

Fabiana Esteves Ferreira

1981

42

1981

1981

1981

Voar ou não, eis a questão

O papel da literatura infantil na escola: dominação ou libertação?

FERREIRA, Fabiana Esteves. Voar ou não, eis a questão - O papel da literatura infantil na escola: dominação ou libertação? Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro, Centro de Ciências Humanas, Escola de Educação, 2000, 55 p.

I

Ferreira, Fabiana Esteves.

Voar ou não, eis a questão - O papel da literatura infantil na escola: dominação ou libertação? / Fabiana Esteves Ferreira. - Rio de Janeiro, 2000.

55 f.

Monografia apresentada à Escola de Educação como requisito para obtenção de grau de licenciado em Pedagogia.

1 - Educação - Literatura Infantil
I. Escola de Educação II. Título

Fábiana Esteves Ferreira

Voar ou não, eis a questão
O papel da literatura infantil na escola: dominação ou libertação?

Rio de Janeiro
2000

Fabiana Esteves Ferreira

Voar ou não, eis a questão
O papel da literatura infantil na escola: dominação ou libertação?

Reitor: Hans Jürgen Fernando Dolmann
Decano: Maria Teresa Willgen Tavares da Costa Fontoura
Diretora: Janete de Oliveira Elias
Chefe de Departamento: Mônica Cerbella Freire Mandarino
Professora: Mônica Cerbella Freire Mandarino

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA: MONOGRAFIA

VOAR OU NÃO, É A QUESTÃO. O BUAQ, BUAQ,
O PAPEL DA LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA: A DOMINAÇÃO OU A
LIBERTAÇÃO? AVALIAÇÃO DE UM PROJETO
DE LINGUAGEM E MATEMÁTICA
MARCIA ESTOMAR PEREIRA

FABIANA ESTEVES FERREIRA

Monografia apresentada à Escola de
Educação da Universidade do Rio de
Janeiro - Uni-Rio para obtenção de grau
de licenciado em Pedagogia.

Professora Orientadora: LÍGIA MARTHA C. DA COSTA COELHO

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
RIO DE JANEIRO, 2000

Rio de Janeiro, Centro de Ciências Humanas, Escola de Educação, 2000, 55 p.

infantil na escola: dominação ou libertação? Rio de Janeiro: Universidade do

FERRERA, Fabiana Esteves. Voar ou não, eis a questão - O papel da literatura

Ferreira, Fabiana Esteves.

Voar ou não, eis a questão - O papel da literatura

infantil na escola: dominação ou libertação? / Fabiana

Esteves Ferreira. - Rio de Janeiro, 2000.

55 f.

Monografia apresentada à Escola de
Educação como requisito para obtenção de
grau de licenciado em Pedagogia.

1 - Educação - Literatura Infantil

I. Escola de Educação II. Título

Dedico este trabalho à minha avó Maria, única companhia que me deixava estudar. A melhor criatura que já conheci nesta vida.

AGRADECIMENTOS

... à minha mãe, meu pai e irmãos, responsáveis pela minha formação moral, intelectual e artística;

... ao meu namorado Cláudio, que sempre me incentivou nos estudos e se mostrou orgulhoso das minhas conquistas;

... aos meus parentes, que mesmo de uma forma bem peculiar, me ajudaram a confirmar minhas escolhas;

... à minha professora de teatro, Juracy Alacón, que me ensinou a amar a arte em todas as suas formas e ao Antonio Sciamarelli, professor de canto, que contribuiu para que eu tivesse persistência para enfrentar os desafios;

... ao Damião Luís, que me trouxe consciência social, principal razão da escolha deste tema;

... à professora Lígia, que me fez descobrir o imenso prazer que o estudo pode dar me dedicando o tempo e a atenção de que eu precisava;

... às professoras Carmen e Sandra, que valorizaram minhas potencialidades nas suas aulas;

... às companheiras de faculdade Luciana, Alessandra, Ana Paula, Viviane, Luciene, Gisele, Carla e outras que cruzaram o meu caminho deixando sempre um saldo positivo.

“De repente
Esse homem sorriu
Crianças
Em pleno uso da poesia
Funcionavam sem apertar o botão”

Manoel de Barros

Resumo

A literatura, desde os seus primórdios, mostrou dimensão educativa, mesmo porque todos os momentos da vida estão ligados à educação. Mas a literatura não é só educativa, apresenta também o aspecto artístico. A literatura infantil, porém, assumiu desde o início o papel de instrumento da educação tradicional, servindo aos interesses da burguesia. Com estatuto de arte, é claro, mas sem a abertura que caracteriza as obras verdadeiramente artísticas. Carregada de um discurso monológico, ou seja, que nega a existência de um interlocutor, impondo modelos de comportamento de maneira dogmática, ela quebrava a tradição livre dos mitos e lendas. Porém, depois do aparecimento das teorias críticas da educação, uma nova literatura emergiu. Muito mais artística, crítica e pregando a liberdade, se caracteriza pelo discurso dialógico, que permite a participação do leitor através de espaços em branco, figuras de linguagem, etc. Através de uma breve contextualização histórica da arte, da literatura em geral e da literatura infantil, além da conceituação de termos como linguagem e língua dentro do tema, chegaremos à discussão pedagógica. É relevante discutir a educação e suas tendências no contexto da literatura infantil. É possível, dependendo da concepção pedagógica do educador, que os alunos entrem em contato com todo tipo de literatura infantil, inclusive a que traz um discurso monológico, pois o prazer pode ser conseguido através da crítica, do diálogo. A educação tradicional, pelo seu caráter "bancário", pode fazer com que a literatura dialógica perca seu ingrediente libertador, enquanto a progressista, visando a emancipação e a formação de um sujeito crítico, também pode fazer com que a literatura de discurso monológico desperte prazer e reflexão. Portanto, a libertação ou dominação está nas mãos do educador.

Sumário

1 - Voar ou não, eis a questão.....	10
2 - Ingredientes da receita literária.....	17
2.1. No princípio era o verbo... Ou era a linguagem?.....	17
2.2. Língua: único instrumento?.....	19
2.3. Literatura: a rainha das linguagens!.....	21
2.4. Ler para aprender a ser.....	26
2.5. Monteiro Lobato e a literatura do País das Maravilhas.....	28
3 - Literatura infantil na escola: dominação?.....	30
3.1. Cortando asas?.....	32
3.2. A delícia de brincar de ler.....	42
4 - A caminho do vôo literário?.....	47
4.1 - Que escola é essa?.....	47
4.2 - Voar ou não, eis a mesma questão.....	50
5 - Referências bibliográficas.....	53

O LEITOR IDEAL

Mário Quintana

O leitor ideal para o cronista seria aquele a quem bastasse uma frase.

Uma frase? Que digo? Uma palavra!

O cronista escolheria a palavra do dia: "Árvore" por exemplo, ou "Menina".

Escreveria essa palavra bem no meio da página, com espaço em branco para todos os lados, como um campo aberto aos devaneios do leitor.

Imaginem só uma meninazinha solta no meio da página.

Sem mais nada.

Até sem nome.

Sem cor de vestido nem de olhos.

Sem saber para onde ia...

Que mundo de sugestões e de poesia para o leitor!

E que cúmulo de arte a crônica! Pois bem sabeis que arte é sugestão...

E se o leitor nada conseguisse tirar dessa obra-prima, poderia o autor alegar, cavilosamente, que a culpa não era do cronista.

Mas nem tudo estaria perdido para esse hipotético leitor fracassado, porque ele teria sempre à sua disposição, na página, um considerável espaço em branco para tomar os seus apontamentos, fazer seus cálculos ou a sua fezinha...

Em todo caso, eu lhe dou de presente, hoje, a palavra "Ventania".
Serve?



1. Voar ou não, eis a questão.

Uma boa parte da minha infância e adolescência passei lendo. Histórias de fadas, romances, cartinhas, mas o que eu gostava mesmo era dos livros "conversados", livros em que eu me sentia sempre conversando com alguém e poderia, na minha solidão pré-adolescente, finalmente ter um amigo. E assim, conversando muito com os livros, cresci levitando. Pois é, com os pés fora do chão. Inventando, inventando, inventando...vivendo em ficção.

Bom, o que para muitos pode parecer loucura, no meu caso deu origem a um "vício saudável" de estar sempre lendo alguma coisa. Principalmente livros "conversados". E foi esse vício que me mobilizou a, mais tarde, já trabalhando como professora na escola de propriedade da família, montar uma biblioteca infanto-juvenil onde eu pudesse dividir a minha paixão pelos livros com as crianças. Um espaço aberto não só para a literatura, mas também para a música, o teatro, as artes plásticas e outras linguagens. Contando histórias neste lugar mágico, comecei a perceber a importância de se discutir a literatura infantil dentro do espaço pedagógico.

Acordei de fato para este problema quando narrava pela "enésima" vez a história da Cinderela. As discussões políticas na universidade e nas rodas de amigos tinham me transformado. Fui percebendo os valores que rodeavam aquela história e tantas outras que eu contava sem nenhum discernimento. Valores de quem? Que tipo de cidadão esses contos pretendem formar? Como eu, professora, devo me posicionar diante disso?

Sem resposta para esta última pergunta e para tantas outras, comecei a dizer, como Ariano Suassuna ao recontar a história de Romeu e Julieta, que não gostava daquela história. Pouco eficiente, principalmente porque desiludia os pequenos sem que eles pudessem realmente entender o motivo.

Então, relendo um livro sobre literatura infantil, comecei a enxergar mais claramente o problema da dominação neste tipo de texto. Porém, algumas perguntas persistiam: O que fazer? Que caminho tomar?

Nessas horas, quando temos uma questão aparentemente irremediável à nossa frente, tendemos a pensar que jamais aparecerá uma luz no fim do túnel.

Não foi o que aconteceu. Bem, não posso dizer que encontrei as soluções prontas, apenas ressuscitei da minha memória a Emília, aquela boneca contestadora das histórias de Monteiro Lobato, e que nós, professores, deixamos morrer dentro da gente e em nossos alunos... Nem sequer deixamos que ela nasça, quanto mais crescer e se desenvolver! Partindo do pensamento pedagógico de Paulo Freire e de outros teóricos da educação crítico-progressista, tento estabelecer o vínculo necessário da literatura infantil com a educação, procurando problematizar as duas dentro do contexto da dominação social.

A pedagogia crítico-progressista pressupõe participação, liberdade. É, como diz o próprio Paulo Freire, (1992) "**prática educativa desocultadora das mentiras dominantes, uma aventura desveladora**"(p.9), que leva o indivíduo à construção, e não à aceitação.

Porém, na maioria das escolas, a literatura é apenas apresentada às crianças, afastando-se da prática progressista. A escola vem confirmar a ideologia do texto impresso como fonte de "verdade absoluta". O livro é fonte de saber, assim como o professor carrega ensinamentos importantes que precisam ser aprendidos e valores básicos que devem ser seguidos à risca. Ou seja, a escola reforça que os livros são escritos por pessoas de altíssimo quociente de inteligência, seres extremamente sábios e, portanto muito distantes da realidade da criança. Indivíduos dotados de um dom especial. Serão eles deste planeta?

Adotando uma postura desse tipo, a escola reproduz a estratégia de dominação que os livros e outros meios de comunicação já realizam com bastante eficácia através da repetição de estereótipos e da propagação de valores "perfeitos". Assim, faz-se com que o aluno aceite a ideologia reproduzida no livro, principalmente pelos estereótipos. Por quê? Porque os heróis e heroínas das histórias servem como modelos extremamente fortes para o pequeno leitor, assim como as estrelas de TV, ou seja, são passíveis de identificação imediata. A criança quer que a sua vida tenha sempre um final feliz como nas histórias. A menina quer casar com um príncipe, ser linda, loira e rica como a Cinderela; o menino deseja ser lindo, forte, rico e poderoso como os heróis... Mas a estratégia de dominação não pára por aí. Ela continua,

através dos “ensinamentos” que o texto do livro muitas vezes carrega e que a escola teima em confirmar: o mal se paga com o mal, para ser rico é preciso merecer... Valores tão enraizados na nossa sociedade que nos parece quase impossível contestá-los. Porém, apesar da riqueza no enfoque, não me ateei a esse aspecto essencialmente político da questão, preferindo centrar o trabalho na escola, na relação pedagógica.

Migrando para o assunto sala de aula, penso que é necessário esclarecer que este espaço a que me refiro deve ser, de acordo com a proposta progressista, um ambiente de participação, construção, criação, interação, etc. Em outras palavras, um espaço onde se realizem práticas pedagógicas voltadas para a formação de um indivíduo autônomo e, ao mesmo tempo, comprometido com o social. E não podemos falar deste tipo de educação sem que toquemos em uma palavra-chave: liberdade. A liberdade que dispunha Emília ao contestar tanto as informações contidas nos antológicos e tradicionais volumes das enciclopédias quanto as histórias folclóricas que contava Tia Nastácia. A mesma liberdade negada aos pequenos leitores nos bancos das escolas. Falta um elemento, essencial em todas as práticas pedagógicas verdadeiramente progressistas, ou seja, comprometidas com a liberdade: posição crítica. Através dessa categoria, dessa postura inquisidora e argumentativa é que o aluno se constitui como sujeito autônomo, ao mesmo tempo em que constrói condições de luta contra toda e qualquer dominação no âmbito social. Enquanto sujeito, não se submete, não aceita. Pergunta, contesta, questiona, é livre. E como indivíduo livre constrói seu conhecimento a partir de conhecimentos alheios. É autêntico, produz, não copia. E como é livre, questionador, criativo, posiciona-se criticamente diante de qualquer coisa, inclusive do livro. Para ele, o autor não é um alienígena dotado do poder especial de transformar imaginação em palavras e sim um indivíduo como ele, com habilidades e limitações. É através dessa postura que, como leitor, ele alcança o prazer.

O estímulo à leitura é uma grande preocupação da escola. Porém, a escola se preocupa com o hábito de ler e não com o prazer de ler. Castra o prazer de ler e depois se pergunta porque o aluno não lê. Ora, o prazer de ler é algo difícil de se alcançar com um livro que não se pretende como arte, mas sim como fonte pura

de saber, ou seja, como um instrumento apenas pedagógico. Os livros dos quais falamos anteriormente, como Cinderela e outros, pretendem, mais do que fantasiar, inculcar na cabecinha das crianças valores considerados corretos pela classe dominante. Possuem uma dimensão estritamente pedagógica, são feitos para educar, não têm propósitos artísticos. Ao final da leitura, torna-se "quase" impossível chegar a conclusões diferentes às imaginadas pelo autor, mesmo que não haja uma moral explícita, como nas fábulas. O que há é uma interpretação fechada, que conduz a um único caminho, sem possibilitar nenhuma intervenção do leitor, ou seja, ausência de interação. É o que denominamos de discurso monológico, ou seja, o autor fala sozinho, impõe suas idéias de maneira dogmática.

O único caminho viável para a leitura e posterior trabalho com este tipo de livro, aproveitando a beleza, a fantasia das histórias e a atração que elas exercem sobre as crianças, é mesmo o da Emília, ou seja, a postura crítica. É perguntar-se: "Poderia ser diferente?" "Por quê?" Ou dizer: "Não gostei, preferia que terminasse de outro jeito".

Segundo Bakhtin (1977),

"o livro é ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior"(p.123).

Portanto, mesmo na leitura de um livro onde predomine o discurso monológico, o leitor precisa estabelecer uma relação de diálogo com o autor, mesmo que somente através da crítica.

Na contramão da literatura infantil dogmática, carregada de um discurso monológico e de caráter estritamente pedagógico, está outra bem mais comprometida com o leitor, uma literatura infantil que deixa espaços em branco. Espaços amplos onde o leitor pode imprimir sua marca, sua opinião, sua imaginação. E assim, tem a certeza, ao ler, de que não está à frente de algo já pronto e acabado, e sim de uma obra que está pedindo a sua contribuição, que precisa do seu toque final. Adentra-se então ao peito do leitor a sensação de que ele não está sozinho, a mesma sensação que me tomava na leitura dos meus livros "conversados": a

constatação de que o diálogo existe, que estou mesmo interagindo com o autor. Sensação essa que ousamos chamar de prazer. E a partir dela podemos nos tornar autores e autoras, porque, para nós, os escritores não são seres alienígenas ou super-heróis poderosos, e sim seres humanos comuns como todo mundo que escolheram conversar através da palavra escrita.

O autor que se utiliza do discurso aberto que acabamos de citar e que ousamos chamar de "literatura-arte", estabelece o diálogo, a comunicação verbal também através de recursos como antíteses, metáforas, neologismos e outros que permitam a plurissignificação, além dos maravilhosos "espaços em branco". Ou seja, todo e qualquer recurso que permita o mais importante: a interação autor/leitor.

E é justamente pelo prazer que nos provoca essa interação que ousamos classificar este tipo de obra como 'obra de arte'. Portanto, a literatura-arte-infantil está carregada de um discurso que denominamos dialógico, porque permite a participação ativa do leitor.

Apesar da ampla liberdade sugerida pelas "obras de arte", que estão carregadas do discurso dialógico, permitindo a real participação daquele que a aprecia, dentro da escola a arte está constantemente sob ameaça.

O escritor Ricardo Azevedo (1999) conta seu drama ao visitar uma escola que havia adotado um livro seu chamado "Aquilo":

"Em resumo, o texto conta que Aquilo apareceu na cidade, teve gente que gostou e gente que não gostou. Os que gostaram festejaram e comemoraram. Os que foram contra, fizeram protestos e ameaças. Alegando que Aquilo não podia de jeito nenhum, esses últimos iniciaram uma perseguição. O texto, curto, termina com alguém fugindo e escondendo Aquilo no fundo do coração.

Na época, recebi convite para visitar uma escola que havia adotado o livro. Eram três classes da 2ª série. Encontrei uma professora me esperando na porta. Parecia aflita. Na opinião dela, o livro era inadequado para alunos daquela idade, pois deixava em aberto o que era Aquilo e isso "angustiava" a criançada. Para contornar o problema, disse-me ela, explicou a seus alunos que Aquilo era Deus. Agora, queria que eu confirmasse isso na classe! Fiquei atônito. Disse que não era nada disso. Depois, aos alunos, contei que havia feito um livro muito simples e que o tal Aquilo não tinha um

significado fixo. Na verdade, podia ser um monte de coisas. Ia depender da leitura e do sentimento de cada um.(...)"(p.85)

O relato acima é um bom exemplo de que mesmo lidando com um texto artístico, a escola é capaz de imprimir um caráter dogmático ao livro infantil, confirmando a ideologia do saber absoluto do autor e/ou do professor. Pode-se perceber então a forte influência do educador nesse processo de leitura dentro da escola e na formação de futuros leitores que irão atuar fora do ambiente escolar. Que tipo de cidadão será esse, fruto de uma educação tradicional? Sem autonomia, sem posição crítica diante de diferentes idéias?

Pretendo, neste trabalho, refletir sobre os discursos que há pouco citei: o monológico ou estritamente pedagógico e o dialógico ou artístico, tomando por pressuposto que eles estão presentes em diversos livros que habitam o espaço escolar de nossas crianças. Faz-se relevante, a partir desse enfoque perguntar: Por que o discurso pedagógico é "inferior" ao artístico? Quais são suas reais diferenças? Quais as suas complementaridades?

Diante dessas considerações acerca dos dois discursos, objetivo refletir sobre a posição de cada um dentro das tendências da educação e, a partir da relação literatura/escola, discutir a co-participação do leitor como agente desencadeador de prazer, que pode ou não ser conseguido em qualquer leitura dependendo da concepção do educador.

Porém, uma questão há de nos atormentar: O livro infantil pode ser pedagógico sem que seu aspecto estético (artístico) seja comprometido?

Procurando analisar as questões apontadas acima, minha metodologia terá cunho exploratório na fundamentação teórica e cunho dedutivo nas análises de livros. A bibliografia consultada incluirá títulos relacionados à educação e suas tendências, à literatura em geral, à literatura infantil e à literatura infantil interligada à educação. Analisarei também livros de literatura infantil que apresentem:

- apenas o aspecto pedagógico (discurso monológico);
- apenas o aspecto artístico (discurso dialógico);
- ambos os aspectos (discursos dialógico e monológico).

Este tipo de análise visa esclarecer as características de cada discurso, já que as ideologias não se encontram explícitas nos livros infantis, e expor a coexistência dos mesmos.

Pretendo, durante os seis meses -aproximadamente- em que desenvolver este trabalho, fundamentar e aprofundar as questões que aqui apresentei de maneira clara, objetiva... bem, não sei se terei de ser subjetiva, mas se o for, tenha certeza de que foi proposital para que você, leitor, tenha possibilidade de preencher os seus espaços em branco... Tudo em nome do prazer de ler!

2 - Ingredientes da receita literária

2.1 - No princípio era o verbo...Ou era a linguagem?

“Para referir-se à palavra e à linguagem, os gregos possuíam duas palavras: *mythos* e *logos*. (...) A palavra grega *mythos* significa narrativa, e, portanto, linguagem. Trata-se da palavra que narra a origem dos deuses, do mundo, dos homens, das técnicas (o fogo, a agricultura, a caça, a pesca, o artesanato, a guerra) e da vida do grupo social ou da comunidade. Pronunciados em momentos especiais - os momentos sagrados ou de relação com o sagrado -, os mitos são mais do que uma simples narrativa; são a maneira pela qual, através das palavras, os seres humanos organizam a realidade e a interpretam. (...) Diferentemente do *mythos*, *logos* é uma síntese de três palavras ou idéias: fala/palavra, pensamento/idéia e realidade/ser. (...) Do lado do *logos* desenvolve-se a linguagem como poder de conhecimento racional e as palavras, agora, são conceitos e idéias, estando referidas ao pensamento, à razão e à verdade.”

(Marilena Chauí, Convite à filosofia)

Desde que nascemos, já começamos a fazer uso da linguagem, e a partir dela apreendemos a realidade e nos relacionamos com o mundo à nossa volta. Sem ela não conseguimos satisfazer nossas necessidades e desejos. Portanto, definir linguagem parece ser uma tarefa simples, como nos confirma Chauí: (1995)

“A linguagem é um sistema de signos ou sinais usados para indicar coisas, para a comunicação entre pessoas e para expressão de idéias, valores e sentimentos.”(p.141)

Porém, não é uma tarefa tão simples assim. Os estudiosos não cansam de divergir a este respeito, principalmente quando se trata das ciências da língua.

Para os gramáticos, que estudam a língua apenas no seu aspecto normativo, a linguagem se confunde com a língua. Bechara (1988), por exemplo, nem inclui nos seus estudos da língua a palavra linguagem, introduzindo sua

gramática com a definição de língua: *“Entende-se por língua ou idioma o sistema de símbolos vocais arbitrários com que um grupo social se entende.”*(p.23)

Como podemos ver pela definição de Bechara, os gramáticos tinham realmente uma visão muito estreita de língua e linguagem.

Cunha (1985), também um gramático, nas primeiras edições da sua gramática, sequer definia o termo língua, preferindo contar a história das línguas. Em edições mais atuais, Celso Cunha começa sua obra com a definição de linguagem. Mas embora a considere, ainda apresenta uma visão restrita, colocando-a como palavra ou apenas substituta dela. Ora, as outras linguagens não existem apenas para substituir as palavras, mas sim para ir além delas.

Por causa desta visão restrita, os gramáticos receberam críticas dos representantes da lingüística, que tem inicialmente como matéria todas as manifestações da linguagem humana.

Observemos a definição de Saussure, importante representante da lingüística:

“Mas o que é a língua? Para nós ela não se confunde com a linguagem, é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita; a cavaleiro de diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence além disso, ao domínio individual e ao domínio social, não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua unidade”(p.17)

Porém, apesar da visão mais ampla de linguagem, durante todo o resto da sua obra Saussure tende a considerar a linguagem como sinônimo de língua, como um termo que engloba tanto a língua falada quanto a escrita.

E linguagem é só isso? Palavra escrita e palavra falada? Bem, os sóciolingüistas, que estudam a linguagem no contexto social, dizem que não.

Para Bernstein (1990), sociólogo que estuda o discurso e a comunicação na área educacional, a linguagem é muito mais do que apenas uma língua, por meio da qual aprendemos a viver em sociedade e expressamos nossas necessidades e

desejos. Podemos fazê-lo de inúmeras outras formas que não a língua. O posicionamento do indivíduo em sociedade pode ser um forte instrumento comunicativo e aquisitivo e, portanto, linguagem, ainda que inconsciente. Até nossas mais simples ações são dotadas de poderosa mensagem, carregam grande conteúdo social comunicativo.

Também Bakhtin (1977) compartilha desta mesma visão ampla de linguagem que abrange os signos não-verbais, embora admita a supremacia da palavra no processo comunicativo e interpretativo.

“Todas as manifestações da criação ideológica - todos os signos não-verbais - banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele.

Isso não significa, obviamente, que a palavra possa suplantiar qualquer outro signo ideológico. Nenhum dos signos ideológicos específicos, fundamentais, é inteiramente substituível por palavras. É impossível, em última análise, exprimir em palavras, de modo adequado, uma composição musical ou uma representação pictórica.” (p.38)

É clara a supremacia da palavra na comunicação humana, embora as linguagens sejam múltiplas. Ainda mais quando falamos em literatura, que se utiliza unicamente da língua. Mas o que é a língua? Será ela nosso único instrumento de comunicação e interpretação?

2.2 - Língua: único instrumento?

“Gosto de sentir a minha língua roçar
 A língua de Luís de Camões
 Gosto de ser e de estar
 E quero me dedicar
 A criar confusões de prosódias
 E uma profusão de paródias
 Que encurtem dores
 E furtem cores como camaleões...”
 (Caetano Veloso)

Como nos define Celso Cunha na sua Gramática do Português Contemporâneo (1985), *"a língua é o meio por que a coletividade concebe o mundo que a cerca e sobre ele age."*(p.1) Portanto, língua só existe como criação de uma sociedade, de uma coletividade. É, então, um substrato cultural, como nos confirma Domicio Proença Filho (1972): *"... a língua e a literatura pressupõem a existência de uma comunidade; ambas estão, por isso mesmo, estreitamente ligadas a um povo, a uma cultura."*(p.19)

Mas o que é exatamente cultura? Apesar dos vários significados que a palavra possui, vamos defini-la de acordo com a abrangência do tema tratado:

Para Santos (1983),

"Cultura diz respeito a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação, ou então de grupos no interior de uma sociedade. (...) A cultura não é algo natural, não é uma decorrência de leis físicas ou biológicas. Ao contrário, a cultura é um produto coletivo da vida humana."(p.24 e 45)

Com este conceito pudemos, além de explicitar o termo "coletividade" utilizado na definição "gramatical" de língua, concluir que se a língua também não é natural e faz parte das produções humanas, é, portanto, um fato cultural, senão o mais importante deles, pelo menos segundo os lingüistas e os gramáticos como Celso Cunha.

Pela sua definição, nos parece que a língua é o único meio de atuação do homem sobre o mundo e único veículo de aquisição cultural.

Apesar de não ser o único meio de interação com o mundo, a língua é realmente o principal meio de comunicação e interpretação que o ser humano utiliza. É o que nos esclarece Saussure, no seu "Curso de Lingüística Geral":

"É necessário colocar-se primeiramente no terreno da língua e tomá-la como norma de todas as outras manifestações da linguagem. De fato, entre tantas dualidades, somente a língua parece suscetível duma definição autônoma e fornece uma ponto de apoio satisfatório para o espírito." (p.17)

Esta afirmação confirma o que dissemos anteriormente sobre a visão dos lingüistas, que privilegiam a língua em detrimento das outras linguagens, embora

admitamos que, uma vez inventada, a língua foi concebida como veículo chave de comunicação, interpretação e apreensão no mundo humano. Ela é entendida como a única forma de linguagem capaz de traduzir as outras, embora, lembrando Bakhtin, isso não seja possível.

Já que a língua impera no reino das linguagens, a literatura reina no império das artes. Só da literatura se utiliza da língua para sua constituição, já carrega em si um certo prestígio enquanto arte.

Bem, com certeza a língua não é o único instrumento de comunicação interpessoal e de interpretação do mundo. Mas é, sem sombra de dúvida, único instrumento da literatura, que é, definitivamente, uma arte verbal. E o que será exatamente literatura?

2.3 - Literatura: a rainha das linguagens!

*A beleza dos versos impressos em livro
- serena beleza com algo de eternidade -
Antes que venha conturbá-los a voz das declamadoras.
Ali repousam eles, misteriosos cântaros,
Nas suas frágeis prateleiras de vidro...
Ali repousam eles, imóveis e silenciosos.
Mas não mudos e iguais como esses mortos em suas tumbas.
Têm, cada um, um timbre diverso de silêncio...
Só tua alma distingue seus diferentes passos,
Quando o único rumor em teu quarto
É quando voltas, de alma suspensa - mais uma página
Do livro... Mas um verso fere o teu peito como a espada de um anjo.
E ficas, como se tivesses feito, sem querer, um milagre...
Oh! que revoadas, que revoadas de asas!
(Mário Quintana)*

Literatura? O que é? Definições acadêmicas não faltam. Mas para chegar realmente a um conceito, é preciso admitir os inúmeros desdobramentos que irão surgir a partir do momento em que começamos nossa investigação. Seriam apenas os livros publicados, a palavra impressa? Literatura é feita de palavras, não?

Portanto, você ou eu, ou qualquer pessoa que se utilize da palavra para escrever estaria fazendo literatura? E a palavra falada, estaria excluída desse contexto? E a literatura oral, existe? E os símbolos ou sinais que representam palavras, estariam incluídos no quesito literatura?

Bem, podemos ver que o conceito de literatura é extremamente abrangente, uma vez que o ser humano tende a utilizar palavras para se comunicar durante a maior parte do tempo. Por isso, é perfeitamente aceitável que você, leitor, tenha uma definição muito particular do que seja literatura, de acordo com as suas experiências de vida com a linguagem e a comunicação, seja ela realizada por intermédio de palavras ou não. É a pergunta que nos faz Lajolo (1982):

“Será que é errado dizer que literatura é aquilo que cada um de nós considera literatura? Por que não incluir num conceito amplo e aberto de literatura as linhas que cada um rabisca em momentos especiais? (...) Por que não chamar de literatura a história de bruxas e bichos que de noite, à hora de dormir, sua mãe inventava para você e seus irmãos?”(p.10)

No entanto, uma coisa é certa: a literatura sempre se vale das palavras, da língua. É, portanto, “a arte da palavra”, não se pode negar. Mas só palavra escrita? Assim como Lajolo apresenta um conceito amplo, admitindo que cada indivíduo possa formular seu próprio conceito, Meireles (1984) também confirma esta amplitude, fugindo do senso comum que costuma classificar literatura somente como um produto da linguagem escrita:

“Sempre que uma atividade intelectual se manifesta por intermédio da palavra, cai, desde logo, no domínio da literatura. A literatura, porém, não abrange, apenas, o que se encontra escrito, se bem que essa pareça a maneira mais fácil de reconhecê-la, talvez pela associação que se estabelece entre “literatura” e “letras”. A palavra pode ser apenas pronunciada. É o fato de usá-la, como forma de expressão, independente da escrita, o que designa o fenômeno literário. A literatura precede o alfabeto.”(p.19)

Como Meireles, Saussure também aponta a supremacia da língua escrita em detrimento da oral, chegando inclusive a delegar uma parcela de culpa à

literatura: *"A língua literária aumenta ainda mais a importância imerecida da escrita. (...) Acabamos por esquecer que aprendemos a falar antes de aprender a escrever e inverte-se a relação natural."*(p.35)

Outro fato importante na definição de Cecília é que seu conceito, amplo, não chega a caracterizar o discurso literário ou artístico, uma vez que considera como literatura qualquer "atividade intelectual". Portanto, precisamos definir o que é arte, se é que nos parece possível definir termo de tamanha complexidade, para compreender melhor a literatura de que vamos tratar.

Quando falamos de arte lembramos logo de estética, beleza, admiração, deleite. Assim define Coli (1981): *"...arte são certas manifestações da atividade humana diante das quais nosso sentimento é admirativo."*(p.8)

Meireles e Lajolo têm razão em não restringir seus conceitos apenas a atividades de cunho estético, pois a própria história da arte as faria cair em contradição. Nos seus primórdios, a arte tinha basicamente funções práticas, ou seja, a obtenção de alimentos. Os homens pré-históricos representavam através de desenhos o que eles gostariam que acontecesse (como por exemplo, um animal a ser caçado) na esperança de que, assim, o fato realmente se sucedesse. A estética, portanto, inexistia, e a arte tinha um forte propósito coletivo, nunca individual. A arte em geral, assim como a literatura, nos seus primórdios, tinha uma importante função social. É como nos descreve Hauser (1995), tomando como exemplo o povo grego:

"... a poesia dos primeiros gregos, como a de todos os outros povos num estágio primitivo, consistia em fórmulas mágicas, sentenças oraculares, rezas e encantamentos, cânticos de guerra e de trabalho. Todos esses tipos tinham algo em comum; podem ser qualificados como a poesia ritual das massas. Jamais ocorreu aos autores de encantamentos e versos oraculares, aos compositores de lamentos fúnebres e cânticos de guerra, criarem qualquer coisa individual, sua poesia era essencialmente anônima e destinada à comunidade como um todo; expressava idéias e sentimentos que eram comuns a todos."(p.56)

Porém, a função social da arte foi minguando com o advento dos tempos modernos, sendo hoje quase inexistente. Para muitos, a arte é algo supérfluo, ou

seja, não é necessária, o que reduz sensivelmente sua capacidade de sobrevivência, como nos explica Coli (1981):

“Mas fruto do gesto gratuito, a arte possui uma existência frágil, pois não é necessária. Podemos constatar em nossa cultura dois registros diferentes que a alimentam. Num deles, o objeto artístico encontra-se instalado no interior de funções econômicas ou sociais: embora enquanto arte o objeto continue sendo não utilitário, enquanto elemento de um vasto mecanismo é empregado para outros fins. Esse emprego garante-lhe a sobrevivência. No outro registro, o objeto artístico reduz-se à gratuidade; esvaziado de toda função, ele depende de uma assistência ao mesmo tempo intencional e artificial, provocada unicamente pelo seu prestígio enquanto arte.” (p.90)

Assim, podemos observar que a sobrevivência da arte depende exclusivamente de dois fatores: a função social e a admiração. Há quem diga que o ser humano precisa da arte para se reconhecer no mundo, no que acredito. Exatamente como nos primórdios, a arte não está condenada à gratuidade, pois permite ao homem reconhecer-se como pessoa. Oscar Wilde, (1971) no prefácio de um dos seus romances, reflete sobre esse aspecto da arte:

“O que a arte espelha realmente é o espectador e não a vida.

A diversidade de opiniões relativas a uma obra de arte revela que a obra é nova, complexa e vital.

Quando os críticos discordam está o artista de acordo consigo próprio.” (p.8)

O fato de ser a arte um espelho de quem a contempla mostra de que forma a obra de arte adquire um caráter pessoal, ajudando no processo de autoconhecimento e assim, de posicionamento do indivíduo na sociedade em que vive.

A literatura, principalmente por ser uma arte verbal, assume claramente esta função social, ou seja, não perdeu seu caráter primitivo. Só que acrescentou a si, com o surgimento da estética, o elemento admirativo, que, embora supérfluo, continua nobre em meio ao nosso vasto universo cultural. A literatura, rica como é, serve tanto como veículo de educação, de aquisição cultural quanto somente

elemento estético. Portanto, não é gratuita, carrega em si muita serventia, como nos diz Machado (1999):

“A literatura ajuda as pessoas. Qualquer forma de arte ajuda. No caso específico da literatura, que utiliza um material a que todos têm acesso (palavras e conceitos), isso se torna ainda mais evidente. A literatura permite explorar o imaginário, viver virtualidades, enveredar por uma infinidade de possibilidades que a experiência do real não comporta no dia-a-dia, mas que são fundamentais para o ser humano. (...) Para sua sobrevivência como espécie, a humanidade precisa contar (e ouvir ou ler) o que aconteceu a quem, como, onde, quando, por que, para que, e imaginar o que ocorreria em circunstâncias diferentes. Precisa explorar a linguagem em sua ambigüidade, em sua polissemia latente e em sua capacidade criadora, sua função poética. Pode fazer isso em sua vivência corriqueira, quando qualquer pessoa conta um caso a outra. Mas pode viver todo esse processo de uma forma mais enriquecedora, mais intensa e profunda, por meio do uso estético da palavra. Atributo exclusivo da literatura. Indispensável à própria sobrevivência da espécie.” (p.17,18)

A função educativa da literatura é extremamente relevante, pois esta arte, desde os seus primórdios mostrou ligação com a educação através dos mitos, que serviam como padrões de identificação para a comunidade. É o que nos explica Zilberman (1990):

“Quando nasceu, na antiga Grécia, a literatura não tinha esse nome. Chamava-se poesia e existia para divertir a nobreza, nos intervalos entre uma guerra e outra. (...) Que a poesia assumiu desde cedo propensão educativa, prova-o o fato de que Psístrato, modernizador da sociedade ateniense durante o século VI a.C., ter organizado os concursos de declamação das epopéias: com isso, reconheceu que elas ofereciam ao povo padrões de identificação, imprescindíveis para ele se perceber como uma comunidade, detentora tanto de um passado comum, quanto de uma promessa de futuro, constituindo uma história que integrava os vários grupos étnicos, geográficos e lingüísticos da Grécia.” (p.12)

E assim, evoluindo a partir dos mitos populares, passando por diversos pontos da história, a literatura chegou à escola, e justamente com o intuito de "impor" uma língua nacional em meio a tantas variações dialetais. Afinal, como já dissemos, nada melhor do que a literatura para confirmar a supremacia da linguagem escrita sobre a oral. Para esclarecer este ponto veja o que nos diz Zilberman (1990):

"Também é sinal de superioridade o fato de que a literatura ser uma das poucas modalidades de criação artística a ter entrada na escola; porém, o fato se deveu à circunstância de ela ser a única a se utilizar da língua. Esta tinha de ser considerada homogênea e nacional, para constituir matéria de ensino, numa época em que se organizava o Estado burguês. Nada mais conveniente do que consagrar a língua dos poetas como a nacional, desprezando os falares regionais e populares, e usar a escola como seu veículo de difusão, apostando no prestígio da literatura para validar as opções feitas." (p.15)

Portanto, a literatura em geral sempre foi utilizada como meio de educação. Até aí, tudo bem. Afinal, o ato educativo é vital, faz parte do universo humano e animal, como nos diz Brandão (1981):

"Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação."(p.7)

Porém, a partir do momento em que adentrou os portões da escola, a literatura tomou um rumo bem mais perigoso, além dos outros até então percorridos e que já conhecemos: o da dominação, passando a propagar valores de uma determinada classe. Além de ler para saber, era preciso também ler para ser.

2.4 - Ler para aprender a ser

A literatura infantil surgiu em meio a ascensão da burguesia industrial no século XVIII, quando houve uma mudança significativa no tratamento da infância. Até

então, as crianças eram consideradas “pequenos adultos”, e por isso não se levava em conta as particularidades de cada fase do seu desenvolvimento. As crianças participavam de todas as conversas, lidavam cedo com experiências dolorosas como a morte, etc. Não havia nenhuma distinção entre o universo adulto e o infantil. A partir do século XVIII esta concepção alterou-se: a criança foi considerada diferente do adulto, e a sociedade empenhou-se em investir na sua formação. Para isso, reorganizou-se a escola, o que gerou a necessidade de outros meios educativos auxiliares e que tivessem estatuto de arte para proclamar os valores da burguesia emergente. Assim surgiu a Literatura Infantil que, deturpando a tradição educativa dos mitos e lendas, ditava regras sociais, padrões de comportamento que deveriam ser reproduzidos sem questionamento. Zilberman (1987) descreve o contexto em que aparece o gênero:

“Trata-se da emergência da família burguesa, a que se associam, em decorrência, a formulação do conceito atual de infância, modificando o status da criança na sociedade e no âmbito doméstico, e o estabelecimento de aparelhos ideológicos que visarão a preservar a unidade do lar e, especialmente, o lugar do jovem no meio social. As ascensões respectivas de uma instituição como a escola, de práticas políticas, como a obrigatoriedade do ensino e a filantropia, e de novos campos epistemológicos, como a pedagogia e a psicologia, não apenas estão inter-relacionadas, como são uma consequência do novo posto que a família, e respectivamente a criança, adquire na sociedade. É no interior desta moldura que eclode a literatura infantil.” (p.4)

Uma vez de origem estritamente pedagógica, a literatura infantil tornou-se um gênero à parte, considerado menor, como nos confirma Zilberman (1987):

“...sua emergência deveu-se antes de tudo à sua associação com a pedagogia, já que as histórias eram elaboradas para se converter em instrumento dela. Por tal razão, careceu de imediato de um estatuto artístico, sendo-lhe negado a partir de então um reconhecimento em termos de valor estético, isto é, a oportunidade de fazer parte do reduto seletivo da literatura.” (p.4)

Ainda assim, alheia a esses fatores, outra literatura, a artística, aprimorava-se encantando platéias diversas, atraindo inclusive leitores mirins que, maravilhados com um mundo encantado de fantasia que as páginas mágicas desses livros lhes ofereciam, adotaram como sua uma literatura inicialmente escrita para o público adulto, mas que na verdade, nunca teve destinatário certo, e sim o intuito de comunicar, de dialogar, de fantasiar junto com o seu leitor. Por exemplo, podemos citar títulos como "As aventuras de Alice no País das Maravilhas", "A ilha do tesouro" e outros.

2.5 - Lobato e a literatura infantil do País das Maravilhas

A literatura infantil brasileira, no século XIX, era praticamente insignificante. Os primeiros livros para crianças eram europeus, muitas vezes até difíceis de serem entendidos pelas crianças, ou então contos populares também vindos de fora, mas nunca nada que representasse o Brasil. Mesmo os livros escritos aqui, por autores brasileiros, surgiram com o intuito único e exclusivo de serem utilizados na escola primária, deixando de lado o maravilhoso das histórias das "mil e uma noites" ou outros contos europeus como "Alice no País das Maravilhas.

Foi com Monteiro Lobato, no século XX, que surgiu a verdadeira "Literatura Infantil Brasileira."

"A Monteiro Lobato coube a fortuna de ser, na área da Literatura Infantil e Juvenil, o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje. Fazendo a herança do passado imergir no presente, Lobato encontrou o caminho criador que a Literatura Infantil estava necessitando. Rompe, pela raiz, com as convenções estereotipadas e abre as portas para as novas idéias e formas que o nosso século exigia." (Coelho,1991,p.225)

Lobato, além de criar aventura maravilhosas e inéditas, também recriou muitos mitos cristalizados na história da humanidade e adaptou vários contos populares e fábulas, com o objetivo de analisar o passado para redescobrir o presente. É o que nos esclarece Coelho (1991):

"E aí está a maior originalidade de Monteiro Lobato: redescobrir realidades estáticas,

cristalizadas pela memória cultural, e dar-lhes nova vida, em meio às reinações do pessoalzinho que vive no Sítio do Pica-pau Amarelo.” (P.230)

Hoje há uma Literatura Infantil muito mais preocupada com o maravilhoso, com a fantasia, o prazer, a crítica e a recriação que não existiam antes da criação da “menina de narizinho arrebitado”. O que é relativamente fácil de explicar, pois a maioria dos autores que passaram a escrever para crianças foram leitores de Lobato. Autores como Lygia Bojunga, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Sylvia Orthof, etc.

“Lá em casa eles me viram tão entregue a esse livro, tão quietinha num canto, só eu e o livro, que eles me deram, correndo, uma porção de Lobatos. eu li; eu experimentei eles todos; eu curti. Mas Reinações de Narizinho tinha me dado um prazer tão intenso, que era pra ele que eu voltava sempre ao longo da minha infância. Esse livro sacudiu a minha imaginação. E ela tinha acordado. Agora... ela queria imaginar.”
(Bojunga, 1988, p.13)

Com Monteiro Lobato a literatura infantil tomou o mesmo rumo das obras que, sendo escritas para adultos, conquistaram as crianças: o caminho do maravilhoso, que, agora, não viria mais acompanhado das morais dogmáticas impostas pela classe dominante. O autoritarismo deu lugar à crítica, ao lúdico, à liberdade de voar sem fronteiras...

Mas e na escola? Será que é mesmo possível voar?

3 - Literatura infantil na escola: dominação?

Tendo que contar uma história para meus alunos no dia seguinte, vasculhava eu a biblioteca da escola a procura de algo interessante. E como sempre gostei da coleção "Tesouros da Juventude", fui direto a ela. Quase no fim de um dos volumes me deparei com uma história de título um bocadinho curioso: "A TIA MISÉRIA", que reproduzo aqui tal e qual encontrei nas páginas do livro:

"Era uma velhinha muito encarquilhada, andrajosa e na mais angustiada indigência. Parecia que tinha nascido com o mundo. Vivia numa cabana de pedra coberta de colmo e galhos secos; por únicos haveres tinha diante da porta uma pereira, sempre assaltada pelos meninos do lugarejo. De uma vez parou-lhe à porta um peregrino, que lhe pediu pousada; a tia Miséria deu-lhe a manta com que se cobria, e a única migalha de pão duro, que tinha para passar o dia. Quando luziu a aurora, o peregrino despediu-se da tia Miséria e disse-lhe que pedisse o que quisesse que tudo lhe seria concedido. Ela disse então:

— "Uma coisa peço, e mais nada."

— "Pede à vontade, minha velha."

— "Peço que quem subir à pereira não possa descer sem minha ordem."

— "Será cumprido o teu desejo."

Como os garotos não sabiam do caso, cedo experimentaram o efeito do dom maravilhoso; e choravam, pedindo à tia Miséria que os deixasse descer da pereira. E serviu-lhes a dura lição, porque as pêras ficaram na pereira, sem serem furtadas. Tempos depois parou à porta da tia Miséria outro viandante, com ar sinistro e agitado.

Pergunta-lhe a tia Miséria:

— "Que quer?"

— "Sou a Morte, e venho buscar-te."

— "Assim tão de repente? Conceda-me mais um ano, pelo menos..."

— "Não pode ser..."

— “Pelo menos deixe-me comer aquela última pêra...”

— “Isso concedo.”

— “Ó meu senhor”, disse a Miséria, “eu sou velhinha e não posso subir na árvore. Quer ter a bondade de ir apanhar a pêra para mim?”

A Morte subiu, mas a velha, pelo dom que recebera, disse logo:

— “Fique aí, enquanto a não mandar descer.”

E é certo que durante algum tempo não se verificaram óbitos; e padres, médicos, farmacêuticos e coveiros andavam descontentes de suas profissões. A Morte teve de entrar em combinação com a tia Miséria: se a deixasse descer poupar-the-ia a vida para sempre. E assim aconteceu: porque a Miséria, enquanto o mundo for mundo, há de existir sempre.”

Fiquei espantada com o fim da tal história. Então era assim? Todos que se conformem com a miséria, pois ela existirá sempre! Terrível. E assim, me vi entre a cruz e a espada: contar ou não contar? Inicialmente pensei logo em não contar, mas logo em seguida refleti que indignadas como eu poderiam ficar também as crianças. Comecei a contar, mas antes disse que não havia gostado muito da história, e que no fim explicaria o porquê. E prossegui. Ao final da narrativa, perguntei: “E aí, gostaram da história?” Qual não foi a minha surpresa diante das respostas. Eles adoraram. “É ótima, tem suspense, a gente nunca sabe o que vai acontecer...” E eu: “Ué, mas vocês concordam que a miséria tem de existir sempre?” E eles responderam que a miséria era horrível, que não devia existir, ou seja, compartilhavam da minha opinião. Mas me mostraram que é possível gostar de uma história mesmo sem concordar com ela, assim como é possível amar alguém bem diferente da gente. Isso gerou uma boa discussão política. Falamos de pobreza, riqueza, governo, televisão, etc. Mais tarde me veio à mente que a tal miséria poderia ter muitos outros significados além daquele que adotamos como verdadeiro: poderia ser o egoísmo, ou qualquer outra coisa, sei lá. Conclusão: valeu a pena ter contado. Depois fiquei pensando o quanto perderíamos se aquela história continuasse guardada a sete chaves, trancafiada nos livros com os cadeados da liberdade.

3.1 - Cortando asas?

Assim como a história da Tia Miséria, muitas outras histórias surgiram para justificar a ideologia dominante, propagando seus valores de forma dogmática. Muitas delas são muito conhecidas, como A Gata Borralheira, O Gato de Botas, etc.

A história do Gato de Botas é um ótimo exemplo, uma vez que, até hoje serve como modelo para muitas crianças. O conto narra a história de um moleiro que tinha três filhos, sendo que, com a sua morte, houve a divisão dos bens, que foi feita pelo mais velho, a quem coube o moinho. Ao do meio coube um burro e ao caçula, apenas um gato. Só que tal gato, falante, promete ajudar seu dono se o mesmo lhe der um par de botas e um saco. Munido do saco, o gato consegue uma caça, que prontamente oferece ao rei como presente de seu dono, o Marquês de Carabás, repetindo esse mesmo feito algumas vezes. Convidado para uma visita, o dono do gato não entendeu como isso aconteceria, pois ele não passava de um pobre súdito. Porém, o felino armou a situação ideal: procuraria saber por onde o rei passeava para que, durante o seu caminho confirmasse que aquelas terras eram de seu amo, o que conseguiria ameaçando os trabalhadores locais para que dissessem ao rei que aquelas terras pertenciam ao Marquês de Carabás. O terrível ogro, verdadeiro dono de tudo, tinha o poder de se transformar em qualquer bicho, bastava que o gato o convencesse a se virar em camundongo, e pronto, o devoraria para tomar seu palácio e suas propriedades. Em seguida, o rapaz cairia no rio, fingindo se banhar, enquanto o bichano dizia ao rei que haviam roubado as roupas do Marquês de Carabás. O rei então mandaria buscar roupas dignas de um nobre, o que aconteceu. Logo depois foram todos para o "palácio do Marquês de Carabás." Com isso o rapaz conseguiu admiração e respeito do rei e da princesa, com a qual veio a se casar.

Como se pode claramente perceber, o conto é carregado de um discurso monológico. Mas o que isto significa exatamente?

Segundo Bakhtin, o monologismo

"nega a existência fora de si de uma outra consciência, tendo os mesmos direitos e podendo responder em pé de igualdade um outro eu igual (tu). Na abordagem monológica (sob sua forma extrema ou pura), o outro permanece inteira e unicamente objeto da consciência e não pode formar uma

consciência outra. Não se espera dela uma resposta tal que possa tudo modificar no mundo da minha consciência. O monólogo é completo e surdo à resposta do outro, não o espera e não reconhece nele força decisiva. (Citado por Brandão, 1998,p.52)

Portanto, o conto se constitui de um discurso dogmático onde o autor, sem permitir o diálogo, dita regras morais de comportamento. O texto repete várias vezes as qualidades do felino: "inteligente", "habilidoso", "esperto", despertando assim o desejo das crianças. Elas também querem, é claro, ser aceitas e vangloriadas pela sociedade. Ou seja, a história cumpre seu propósito pedagógico, que como sabemos nunca abandona a literatura, e é só. Não há nenhuma outra razão que justifique a existência do conto que não seja o de educar. A história aplica a pedagogia tradicional, que combina perfeitamente com a manutenção do "status quo", trabalhando para a total ausência de consciência crítica em relação à sociedade, como nos esclarece Libâneo (1987):

"A atuação da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade. O compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade (...) Os conteúdos de ensino são os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas e repassadas ao aluno como verdades." (p.23,24)

Não nos cabe, no entanto, a partir do momento que defendemos a liberdade, privar as crianças do convívio com os contos de fadas. Eles são mágicos, atraentes, e além de tudo fazem parte do universo cultural dos pequenos. Nós, educadores de uma forma geral, é que devemos excluir esse resquício da pedagogia tradicional que nos acompanha até hoje. Essa prática de repassar conhecimentos e valores como se fossem verdades absolutas. Parar de reproduzir a concepção "bancária" de educação de que nos fala Paulo Freire (1987):

" Em lugar de comunicar-se, o educador faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos

educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.” (p.58)

O conto do Gato de Botas pretende exaltar aqueles que fazem de tudo para subir na vida, para ganhar dinheiro e prestígio. Mesmo que precisem mentir, trapacear, certamente a sociedade lhes dará valor, pois “o mundo é dos espertos”, certo? Não sei. É, não sei. Eu certamente não faria isso, mas muitos fariam, muitos fazem, muitos querem, conscientemente ou não, reproduzir o sistema que aí está. Muitos condenariam seus filhos porque estes não foram suficientemente “espertos” como o gato da história, que, na minha opinião, não cansa de dar exemplos de má índole:

“ O gato estava radiante com o êxito do seu plano; e correndo à frente da carruagem, chegou a uns campos e disse aos lavradores:

— O rei está chegando; se não lhe disserem que todos estes campos pertencem ao Marquês de Carabás, faço-os triturar como carne para almôndegas.

De forma que, quando o rei perguntou de quem eram aquelas searas, os lavradores responderam-lhe:

— Do muito nobre Marquês de Carabás.”

Como podemos ver, a relação opressores-oprimidos, tão presente na sociedade de hoje, se mostra clara no exemplo do texto. Então, como privar nossas crianças de contos que propagam tais valores em favor da construção do que alguns de nós considera “boa índole”, se elas terão que enfrentá-los na vida, o que é muito pior? Portanto, não se trata da defesa de um ou outro ponto de vista, mas de resgatar a liberdade como pressuposto fundamental da educação de hoje. Assim como eu, educador, tenho direito de pensar que o gato do conto é um mau caráter e expor minha opinião, o aluno tem também o direito de discordar. Freire (1996) nos explica melhor:

“Primordialmente, minha posição tem de ser a de respeito à pessoa que queira mudar ou que recuse mudar. Não posso negar-lhe ou esconder minha postura mas não posso desconhecer o seu direito de rejeitá-la. Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho porque me omitir, por que ocultar minha opção política, assumindo uma neutralidade que não existe.” (p.78,79)

Portanto é preciso que reflitamos sobre esta opção política e nos policiemos para não virmos a impor nossas posições. Foi esta a visão que faltou a Braguinha ao adaptar o conto que analiso, o Gato de Botas. Ao final, o rapaz contou toda a verdade, pediu desculpas e obteve o perdão do rei e da princesa, o que não acontece na versão original. Ora, fazer isso significa adotar uma postura pedagógica tradicional, de imposição de idéias, pois o texto continuou dogmático, só mudou a moral. Seria mais válido que o autor terminasse o texto com uma pergunta, fazendo com que a criança questionasse as atitudes de cada personagem, e levasse suas reflexões para a esfera da vida real. É preciso ensinar às crianças a, como a Emília, *“dar trabalho aos Pontos Interrogativos”*, a questionar. A Emília com certeza não ficaria calada ao ouvir uma história, não aceitaria tão fácil assim a moral, seja ela qual fosse. No livro *“Histórias de Tia Nastácia”*, onde a negra conta os mais diversos contos populares, Emília deu sua opinião ao ouvir *“O Doutor Botelho”* uma *“corrupção da velha história do Gato de Botas”*:

“Mas tradução bem malfeitinha. Tudo na história é daqui do Brasil, até o macaco e as bananas - com certeza banana-ouro, que é a melhor - mas esse rei, que aparece sem mais nem menos, está idiota. Não há reis por aqui. Em todo o caso serve. Que se há de esperar da nossa pobre gente roceira?” (p.146)

Embora os outros personagens do Sítio do Picapau Amarelo também reflitam e discutam sobre as histórias, Emília vai além. Ela se dá o direito, inclusive, de ser preconceituosa, de fazer pouco dos saberes populares ao mesmo tempo em que se delicia com eles. E Dona Benta, que sem saber é uma educadora progressista, divide com as crianças os saberes historicamente reconhecidos sem deixar de abrir espaço para que elas construam sua autonomia, o que consegue de uma maneira bastante simples: dialogando. Assim ela nega a concepção bancária de educação, que se utiliza apenas de narrações e dissertações por parte do educador, negando que este não possa aprender e o outro não possa ensinar, ou seja, superando a contradição educador-educandos, como nos explica Freire (1987):

“Para manter a contradição, a concepção “bancária” nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica; para realizar a superação, a educação problematizadora - situação gnosiológica - afirma a dialogicidade e se faz dialógica.” (p.68)

A partir do momento em que a superação da contradição não acontece, cria-se um discurso monológico onde prevalece o saber do professor, dos estudiosos, dos grandes autores, sem que os leitores realmente participem do ato de ler dentro da escola. Este discurso monológico caracterizou a literatura infantil na sua criação, uma vez que a pedagogia considerava a criança como um ser menor, incapaz de chegar a determinadas conclusões sozinha, por isso o livro procurava transmitir lições prontas e acabadas.

“ Tradicionalmente, a literatura infantil apresentou, por determinação pedagógica, um discurso monológico que, pelo caráter persuasivo, não abria brechas para interrogações, para o choque de verdades, para o desafio da diversidade, tudo se homogeneizando numa só voz, no caso, a do narrador.” (Cadermatori, 1986, p.24)

Em toda a sua obra, Monteiro Lobato procurou criticar o discurso monológico, criando personagens que discordam, analisam e criam outras interpretações, provocando o choque dialético entre eles. Podemos até concluir que a Tia Nastácia, com sua servidão, sempre pronta a obedecer cegamente, reproduzindo sempre sem questionar, representa o discurso monológico; e que Emília, com sua mania de palpar sobre qualquer assunto, na sua ânsia contestadora, representa o outro lado, o discurso dialógico. A contradição entre os dois discursos é clara neste trecho do livro “Histórias de Tia Nastácia”, quando a negra termina de contar a história “O pássaro preto”:

“ ___ E os tais pássaros de pluma? - disse Narizinho - o que entende você por pássaros de pluma, Nastácia?

___ Não sei, menina - respondeu a preta - A história eu ouvi assim e por isso conto assim. Pássaro de pluma é pássaro de pena, parece.

___ E já se viu pássaro que não seja de pena, sua tola? - disse Emília - O que vale é que você mesma confessa não ter culpa das idiotices da história, senão eu cortava um pedaço desse beijo...

___ Emília, respeite os mais velhos! - ralhou Dona Benta.” (p.35,36)

Mas Emília também carrega dentro de si a contradição, tão comum em nós, na medida em que não admite a voz do outro, que é uma característica não do discurso dialógico, mas sim do monológico. Ela não admite que as coisas fujam à sua lógica particular.

“ ___ A senhora me perdoe - disse a pestinha - mas, cá para mim, isso de respeito nada tem com a idade. Eu respeito uma abelha de um mês de idade que me diga coisinhas sensatas - mas se Matusalém vier para cima de mim com bobagens, pensa que não boto fogo na barba dele? Ora se boto!...” (p.36)

Portanto, Lobato combina os discursos monológico e dialógico, colocando-os em conflito todo o tempo. Ao mesmo tempo em que reproduz as histórias tão conhecidas por nós, arma situações dialógicas de crítica às mesmas, através das quais o livro se torna uma fonte inesgotável de prazer. Um deleite difícil de ser conseguido por um discurso exclusivamente monológico, que a criança tende a rejeitar quando percebe o poder de castração que ele apresenta:

“ Se ela percebe desde logo que a leitura é apenas uma forma de educação e, portanto, mais um empecilho à sua liberdade, não há como lhe impedir a repugnância espontânea a essa limitação.”(Lima,citado por Cunha,1994, p.73)

Partindo desta afirmação e conhecendo um pouco da história da literatura infantil, é fácil perceber que a burguesia pretendia formar uma homogeneidade moral para se manter no poder, ou seja, propagar um único discurso, o discurso monológico.

É este discurso monológico que Monteiro Lobato tratou de criticar ao criar a sua Emília e fazê-la assim, contestadora. Era preciso dar um basta às massas homogêneas, às crianças que só dizem sim, sob pena de serem duramente castigadas pelos pais ou professores. Lobato previu, com sua personagem inteligente e senhora de si, como seriam as gerações de hoje. Os donos da informação e os reis da pergunta, assim como Emília:

“ ___ Essas histórias folclóricas são bastante bobas - disse ela. - Por isso é que eu não sou democrática! Acho o povo muito idiota...”

— *Nossa Senhora!* - exclamou Dona Benta. - *Vejam só como anda importante a nossa Emília. Fala que nem um doutor.*

— *A culpa é sua* - disse Emília. - *A culpa é de quem nos anda ensinando tantas ciências e artes. Eu, por exemplo, me sinto adiantada demais para a minha idade. Sou uma isca por fora, mas lá dentro já estou filósofa. Meu gosto era encontrar um Sócrates, para uma conversa... (p.13)*

A Emília nada mais é do que um dos meios que Lobato criou para criticar duramente a sociedade em que vivemos. Fez da Emília sua porta-voz. Segundo Coelho (1991),

“Indiscutivelmente, a personagem mais importante para a se compreender o universo lobatiano é a Emília, pois é a única que vive em tensão dialética com os outros. (...) Como intenção de valorização, vemos o espírito de líder que caracteriza a boneca, sua ascendência “mandona”, mas brejeira, sobre os que convivem com ela ou ainda a obstinação com que ela sabe querer as coisas ou como mantém seus pontos de vista ou opiniões. Positiva é também sua incessante mobilidade, o seu fazer coisas, sua curiosidade aberta para tudo ou a franqueza rude com que ela manifesta sua crítica aos “erros” ou “tolices” dos que a rodeiam ou da nossa civilização.” (p.127,128)

A autora também comenta que o contato com a literatura infanto-juvenil lobatiana seria prejudicial para as crianças pelo seu ceticismo exacerbado, não sendo louvável que transmitíssemos às crianças e jovens, como modelos a serem seguidos, todos os desmandos e arbitrariedades praticadas pelos adultos. O que Coelho não leva em conta é que, contra a nossa vontade ou não, as crianças terão contato com todo tipo de ação humana, que julgarão segundo seus próprios valores. E esses valores não se formam somente por influência dos livros que elas lêem, mas também por inúmeros outros fatores.

Outro ponto importante que não podemos esquecer é que a literatura lobatiana é arte, e por isso possibilita várias leituras. Portanto, personagens contraditórios coexistem, assim como na vida real. É como nos diz Cunha (1994):

“ Ora, na medida em que tivermos diante de nós uma obra de arte, realizada através de palavras, ela se caracterizará certamente pela

abertura, pela possibilidade de vários níveis de leitura, pelo grau de atenção e consciência a que nos obriga, pelo fato de ser única, imprevisível - original, enfim, seja no conteúdo, seja na forma. Essa obra, marcada pela conotação e pela plurissignificação, não poderá ser pedagógica, no sentido de encaminhar o leitor para um único ponto, uma única interpretação da vida.” (p.27)

Porém, a autora coloca o termo “pedagógico” como uma oposição ao prazer, o que é um equívoco, pois a intenção de educar nos acompanha por toda a vida, e, como já enfatizamos, nunca abandonou nem nunca abandonará a literatura. O que se opõe ao prazer de ler ou mesmo de conhecer é a falta de espaço para questionamento, é a domesticação da curiosidade, o que afasta inclusive a possibilidade de uma aprendizagem real. Segundo Freire (1996), ***“o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou da sua razão de ser.”*** (p.98)

Em relação à educação, Lobato contribuiu imensamente para uma valorização dos saberes já reconhecidos, mas sem afastar, em hipótese alguma, a posição do diálogo, a postura crítica. É o que nos propõe a teoria da pedagogia crítico-social dos conteúdos, que

“Ao admitir um conhecimento relativamente autônomo - assume o saber como tendo um conteúdo relativamente objetivo, mas, ao mesmo tempo, introduz a possibilidade de uma reavaliação crítica frente a esse conteúdo.” (Libâneo, 1987,p.40)

Assim, através da crítica o leitor sente-se como parte do processo de leitura, conseguindo o prazer, alçando vôo em direção à liberdade, um elemento ainda tão distante da realidade escolar, que não costuma nos permitir voar.

“A menina que aprendeu a voar”, de Ruth Rocha, conta a história de Joana, uma menina que, de repente, aprendeu a voar. Voava mesmo, até o teto. Difícil mesmo era descer...

Ela tinha uma mãe que não ligava, uma professora que mandava e que tinha uma lista de “Não-Podes”, não pode isso, não pode aquilo... Até que um dia ela

conseguiu, enfim, controlar o seu vô e ensinar a todas as crianças da escola que voar é possível, basta a gente querer.

Esse texto, rico como ele só, é uma festa para o prazer. Artístico, de um discurso inchadinho de significados, derrama, logo à primeira página, uma montanha de possibilidades, de espaços a serem preenchidos. É o que se pode perceber no trecho em que Joana, voando dentro do quarto, é surpreendida pela mãe:

“Acho que ela levou tamanho susto que achou que não devia acreditar no que estava vendo. Fechou a porta bem depressa e foi tratar da vida, que aquele problema estava muito difícil de resolver.”

Podemos perceber que a autora começa a frase com o verbo “achar”, o que mostra desde já sua dificuldade, idêntica à nossa, de entender as reações humanas. Assim, Ruth aproxima-se dos leitores deixando claro que, como todos nós, não tem sempre certeza de tudo. Ela procura convencer o leitor a entrar de cabeça no texto, imaginando e construindo junto, o que nos lembra Freire em entrevista a Kotscho (1985):

“Convencer, para um autoritário, é passar uma esponja na possibilidade de duvidar. Convencer, para um educador radicalmente democrático, é jamais passar a esponja em nenhuma possibilidade de dúvida. Em lugar do imobilismo que as certezas demasiado certas quase sempre provocam, o que se pretende nesta postura substantivamente democrática é estimular a incerteza como caminho de ganhar a certeza.” (p.76)

Portanto, o texto de Ruth é dialógico em sua essência. Ao contrário do discurso monológico, a autora, além de admitir a existência do outro, ainda convoca sua participação. Por isso é possível comprovar que o autor do texto dialógico abre sua obra deixando claro para o leitor que ele não é nenhum detentor absoluto do saber, e sim alguém que admite dúvidas e inventações acerca da sua criação. Afinal, ao escrever, o autor se dirige a um interlocutor, criando uma interação, um diálogo, como nos diz Bakhtin (1977):

“Na realidade toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte.”

Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é território comum do locutor e do interlocutor.” (P.113)

O discurso dialógico, no entanto, costuma não ter lugar na escola tradicional, pois ele pressupõe liberdade, autonomia, curiosidade, uma série de elementos que não contribuem para a manutenção do sistema, para a formação de massas homogêneas, mas sim para a luta em favor da transformação.

Mas essa liberdade, essa curiosidade, essa postura boa de ser a gente mesmo, faltava na escola de Joana, a menina que aprendeu a voar da obra de Ruth Rocha.

“ A professora também já estava na lição do “Não Pode”.

— Não pode escrever no caderno com a caneta vermelha. Esta é só pros títulos. E não pode sentar de lado que é pra não atrapalhar os vizinhos. E não pode olhar pro lado, nem pra trás, e nem dar risadinhas, nem pode ficar mostrando figurinhas, esta porcaria de álbum, exploração de multinacional, vamos acabar com isso, e vamos acabar com essas conversas de programa de TV, é por isso que o Brasil não vai pra frente, crianças, não verão país como esse.”

O texto critica justamente as teorias não-críticas (tradicional, nova e tecnicista , não esquecendo que a educação, até hoje não se afastou muito das práticas tradicionais, tão eficientes quando se trata da manutenção do status quo) mostrando exatamente como se comporta um educador reprodutor, ou seja, que repete os modelos aprendidos em seus manuais escolares. A professora da história, no entanto, mostra um resquício de consciência social ao falar da “exploração de multinacional” e do poder da mídia, mas em nenhum momento ela se vê como um sujeito capaz de transformar a situação, encarando a escola como uma mera reprodutora dos valores dominantes, o que nos lembra as teorias crítico-reprodutivistas, que

“empenham-se, pois, em mostrar a necessidade lógica, social e histórica da escola

existente na sociedade capitalista, pondo em evidência aquilo que ela desconhece e mascara: seus determinantes materiais, mas consideram que a escola não pode ser diferente do que é" (Saviani, 1983,p.40)

Mas mesmo com a tal da Dona Isolda, a professora dos "não-podes", as crianças conseguiram voar, saíram todas juntas pela janela, segurando as mãos umas das outras, provando que é possível a igualdade, é possível se libertar e libertar os outros para juntos, conhecermos a delícia de transformar. Basta a gente querer.

" Tinha crianças gordas e magras, altas e pequenininhas, louras, mulatas e morenas, tinha crianças inteligentes e burras, e voavam todas, rindo-se muito, alegres, pelo céu.

Só uma ou outra criança não conseguiu voar e ficou tristonha, sentada na classe.

Dona Isolda chegou à janela, olhou para o alto e chorou uma lágrima salgada..."

3.2 - A delícia de brincar de ler

" Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí putando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... Havia orgulho e poder em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com seu amante.”

(Clarice Lispector, *Felicidade Clandestina*)

Para que o prazer possa invadir a escola quando se trata de leitura, é preciso trazer para dentro da sala de aula três elementos muito importantes: a liberdade, a crítica e o lúdico, sendo os três interdependentes. Só assim será possível o livre trânsito da literatura de qualquer natureza entre os alunos para que eles possam escolher não só o que lêem, mas também seus valores.

“ A propagação de valores parece acompanhar nossas experiências mais corriqueiras. Defendemos pontos de vista, afirmamos idéias, negamos, fazemos ou deixamos de fazer coisas. Contudo, ainda que seja inevitável a repetição do processo na atividade artística, esta não pode fazer da propagação o seu objetivo, transformando, por exemplo, o literário em receituário, em código de conduta, levando-o a perder um dos seus componentes distintivos, talvez dos mais importantes: o componente lúdico.” (Perrotti, citado por Cunha, 1994, p.77)

O discurso dialógico, ou seja, predominantemente artístico, tende a ser mais prazeroso porque possui uma dose maior desse componente tão importante que é a ludicidade. O elemento lúdico, porém, não aparece de uma só forma, mas de várias, embora todas exijam do leitor a mesma coisa: participação. Mas o que significa mais precisamente o lúdico?

“ O lúdico seria aquela categoria que, presente no ato estético, permitiria ao receptor entrar em um jogo cujo resultado, sendo-lhe desconhecido, depende de sua atuação na partida. Isto, do ponto de vista da literatura infantil, quer dizer que as mensagens por ela veiculadas devem ser instigantes a ponto de desafiar o leitor, propor-lhe problemas cujas soluções dependeriam de sua habilidade em jogar, de sua capacidade criativa para dar respostas a situações novas, de suas idiossincrasias. ” (Perrotti, citado por Cunha, 1994, p.77)

lúdico

Não é nenhuma novidade que o jogo está presente na vida da criança na maior parte do tempo. É nele que ela encontra lugar para expressar-se de maneira mais livre, fantasiando situações ideais, problemáticas...revivendo e refletindo fatos do seu cotidiano. Quando participa de um jogo, a criança se mostra inteira, interagindo ativamente com os objetos, fatos ou pessoas nele envolvidos. O jogo exige entrega, capacidade inventiva, pede que o jogador esteja sempre criando, caso contrário atrapalhará o andamento do mesmo. Portanto, ele pressupõe liberdade, ou seja, é preciso que se jogue de livre espontânea vontade. O jogo, assim, embrenha-se em uma prática democrática, do contrário não é jogo, não apresenta nenhum caráter lúdico, de brincadeira. É o que nos esclarece Cadermatori (1987):

“ Há, porém, uma característica que, apesar da ausência de uniformidade, distingue qualquer tipo de jogo, enquadrando-o num determinado comportamento: o jogo se coloca como uma atividade marginal perante atividades como comer e trabalhar, porque não é gerado por uma necessidade biológica, nem por um interesse pragmático. Não é uma obrigação, nasce da ociosidade e, com esse caráter, se opõe ao que se chama de atividade sérias.” (p.26)

Portanto, onde há jogo, há prazer. Há criação, participação, interação. Há o vôo de Joana, pois as crianças se sentem livres para dizer o que pensam e o que sentem.

“... e Joana se distraiu e soltou os pés da carteira e começou a subir, a subir...”

E quando Joana olhou viu que a Gabriela também estava voando, e o Zé Bento também, e o Cassiano, a Madalena, o Davi, o Pedro, a Juliana...

E nessa altura Joana já estava saindo pela janela e segurou a mão da Gabriela e Zé Bento segurou a outra mão e todos se deram as mãos e foram saindo pela janela, voando, voando, e quando as crianças das outras classes viram aquilo forma abrindo as janelas e também saíram voando pra longe, em direção ao sol, à luz, ao céu azul...”

No entanto, sabemos que, durante muito tempo, o jogo e outros elementos de práticas libertadoras ficaram de fora da escola. Ainda hoje são raros.

A crítica, outro ingrediente fundamental para incrementar o bolo da educação libertadora, esteve ainda mais longe dos bancos escolares das nossas crianças, que até bem pouco tempo atrás não podiam nem expressar suas opiniões durante as aulas.

A crítica é pressuposto fundamental para a liberdade, e por isso elemento básico dentro de uma escola democrática, voltada para a transformação social, uma vez que a escola democrática terá de trabalhar para desvelar as "mentiras dominantes." O aluno não pode, então, aceitar toda informação como verdade absoluta, precisa de um olhar crítico e ir mais fundo no assunto para buscar, enfim, a realidade. No caso da formação moral, valorizar as regras da sua comunidade e refletir sobre elas antes de aceitar outra como verdadeira. É o que faz a Emília:

"Por isso é que eu não gosto de gente. São os piores bichos da terra. Entre as formigas ou abelhas, por exemplo-quem é que já viu uma furtando outra, ou mentindo para outra, ou amarrando outra em rabo de burro bravo? Vivem em sociedade, aos milhares de milhares, na mais perfeita harmonia. Ah, quem quiser saber o que é honestidade de vida, vá a um formigueiro ou a uma colméia. Aqui entre os homens é que não fica sabendo disso, não. Quanto mais conheço os homens, mais aprecio as abelhas e as formigas." (p.185)

Como podemos constatar, tanto o elemento lúdico quanto a postura crítica pressupõem a existência de outro fundamental: a liberdade. Sem este componente básico, os dois outros não funcionam, e, portanto, não conseguem despertar o prazer de ler.

Segundo Silva (1995),

"É somente através da liberdade que o homem se revela como senhor do seu agir. O horizonte último, sobre o qual está radicada a sua decisão racional e voluntária, é a liberdade. (...) ... a liberdade implica a exigência da opção, da escolha, da decisão. A existência humana, como projeção, é simplesmente poder-ser, possibilidade-para. O leque de possibilidades com que o homem se defronta é vasto. (p.16)

Sendo a vida um mundo de possibilidades, apesar dos determinismos, somos livres. Podemos voar, inventar uma nova história a partir daquela que lemos, gostar ou não gostar, terminar ou não terminar, imitar o personagem ou não imitar...

Mas, afinal, que tipo de educação combina com a crítica, com o diálogo, com o lúdico, ou seja, com a liberdade?

4 - A caminho do vôo literário?

4.1 - Que escola é essa?

As crianças estão em volta dos livros. Cada uma escolhe o que mais lhe agrada. Deitados, sentados, recostados em almofadas, elas lêem em grupo, alto ou baixo, para todos ou para si. Os que ainda não sabem ler passam os dedos pelo texto, contando ao grupo a história que criaram observando as ilustrações. E depois de uma escolha criteriosa, cada leitor elege "seu livro" e leva para casa por uma semana.

Parece uma escola ideal? Coisa de outro mundo? Não, é apenas uma escola progressista. Lugar onde a literatura pode vir acompanhada de prazer, principalmente por causa da liberdade. Liberdade de escolha. O livro que o aluno lê não é aquele que o professor escolheu, mas aquele que achou mais interessante.

Alguém conta uma história. As crianças ouvem atentas, embora tenham que se conter para não interromperem a narrativa contando um caso parecido que já aconteceu com elas ou com alguém conhecido. Depois do conto, uma discussão surge. Falam sobre a história, o que acharam legal, o que acharam ruim, certo ou errado. Comentam as ações dos personagens e os comparam consigo mesmo e com os outros.

Pois é, a crítica existe dentro da escola progressista. As crianças sabem que o autor não é um gênio, um ser interplanetário, e sim uma pessoa "gente como a gente", com as mesmas dúvidas e inquietações, só que inventam, criam aventuras mágicas, histórias tristes, romances ou comédias. E quem disse que as crianças também não podem inventar? É claro que podem!

Desmistificando os autores de livros, os pequenos leitores não assumem as lições de moral que aparecem em algumas histórias como sendo suas, mas contestam, analisam e, a partir daí podem discernir o que se encaixa ou não na moralidade da comunidade em que estão inseridas, sendo capazes inclusive de, em caso negativo, adotá-la e propagá-la no meio em que vivem, se assim julgarem necessário.

O ato de ler como brincadeira não é tão difícil de ser aplicado numa escola. Mas é preciso que a filosofia da escola esteja calcada em uma educação dialógica, onde o professor não é proprietário do saber e nem sempre os livros carregam verdades absolutas. O que há é uma interação, um diálogo constante entre professor e objeto, aluno e objeto, aluno e aluno e professor e aluno, ou seja, as partes estão sempre em discussão.

“Se é dizendo a palavra com que pronunciando o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens.” (Freire,1970,p.79)

Portanto, uma escola comprometida com a transformação da sociedade, e não com a sua aceitação, pressupõe o diálogo como prática fundamental. E no que concerne à literatura infantil, é importante esta mesma visão. É bom que se estabeleça o diálogo com o autor, que se troque cartas, e-mails, que se converse em feiras ou eventos literários, que se conheça outras manifestações artísticas acerca da mesma obra literária... Que tal recontar a história de outro jeito? Que jeito senão ler como sujeito?

É através desta liberdade, desta interação entre os sujeitos que a pedagogia progressista pretende formar verdadeiros cidadãos, capazes de transformar as situações e não aceitá-las passivamente.

Segundo Saviani (1993),

“Tais métodos se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão atividade e a iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor, favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente.” (P.79)

É isto que a escola progressista propõe e não impõe. Um caminho bem diferente da escola tradicional que eu pensava já estar em seu leito de morte, mas ainda sobrevive leve e faceira em tantos estabelecimentos de ensino.

Os alunos estão todos enfileirados. O professor pede que todos abram seus livros. Quietos. Um de cada vez, lêem em voz alta para o professor. Em

seguida respondem perguntas sobre o texto. Na correção, os alunos que não concordaram com a interpretação do "mestre", tem de apagar e colocar a resposta "certa".

Não há livros de história na sala de aula. Contar histórias? Só no Jardim de Infância. Biblioteca? É um lugar sagrado, não pode entrar criança, não se pode fazer barulho, não se pode, não se pode, não se pode... E estende-se aí uma lista de "não-podes". E por isso não se vai.

É assim que a escola tradicional trata a literatura. Sem liberdade, sem ludicidade, sem crítica, ou seja, sem prazer. Quem é que pode gostar de ler se não tem nem o direito de expressar uma opinião sobre a história lida? Ninguém.

Segundo Libâneo (1987), na pedagogia tradicional

"Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula. O professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida; em consequência, a disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio." (P.24)

É o que a pedagogia tradicional, ou "bancária", segundo a definição de Freire (1970) não propõe, mas sim impõe.

Sendo o diálogo ausente deste tipo de concepção educativa, o sujeito é o professor, que controla o processo em sua totalidade. O aluno é um mero receptor. As decisões cabem ao professor, o senhor do saber. Deste jeito, onde sobra espaço para o diálogo? Não sobra. Pode ser que haja espaço para dialogar na rua, em casa, no clube, na igreja, mas na escola não. A escola é do professor, considerado auto-suficiente.

"A auto-suficiência é incompatível com o diálogo. (...) Se alguém não é capaz de sentir-se e saber -se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar no lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais." (Freire,1970,p.81)

Este tipo de reflexão nos traz vida, uma vontade de transformar, de ir além, caminhar junto em direções desconhecidas, buscando uma sociedade mais justa, mais democrática, mais livre... de verdade.

4.2 - Voar ou não, eis a mesma questão

Para nos comunicar, utilizamos linguagens. Não só para nos comunicarmos, mas para apreender o mundo, seus valores, suas regras, para expressar nossos sentimentos, dúvidas e medos. Inúmeras, elas são o nosso elo com o mundo, com as pessoas, com a natureza.

Porém, a raça humana, apesar das inúmeras linguagens, elegeu a língua, a palavra como seu principal meio de comunicação e interpretação do mundo. A palavra escrita, com seu poder infundável, sua supremacia perante as outras linguagens e até sobre a palavra falada conquistou a escola. Dentro dos livros, elas detêm o saber, a moral e os bons costumes.

Mas antes de existirem livros, antes da palavra escrita as pessoas já se utilizavam da palavra, falavam sobre a vida, as mães transmitiam seus valores para os filhos, contavam histórias, narravam os mitos e as lendas, ou seja, já existia, antes mesmo da invenção da palavra escrita, uma vasta literatura oral. Que exercia que função? A função educativa, claro, pois todo momento da vida está ligado com a educação.

Portanto, quando se diz que o maior defeito da literatura infantil era justamente seu vínculo com a pedagogia, deixando de ser artística, não podemos acreditar, pois até mesmo a arte é educativa, apresentando, nos seus primórdios, finalidades práticas antes de se resvalar exclusivamente para o estético e ser considerada "gratuita", tendo como único objetivo o prazer, o sentimento admirativo. Porém, essa exclusividade estética é duvidosa, pois a arte contribui imensamente para a formação da pessoa humana, para que o indivíduo se reconheça no mundo em que vive. E isto não faz parte de um processo educativo? Será mesmo gratuito, dispensável? E o prazer, não é importante?

Evidentemente que a literatura infantil surgiu exclusivamente numa época em que era necessária a manutenção do sistema. Justamente com o intuito de

transmitir, de forma dogmática, os valores da burguesia emergente, que se consolidava no poder. Utilizava-se de um discurso monológico, ou seja, que ignorava a presença do outro. Ditavam-se regras como se não houvesse um interlocutor. Pura transmissão. O leitor só recebe e aceita. Como exemplo há os contos da Cinderela, do Gato de Botas, de João e Maria e etc.

A burguesia se utilizou da educação para garantir a queda do Antigo Regime, pregando uma "escola para todos", a pedagogia nova. Mas somente para fazer a revolução. Assim que ocupou o posto de classe dominante, já não era mais interessante para os burgueses uma educação transformadora, e por isso a escola tradicional voltou a reinar, como acontece até hoje. Ela combina com a manutenção do sistema, com a alienação e o parasitismo.

Mas a partir daí surgiram as teorias crítico-reprodutivistas que, observando a realidade de maneira crítica conseguiu desvelar seus condicionantes sociais, revelando o porquê da ineficácia da educação, admitindo que a única função da escola é reproduzir o sistema dominante. Ou seja, não existe saída, não há como a educação transformar a sociedade.

Porém, hoje, todos sabemos que as teorias libertadoras derrubaram esses pressupostos abrindo caminho para que as brechas no sistema fossem percebidas. Sim, é possível transformar, é possível construir uma nova sociedade. Somos críticos, temos consciência de nossos condicionantes sociais, mas não podemos ficar parados!

Na literatura infantil surgiram outros discursos muito mais comprometidos com a crítica, com a arte, com o prazer do sentimento admirativo. Lobato, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Lygia Bojunga... que se utilizam não de um discurso monológico, mas do dialógico, ou seja, que estabelecem uma interação autor/leitor. Um discurso que, como manifestação artística, permite várias interpretações. Cada leitor tem uma história de vida, e, portanto, uma leitura diferente. A verdadeira arte caracteriza-se justamente pelo grau de abertura, valendo-se da variedade de significados que uma palavra pode assumir na sua polissemia, das figuras de linguagem e dos espaços em branco que o leitor tem a liberdade de preencher como quiser.

E, na escola, não precisamos mais seguir as regras de comportamento que ditam os livros, podemos nos deliciar com o que cada história tem de melhor, podemos contestar nossos mitos e lendas, reinventar os contos europeus, conversar com os autores de igual para igual... Podemos gostar e não gostar, deixar um livro de lado e pegar outro... Porque essa escola tem como filosofia o diálogo, a crítica, o jogo, a construção conjunta, a interação, a liberdade... O professor não é mais o dono do saber, não pode "depositar" nada em nós pois somos sujeitos, somos alma e corpo, amor e ódio...Somos vida! E viva a liberdade! Vamos voar?

5 - Referências Bibliográficas

- AZEVEDO, Ricardo. Livros didáticos e livros de literatura: chega de confusão!
Presença Pedagógica, v.5, n.25, p.85-88, 1999.
- BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec, 1977.
- _____. In: BRANDÃO, Helena H. Nagamine. Introdução à análise do discurso. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.
- BECHARA, Evanildo. Moderna Gramática Portuguesa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988.
- BERNSTEIN, Basil. A estruturação do discurso pedagógico - classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1990.
- BOJUNGA, Lygia. Um encontro com Lygia Bojunga. Rio de Janeiro: Agir, 1988.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CADERMATORI, Lígia. O que é literatura infantil. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CHAUÍ, Marilena. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 1995.
- COELHO, Nelly Novaes. Panorama Histórico da Literatura Infantil / Juvenil. São Paulo: Ática, 1991.
- _____. Literatura Infantil: Teoria - Análise - Didática. São Paulo: Ática, 1991.
- COLI, Jorge. O que é arte. São Paulo: Brasiliense, 1981.

- CUNHA, Celso, CINTRA, Lindley. Nova Gramática do Português Contemporâneo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura Infantil: teoria e prática. São Paulo: Ática, 1994.
- FILHO, Domicio Proença. Estilos de época na literatura. São Paulo: Linceu, 1972.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____, BETTO, Frei. Essa escola chamada vida. Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: Ática, 1998.
- HAUSER, Arnold. História social da arte e da literatura. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- LAJOLO, Marisa. O que é literatura. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1987.
- LOBATO, Monteiro. Histórias de Tia Nastácia. São Paulo: Brasiliense, 1962.
- MACHADO, Ana Maria. Ana Maria - Entrevista a Álvaro Alves de Faria. Caros Amigos, São Paulo: Casa Amarela, n.29, p.17-18, 1999.

- MEIRELES, Cecília. Problemas da Literatura Infantil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- ROCHA, Ruth. A menina que aprendeu a voar. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.
- SANTOS, José Luiz dos. O que é cultura. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1993.
- SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de lingüística geral. São Paulo: Cultrix,
- SILVA, Márcio Bolda da. Rosto e alteridade: pressupostos da ética comunitária. São Paulo: Paulus, 1995.
- TESOURO DA JUVENTUDE. Volume XV. O gato de botas. São Paulo, 1958.
- WILDE, Oscar. O retrato de Dorian Gray. Lisboa: Verbo, 1971.
- ZILBERMAN, Regina, SILVA, Ezequiel Teodoro da. Literatura e Pedagogia: ponto e contraponto. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.
- _____, CADERMATORI, Lígia. Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação. São Paulo: Ática, 1987.