

**LITERATURA INFANTIL OU DA PERMANÊNCIA DO
PRAGMATISMO NO ESPAÇO ESCOLAR**

**CHILDREN'S LITERATURE OR THE CONTINUITY OF
PRAGMATISM IN THE SCHOOL ENVIRONMENT**

*Sandrelle Rodrigues de Azevedo*¹

*Hélder Pinheiro*²

RESUMO

Nascida com a função eminentemente pedagógica, a literatura infantil por muito tempo assumiu uma função pragmática. Narrativas, poemas, contos de fadas, todos estes gêneros traziam no seu bojo um ensinamento. Ao longo do século XX, essa perspectiva começou a mudar, sobretudo no âmbito das formulações de teóricos e escritores (PERROTI (1986), ZILBERMAN (2003), HUNT (2010), AZEVEDO (1999), etc). Por outro lado, o viés pedagogizante permaneceu ainda com força, quer no âmbito escolar, quer no âmbito de muitas publicações do mercado editorial que produz obras tidas como literárias mas que, de fato, são paradidáticas. Discutiremos neste artigo a dicotomia obra literária-obra paradidática que permeia a prática de leitura na escola,

1 Graduada em Letras pela UNIVAP - Universidade do Vale do Paraíba (2004) e Mestra em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Doutoranda do PPGL da UFPB. Tem experiência na área de Literatura, com ênfase em Literatura Infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: literatura e ensino e literatura infantil e juvenil.

2 Graduado em Letras pelas Faculdades Integradas de Uberaba (1983), Mestre em Letras (Literatura brasileira) pela Universidade de São Paulo (1992), Doutor em Letras (Literatura brasileira) pela Universidade de São Paulo (2000) e Pós-doutor pela Universidade Federal de Minas Gerais (2004). Professor Titular em Literatura Brasileira na Universidade Federal de Campina Grande, PB. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura Brasileira, atuando principalmente nos seguintes temas: literatura e ensino, poesia, literatura infantil e literatura de cordel. É membro do GT Literatura e ensino da ANPOLL.



A revista *Metamorfoses* utiliza uma Licença [Creative Commons - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) (CC-BY-NC).

bem como avaliaremos algumas obras pontuais cujo valor estético é claramente comprometido. Apoiamo-nos teoricamente em reflexões de Cademartori (1987, 2012), Held (1980), Aguiar (2001), Costa (2007), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura infantil. Paradidático. Valor estético. Pragmatismo.

ABSTRACT

Born with an eminently pedagogical function, children's literature has long assumed a pragmatic function. Narratives, poems, fairy tales, all these genres brought a teaching in their midst. Throughout the twentieth century, this perspective began to change, especially in the framework of the formulations of theorists and writers (PERROTI (1986), ZILBERMAN (2003), HUNT (2010), AZEVEDO (1999), etc). On the other hand, the pedagogical bias remained strong both in the school context and in the context of many publications in the publishing market that produce literary works but are, in fact, supplementary educational materials. We will discuss in this article the literary work-paradidatic work dichotomy that permeates the reading practice in school. We will also evaluate some specific works whose aesthetic value is clearly compromised. We support ourselves theoretically in the reflections from Cademartori (1987, 2012), Held (1980), Aguiar (2001), Costa (2007), among others.

KEYWORDS: Children's literature. Paradidatic. Aesthetic value. Pragmatism

INTRODUÇÃO

A conceituação de literatura infantil tem variado ao longo do tempo, dada a sua relação histórica com a pedagogia e todo o processo social que emoldura o seu surgimento. Tratando-se de arte, é sempre difícil definir paradigmas absolutos. Segundo Cademartori (1987, p. 7), o que é literatura infantil, de certo modo, “todo mundo sabe”. Ao que corrobora Zilberman (2005, p. 10), quando afirma que “poder-se-iam definir os livros para crianças por essa característica: são os que ouvimos ou lemos antes de chegar à idade adulta”. Esta questão, de certo modo, já havia sido colocada por Cecília Meireles em seu pioneiro *Problemas de Literatura infantil* (2016, p. 15), no qual afirma que: “tudo é uma Literatura só” e a “dificuldade está em delimitar o que se considera especialmente do âmbito infantil.” Para a poetisa, “são as crianças, na verdade, que o delimitam, com a sua preferência” e que “seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas leem com utilidade e prazer.”

Chama a atenção o fato de a autora, já na década de 1950, destacar a percepção do receptor, no caso a criança, como elemento definidor do gênero e não a seleção do professor ou do pedagogo, como era característico da época.

Em obra relativamente recente, Peter Hunt (2010) discute o conceito de literatura infantil a partir de diferentes perspectivas e faz um levantamento do que pensam sobre o assunto uma série de teóricos estrangeiros. O autor enfatiza também, assim como Meireles, o importante papel do leitor quando se fala em literatura infantil:

Definir literatura infantil pode parecer uma demarcação de território, mas apenas na medida em que o objeto necessita [de] alguma delimitação para ser manejável. No entanto, a despeito da instabilidade da infância, o livro para criança pode ser definido em termos do leitor implícito. A partir de uma leitura cuidadosa, ficará claro a quem o livro se destina: quer o livro esteja totalmente do lado da criança, quer favoreça o desenvolvimento dela ou a tenha como alvo direto. (HUNT, 2010, p. 100)

Desse modo, a caracterização viria, pois, desse texto que é escrito para criança (nem sempre) e lido pela criança. Embora consumido pelo público infantil, o texto a ele oferecido advém do adulto, que o analisa e produz de acordo com seus interesses e concepções. Aguiar (2011, p. 244), ao falar sobre essa assimetria entre emissor e receptor, considera que, para amenizá-la, o livro infantil precisa abrir mão de seu caráter pedagógico, em favor da representação de novas possibilidades, do que se costuma chamar de qualidade estética, e que privilegia a experiência de leitura como encantamento. Ela conclui, pois, que “a literatura infantil é aquela que a criança **também lê**” (2011, p. 244, grifo da autora).

Em relação à categorização da literatura como infantil ou como juvenil, Andruetto (2012, p. 61) nos adverte que a “dificuldade de um texto capaz de agradar a leitores crianças ou jovens não provém tanto de sua adaptabilidade a um destinatário (...)”. Para a autora, é a “sua qualidade” que o define, uma vez que “quando falamos de escrita de qualquer tema ou gênero o substantivo é sempre mais importante que o adjetivo.”

Como bem resume Silva (2011, p. 46-47), “a literatura destinada a crianças e adolescentes deve ser dotada dos mesmos atributos estéticos que qualquer outra literatura, ou seja, não há como determinar sua natureza como totalmente distinta da literatura em geral”. Podemos notar, portanto, que, embora considere-se a linguagem e os demais elementos que podem vir a ser adequados ao leitor, isso não significa a minorização do gênero, desde que seja mantida a qualidade estética que se espera de uma obra de arte.

A questão que se pode colocar é: quais seriam os elementos estéticos que conferem à obra literária, voltada para crianças, a categoria de obra de arte? Muitos posicionamentos já foram colocados e discutidos. Jaqueline Held, na década de 1980, já afirmava que

Um livro para crianças deve ter real qualidade literária: é exatamente porque se destina às crianças [...] que é preciso cuidar da pureza, da riqueza e da beleza da linguagem [...] É importante que os livros infantis não sejam apenas legíveis em função da idade à qual se destinam, mas sejam capazes de suscitar a adesão de seus leitores pela própria qualidade de sua expressão literária. (HELD, 1980, p. 209)

Certamente o primeiro aspecto, portanto, a ser observado, é a linguagem que enforma a obra. Espera-se sempre uma linguagem “carregada de sentido, no mais alto grau possível”, para retomar a famosa definição de Ezra Pound (1976, p. 35), deu à literatura. Uma obra literária deverá,

portanto, investir em uma linguagem conotativa, que coloque o leitor como que em suspensão.

Ao comentar sobre essa “suspensão momentânea” que o texto lírico pode provocar no leitor, Bosi (1983, p. 192) afirma que

Projetando na consciência do leitor imagens do mundo e do homem muito mais vivas e reais do que as forjadas pelas ideologias, o poema acende o desejo de uma outra existência, mais livre e mais bela.

No entanto, mesmo obras que seguem uma perspectiva mais realista na literatura infantil carecem sempre de um nível de linguagem cuja significação não resulte sempre única, fechada. É o que, segundo Ricardo Azevedo (1999, p. 5), diferenciaria a literatura infantil dos livros didáticos e paradidáticos. Os paradidáticos, mesmo lançando mão da ficção e da linguagem poética, têm sempre o intuito final de passar algum tipo de lição ou informação objetiva. Assim como nos didáticos, ao terminar de ler uma obra paradidática, todos os leitores devem ter chegado a uma mesma e única conclusão. Continuando, Azevedo afirma que

[...] os livros de literatura infantil colocam questões humanas vistas no plano da expressão pessoal (e não da informação baseada no conhecimento consensual e objetivo) através da ficção e da linguagem poética. São, em outros termos, ligados à “especulação”. (AZEVEDO, 1999, p. 5)

Essa especulação, citada pelo autor, se apresentaria justamente na temática comumente presente na literatura. Assuntos humanos, banais e cotidianos, subjetivos por princípio, como a “paixão, a morte, a busca do autoconhecimento, a amizade, a alegria, os afetos, as perdas, o desconhecido, o imensurável (o gosto, o prazer, o amor, a beleza etc.), a busca da felicidade” (AZEVEDO, 1999, p. 5), não cabem em lições e só permitem especulações e trocas de impressões. Andruetto (2012, p. 119), ao defender que a literatura não necessita de adjetivações, também se coloca sobre o assunto:

(...) são produzidos muitos livros absolutamente direcionados, carentes de qualquer ambiguidade, que pedem uma única interpretação e afastam toda complexidade de sentido. Um chamado para que o leitor não se pergunte nada, quando a literatura é, basicamente, uma interrogação sobre o mundo.

Pedro Bandeira, reconhecido nacionalmente por sua produção de qualidade voltada ao público infanto-juvenil, faz uma reflexão que vai na mesma perspectiva de Andruetto, e expande essa relação “emocional” com a literatura, ao afirmar:

(Literatura) É farra, é diversão, é sonho, é pausa para alimentar a alma, para fortalecer as emoções, para pensar com o coração, para raciocinar com o fígado, para entender com o pâncreas!

Livros didáticos e paradidáticos são insubstituíveis, porque nos trazem respostas, sem as quais é impossível compreender o mundo.

A Literatura não responde nada.

Literatura pergunta.

Pergunta? E onde encontro a resposta?

Sei lá. Procure dentro de você.

(BANDEIRA, 2005, p. 183)

Nesse sentido, fica claro o quanto o viés moralizante, pragmático, suprime dos textos toda plurissignificação própria e inerente à literatura. Essa ideia é corroborada por Antonio Candido (1999, p. 4), ao afirmar que a literatura, “longe de ser um apêndice de instrução moral e cívica”, age com o “impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, com altos e baixos, luzes e sombras”.

Esta rápida apresentação da defesa do caráter estético da literatura infantil mostra como está definida a questão, do ponto de vista dos teóricos citados. No entanto, na prática cotidiana de seleção de obras e leitura nas escolas, esse critério nem sempre predomina. Pode-se afirmar que ainda é muito forte a presença da leitura literária para crianças associada a algum tipo de ensinamento. Em pesquisa recente sobre indicação de obras ditas literárias em seis escolas particulares, Azevedo (2018) constata que cerca de 31% das indicações são claramente paradidáticas. Embora não predominante, a porcentagem de paradidáticos é, ainda assim, bastante significativa. Além de demonstrar que há uma indefinição entre os conceitos de literário e não literário, possivelmente pode influenciar diretamente no tipo de leitor literário que se quer formar.

Abordaremos esta questão a partir de uma pequena análise comparativa entre obras cuja temática é a mesma, mas a abordagem se diferencia de modo marcante. Escolhemos para comentar obras que circulam no espaço escolar como literatura, o que revela que a concepção estética, na prática, ainda parece distante da sala de aula.

UM TEMA E DUAS ABORDAGENS

São muitos os temas que podem ser inferidos da leitura de obras literárias. Há obras que trazem várias temáticas, o que favorece formas de projeção ou rejeição do sujeito leitor. Por exemplo, numa narrativa como *Os colegas*, de Lígia Bojunga Nunes, tanto se pode destacar a temática da amizade, quanto a da luta pela sobrevivência, da busca da individualidade, da resistência a modelos de vida impostos. No que se refere à poesia, os poemas tendem a trazer pontualmente uma temática que pode aparecer de modo direto ou indireto.

O que define o caráter artístico de uma obra não é, portanto, o tema que ostenta, mas, sobretudo, o tratamento artístico a ele concedido. Neste sentido, visando demonstrar como se dá a diferença de abordagem, escolhemos um tema para observar como ele é tratado em diferentes obras que circulam no espaço escolar.

Held (1980, p. 234) enfatiza que “o valor educativo do fantástico é mal percebido, muitas vezes negado, porque é um valor indireto, porque age subterraneamente, a longo prazo, no quadro de educação global da personalidade integral.” E continua: “Quem quiser dar à criança conhecimentos prontos e acabados, imediatamente mensuráveis, irá espontaneamente ao livro documentário e realista.” A seguir, a teórica faz um paralelo entre o “livro documentário e realista” e o “livro fantástico.” Este último

à primeira vista, suscita, ao contrário, a desconfiança: por definição, é visão pessoal de uma só pessoa, re-criação. Ensina a ver, a escutar, a pensar e a viver por si mesmo, e não necessariamente como carneiro de Panurgo. Literalmente, ele des-regula. Des-normaliza. E a sociedade prefere sempre quem a tranquilize e confirme sua boa consciência pondo-lhe, dentro dos olhos, a imagem estatisticamente dominante. O livro poético e fantástico representa, para quem o lê e para quem o escreve, “belo risco a correr”, segundo a expressão socrática. (HELD, 1980, p. 234)

A autora está propondo uma educação que suscite a inquietação, a “desconfiança”. Em outras palavras, uma educação que estimula a reflexão, o questionamento. É esse risco que muitas vezes o ambiente escolar, e alguns professores, não querem correr. É mais “seguro” o caminho em que todos chegam a uma mesma conclusão, mas pode ser muito mais prazeroso e produtivo o processo de ouvir as diferentes leituras que o texto literário pode suscitar.

Passemos, pois à leitura das obras selecionadas. O tema é a água, que, nalgumas obras didáticas é estudada de modo bastante enfático, sobretudo dado o problema enfrentado por muitos países e por determinadas regiões do Brasil, por exemplo. Escolhemos um poema de Cecília Meireles (2012), do livro *Ou isto ou aquilo*.

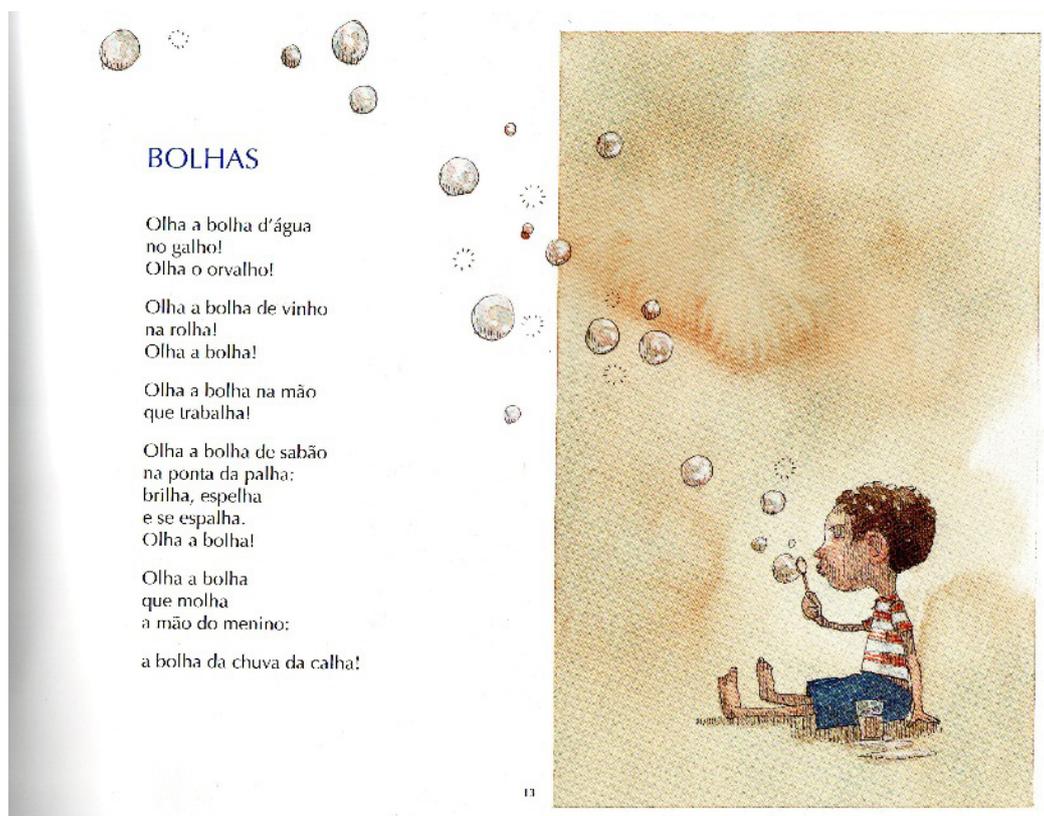
BOLHAS

Olha a bolha d'água
no galho!
Olha o orvalho!
Olha a bolha de vinho
na rolha!
Olha a bolha!
Olha a bolha na mão
que trabalha!
Olha a bolha de sabão
na ponta da palha:
brilha, espelha
e se espalha
Olha a bolha!
Olha a bolha
que molha
a mão do menino:
A bolha da chuva da calha!
(MEIRELES, 2012, p. 13)

Em “Bolhas”, Cecília Meireles nos traz de maneira lúdica e musical a brincadeira através da observação de diversos tipos de bolhas. A convocação para que se “olhe” para as diferentes situações e formas com que a “bolha” se apresenta estimula a percepção e a fantasia do leitor. A aliteração do som *lh* (olha, bolha, galho, orvalho) confere uma sonoridade ao poema, que poderia sugerir o som das bolhas estourando. Estes procedimentos são certamente atrativos ao público infantil, que poderia ser motivado a pensar em outras tantas formas de bolhas que também poderiam ter aparecido no poema.

Como é próprio do gênero lírico, os versos podem aparecer, sem prejuízo de seu entendimento, desvinculados de ilustrações. Entretanto, por tratar-se de uma obra destinada ao público infantil, a ilustração assume um papel ainda mais importante, podendo não apenas representar o que traz o texto, mas também a ele atribuir novas possibilidades de sentido. Sobre essa importância, Cademartori (2008, p. 80) afirma que “o atrativo instantâneo que ilustrações de livros de literatura infantil exercem em crianças de qualquer época” é “fato inegável e de constatação óbvia”. Por isso, consideramos por bem apresentar a ilustração de Odilon Moraes que ornamenta esse poema, na 7ª. edição do livro *Ou isto ou aquilo*, que tomamos por base em nossa análise:

Ilustração 1 - Bolhas



Fonte: Meireles (2012, p. 13)

Na imagem acima, vemos que o ilustrador acaba por trazer um novo sentido às imagens de bolhas sugeridas no poema, não mencionado, mas igualmente familiar ao imaginário infantil: o da brincadeira de produzir bolhas de sabão com um objeto em formato de argola, e água misturada com sabão ou detergente. Como comentamos anteriormente, este é um poema que, além de rico em seu trabalho com a linguagem, com as imagens, também poderia render bastantes opções lúdicas de leitura em sala de aula.

Observemos agora um texto narrativo, que trata da mesma temática, retirado do livro *A última gota*, de J.L. Diego:

Kika voltou da escola, fez seus deveres e foi visitar Mestre Li. Estava preocupada, e o velho livro de tantas histórias percebeu.

— Que foi, menina? — perguntou, querendo acalmá-la.

— A professora explicou uma coisa na aula que me deixou assustada — explicou Kika.

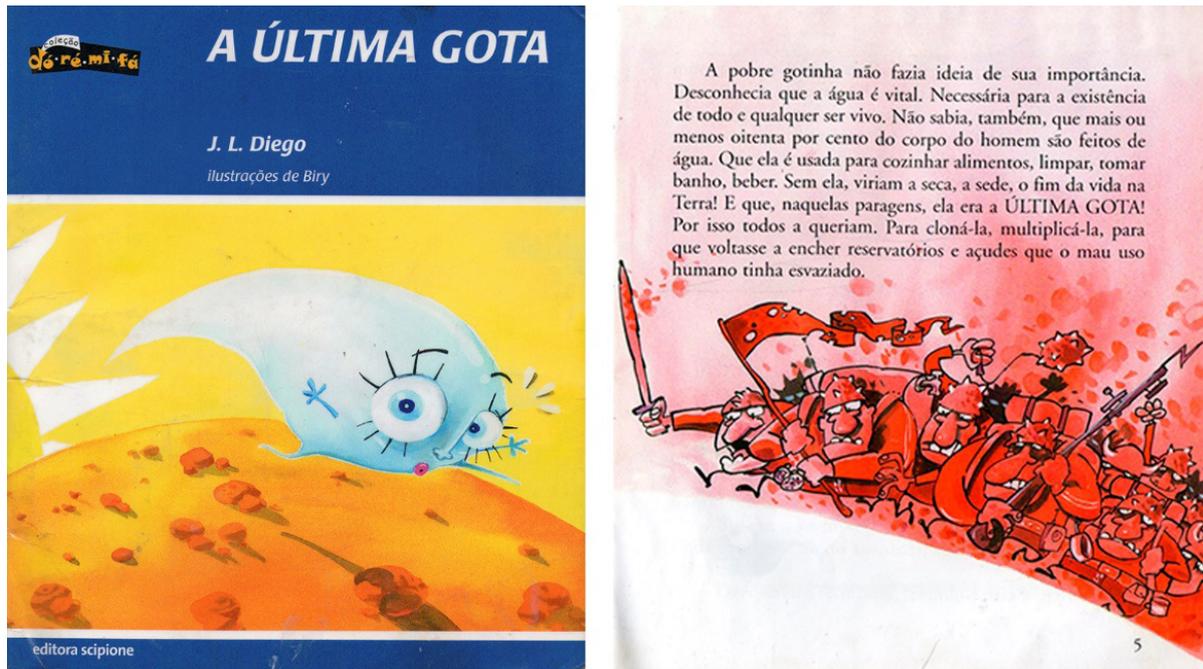
— O que ela disse? — quis saber Mestre Li.

— Disse que o problema da falta de água no planeta é muito grave — esclareceu a garota, agitada.

[...] A pobre gotinha não fazia ideia de sua importância. Desconhecia que a água é vital. Necessária para a existência de todo e qualquer ser vivo. Não sabia, também, que mais ou menos oitenta por cento do corpo do homem são feitos de água. Que ela é usada para cozinhar alimentos, limpar, tomar banho, beber. Sem ela, viriam a seca, a sede, o fim da vida na Terra! E que, naquelas paragens, ela era a ÚLTIMA GOTA! Por isso todos a queriam. Para cloná-la, multiplicá-la, para que voltasse a encher reservatórios e açudes que o mau uso humano tinha esvaziado. (DIEGO, 2004, p. 3-5)

Destacamos abaixo, a capa do livro, bem como a ilustração do trecho transcrito, uma vez que eles compõem, conjuntamente, as impressões que o leitor vai formando do texto.

Ilustração 2 – A última gota



Fonte: Diego (2004, p. 5)

Como podemos ver, ao observarmos apenas a disposição gráfica e ilustrações do texto, temos motivos para afirmar que o destinatário pretendido é o infantil. Mas, apesar de um início de história que nos leva a crer que estamos diante de uma ficção literária infantil, vemos, na continuação dessa mesma história, começarem a se delinear claramente os objetivos pedagógicos. Nesse caso, em específico, informações sobre a escassez de água no mundo e sua importância para os seres vivos.

Vemos, no trecho exemplificado, um diálogo, característica da oralidade, tão comum dos textos infantis, seguido por um parágrafo enorme claramente informativo e doutrinador, exaltando a importância da água para a vida humana. Esse é um exemplo claro do que Costa (2007, p. 29) chamará de obras “falsamente literárias”:

São aqueles livros que tomam a forma de literatura, com personagens, diálogos, cenários, conflitos e outros elementos textuais, mas que não praticam a reflexão sobre a característica poética da linguagem, evitam sentidos plurais e não escondem lições explicativas dos fatos científicos.

Neste sentido, vemos que aquilo que a autora descreve é o que podemos observar em *A última gota*, consideradas as especificidades de tratamento do tema.

O terceiro texto escolhido para discussão é o folheto de cordel *O planeta água está pedindo socorro*, do poeta popular Manoel Monteiro. Com uma produção ampla de folhetos, o poeta adaptou contos de fadas, fábulas e outras obras para o estilo de cordel. Seleccionamos três estrofes para apontar como o tema é abordado por um viés pragmático, embora formalmente

muito bem trabalhado.

01 - Você sabia que é
Preciso economizar
Água doce de beber
Porque senão vai faltar?
E que é muito provável
Que água doce e potável
Em breve possa acabar?

12 - O sanitário consome
De água uma boa carga
Pois de 10 a 15 litros
Se vão a cada descarga,
Estou dizendo a vocês
Que é isso no fim do mês
Que deixa a “continha” amarga.

13 - Para saber se a descarga
Está merecendo fé
Levante a tampa do vaso
Coloque pó de café
Se não houver movimento
Ali não há vazamento
Se tem, noutra canto é.
(MONTEIRO, 2007, p. 1-5)

O eixo do folheto é o desperdício e a necessidade de se economizar água. Nas 46 sextilhas que compõem o texto, apesar de usar elementos característicos da literatura de cordel, como a musicalidade e o humor, o objetivo com o qual o cordel foi escrito é claro, assim como a finalidade a que ele se propõe: que, ao final da leitura, todos saiam com uma mesma consciência formada sobre a necessidade de se economizar água e, ao mesmo tempo, sabendo como economizar.

Os três textos escolhidos revelam perspectivas diferenciadas. O poema de Cecília Meireles enfatiza o convite à percepção, através do olhar. As bolhas não são objeto de estudo nem de ensinamento, mas sim, de encantamento. Já os dois seguintes apresentam um objetivo claro, que é o de informar sobre o problema da redução do volume de água e o modo de economizá-la. Portanto, o primeiro texto prima pela dimensão estética, sem os objetivos pragmáticos demonstrados nos demais.

Se compararmos esses dois últimos exemplos que comentamos com um livro didático de Ciências, em que também se tematize a água, não encontraremos grandes diferenças. Vejamos,

como exemplo, o trecho a seguir:

A forma como a água é encontrada na natureza recebe o nome de estado físico. Existem três estados físicos da água: sólido, líquido e gasoso.

A água de rios e mares, assim como a água que bebemos, está no estado líquido.

A água no estado gasoso, em forma de vapor, está presente no ar à nossa volta. O vapor de água é invisível.

O gelo é a água no estado sólido. Nas regiões mais frias da Terra existem grandes quantidades de água congelada, as chamadas geleiras. A neve e o granizo também são exemplos de água no estado sólido. (BACICH, 2015, p. 11)

Esse texto foi trazido apenas para que se possa comparar a semelhança de seu conteúdo informativo com o exemplo da narrativa e o do cordel, que são apresentados ao público leitor como “literatura”. Esse trecho do livro de Ciências cabe bem na definição trazida por Azevedo (1999, p. 1) ao dizer que os livros didáticos são “essencialmente utilitários, constituídos de informações objetivas que, em resumo, pretendem transmitir conhecimento e informação”, que, como mostramos, muito se aproxima dos textos paradidáticos que apresentamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao trazermos a discussão sobre a importância de se considerar a qualidade estética ao fazer a seleção de um livro literário para o público infantil, não pretendemos negar que a literatura pode levar a diferentes níveis de ensino. Nesta mesma perspectiva, Perrotti (1986, p. 22) afirma que

Ultrapassar o utilitarismo não significa deixar de reconhecer que a obra literária educa, ensina, transmite valores, desanuvia tensões etc. significa dizer que, se a obra realiza todas essas funções, ela o faz de um modo específico, que determina sua própria natureza. Dessa forma, por sua especificidade, possui sua própria dinâmica, suas leis, suas exigências internas que, se violadas em nome de um valor exterior como a eficácia junto ao leitor, pode comprometer irremediavelmente sua integridade estética. Assim, em graus variados, quase todos reconhecem que a literatura é útil. Todavia, todos lastimam que ela submeta sua dinâmica interna a esse fator. (PERROTTI, 1986, p. 22)

De fato, a literatura pode ensinar alguma coisa a seus leitores – não somente a crianças. O que se aprende em literatura talvez seja um modo peculiar de ver o mundo a partir da fantasia, da percepção de coisas a que não dávamos importância; ou ainda, aprende-se a alargar a sensibilidade, a conviver com o diferente, a conhecer-se, sobretudo, quando nos projetamos nos textos.

Ainda que seja uma questão polêmica, a literatura infantil é levada a realizar, dessa maneira, sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Não há como não lembrar Antonio Candido (2011, p. 174-175), ao falar sobre a “função humanizadora” da

literatura. Daí derivando suas funções mais específicas de “satisfazer a necessidade universal de fantasia, contribuir para a formação da personalidade” e, ainda, ser “uma forma de conhecimento do mundo e do ser”. Desse modo, a literatura propicia os meios para a emancipação pessoal do leitor por intermédio da realidade criada pela fantasia do escritor (ZILBERMAN, 2003, p. 29).

Essas reflexões, perpassando alguns dos grandes teóricos da literatura infantil, ganham fôlego e ainda mais força ao serem embasadas pelo que já na década de 1950 nos dizia Cecília Meireles:

O certo, porém, é que os livros que têm resistido ao tempo, seja na Literatura Infantil, seja na Literatura Geral são os que possuem uma essência de verdade capaz de satisfazer a inquietação humana, por mais que os séculos passem. São também os que possuem qualidades de estilo irresistíveis, cativando o leitor da primeira à última página, ainda quando nada lhe transmitam de urgente ou essencial.

[...] Se a beleza é gratuita no seu aparecimento, é utilitária, em seu aproveitamento. Certos símbolos entrevistados pelos grandes autores são, também, verdades, com outra aparência; exemplos gerais, figurações da experiência do mundo, que nos acompanham para sempre, como avisos, sugestões, ensinamentos. (MEIRELES, 2016, p. 69-70; 73)

Já os textos utilitários quando se prestam a ser veículo de transmissão de um conteúdo, perdem inevitavelmente sua plurissignificação, os espaços em branco que poderiam dar vazão à imaginação. São, dessa maneira, convertidos a pensamento unitário, o que tende a homogeneizar a experiência (ANDRUETTO, 2012, p. 116). Poderíamos talvez dizer que se tratam de *cartilhas*, disfarçadas de literatura, e que têm como objetivo ensinar algum conteúdo. A grande questão que se coloca com relação a estas obras é: de algum modo contribuem para formação de leitores ou, de fato, podem é afastá-los, uma vez que são carentes daquela dimensão fundamental da literatura infantil: o apelo à fantasia, à imaginação e a ambiguidade, elementos que permitem ao leitor uma identificação (ou rejeição), e não meramente a aprendizagem de um conteúdo?

Em oposição a isso, a literatura é expressão de arte, sem imposições de nenhuma espécie, sem verdades prontas, dotada de uma gratuidade que pode até tornar-se útil por consequência, mas não utilitária em sua constituição. Como nos diz Aguiar (2001, p. 160), apenas “através da experiência estética, o pequeno leitor aprende a ordenar seu mundo interno e a projetar valores a partir de um confronto ético-estético com o real, o fictício e o imaginário”.

Não estamos com isso querendo afirmar não haver, dentro da instituição escolar, espaço para os livros paradidáticos. Quanto a isso, concordamos com Bandeira (2005, p. 183) que “há lugar para tudo: didatismo, paradidatismo e literatura, mas cada coisa em seu lugar”. E diríamos mais, sem que o espaço de um seja ocupado pelo outro por uma confusão na delimitação desses conceitos e seus usos.

Nesse sentido, vendo a literatura como um meio de, através do prazer e do estranhamento, nos humanizar e nos fazer re-significar nossas experiências, é que reforçamos a importância da seleção adequada das obras na formação do leitor literário.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de (Coord.). **Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores.** Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos.** São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

AZEVEDO, Ricardo. **Livro para crianças e literatura infantil: convergência e dissonâncias.** Publicado no "Jornal do Alfabetizador". Porto Alegre: Kuarup. Ano XI - nº 61, 1999, p. 6-7.

BACICH, Lilian; CARONE, Célia R; PICHILIANI, Edilson A. **Presente ciências naturais.** 4. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

BANDEIRA, Pedro. **Mais respeito eu sou criança.** São Paulo: Moderna, 2002.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil.** 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Remate de males.** Revista do Departamento de Teoria Literária IEL/UNICAMP, número especial Antonio Candido. Campinas, 1999.

_____. **Antonio Candido: vários escritos.** Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

COSTA, Marta Moraes da. **Metodologia do ensino da literatura infantil.** Curitiba: Ibpex, 2007.

DIEGO, J. L. **A última gota.** São Paulo: Scipione, 2004.

HELD, Jacqueline. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica.** Tradução de Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil.** São Paulo: Cosac Naify, 2010.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo.** São Paulo: Global, 2012.

_____. **Problemas de literatura infantil.** 4.ed. São Paulo: Global, 2016.

MONTEIRO, Manuel. **O planeta água está pedindo socorro.** 3. ed. Campina Grande, 2007.

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

POUND, Ezra. **A arte da poesia**. Trad. Heloysa de L. Dantas e José P. Paes. São Paulo: Cultrix; Editora da Universidade de São Paulo: 1976.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.