

## LITERATURA INFANTIL: A INUTILIDADE DO UTILITARISMO

Milton Avena Rauber<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente trabalho pretende abordar aspectos constituintes da Literatura Infantil, em especial aqueles que dizem respeito ao caráter utilitário ou não dessas obras, tema sobre o qual se encontram reflexões da Crítica Literária que colocam em cheque a essência mesma do que se convencionou classificar como gênero infantil na Literatura. Tais reflexões levam à conclusão de que, paradoxalmente, a Literatura Infantil é uma prática discursiva que influencia mais no processo de humanização da criança quanto menos investir em propósitos pedagogizantes.

**PALAVRAS-CHAVES:** Literatura Infantil. Humanização. Utilitarismo.

“(...) e a rejeição da perspectiva pedagógica, conveniente ao adulto, mas indesejada pela criança.”

Regina Zilberman, em *Era uma vez... Andersen*.

Nas provas de Literatura do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), desde que foi instituída essa forma de avaliação por parte do governo, em 1998, cartazes de rua, anúncios publicitários, blogues, panfletos de propaganda política e outros portadores ditos comuns têm concorrido em igualdade de condições com textos da tradição literária, levantando pertinente discussão dentro do ambiente escolar sobre a literariedade de formas narrativas estranhas ao que se costuma denominar Literatura. Enquanto essa e outras ameaças às fronteiras que resguardam tal área da cultura - como o baixo percentual de questões de Literatura que verdadeiramente tratam da disciplina - preocupam cada vez mais os professores de Ensino Médio, parece unanimidade, dentro da escola, que não há uma ameaça dessa perspectiva pedagogizante quando se trata de Literatura nas séries iniciais do Ensino

---

<sup>1</sup> Especialista em Literatura Brasileira pela UFRGS.

Fundamental. O caráter literário dos textos normalmente destinados às crianças, porém, tem sido uma preocupação constante de teóricos e pesquisadores de nossos meios acadêmicos, e seria justo que também os professores das etapas iniciais da vida escolar saíssem de uma zona de conforto neste momento em que o sistema educacional brasileiro está entrando numa fase de mudanças profundas. Fase em que a essência mesma da Literatura está sendo relegada.

Com raríssimas exceções, poucos são os educadores que se perguntam se as narrativas dos livros infantis que circulam no ambiente escolar podem ser consideradas como Literatura. Posto de lado o atrativo do projeto gráfico, o que desperta especial atenção dos professores não é o traço literário das obras comumente oferecidas ou disponibilizadas às crianças, mas sim o seu cunho informativo ou pedagógico, algo que os teóricos contemporâneos apontam como um fator desestimulante daquela leitura prazerosa própria às narrativas criativas e fantásticas que se convencionou chamar de Literatura Infantil.

De partida, é necessário precisar o que seja esse gênero, porque a adjetivação “infantil” para o termo “literatura” elucida bastante a confusão em que nós, professores de séries iniciais, estamos metidos. A partir da ascensão dos pressupostos do Materialismo Filosófico, uma parcela importante dos teóricos da Literatura passou a ver, nas formas adjetivas de literatura, nada mais do que invenções de um mercado editorial, que teria por objetivo principal o aspecto econômico, o fazer negócio, o lucrar com a venda de livros – o capitalismo, não é segredo, vai explorar a força de preconceitos sociais (ou do que quer que seja) enquanto se apresentarem rentáveis.

Em seu texto *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*, publicado pela primeira vez em 1955, Walter Benjamin ensina que a arte, em seus primórdios, possuía uma “aura” que a tornava inacessível às camadas mais incultas da sociedade. A obra era dotada do seu “hic et nunc”, que a fazia existir no aqui e agora, e por isso, não poderia ser reproduzida em série. Com o advento do mercantilismo e, aos poucos, do capitalismo, porém, a produção artística foi perdendo esse seu valor original. A Literatura saltou dos rodapés das páginas dos jornais para ganhar suporte em livro, e passou a exigir de tudo para agradar, garantir boas vendagens e obter o lucro. A economia dita regras, delimita gostos, reifica as massas. A arte perde, enfim, o que Benjamin designa por sua “aura”, transforma-se em objeto, e, como tal, pode

ser transformada em dinheiro. A cópia técnica não é senão um veículo de informação, que permite uma posição objetiva, sem pretender agora ser adorada ou temida.

Em sua obra *A imagem e a letra: aspectos da ficção brasileira contemporânea*, reportando-se à posição de Adorno defendida em seu ensaio *Engagement*, no qual discursa sobre o pragmatismo burguês que transformou todos os produtos em mercadoria, Tânia Pellegrini assinala que os indivíduos perderam seu poder de escolha diante da produção padronizada de bens culturais. A técnica na “indústria cultural”, assim denominada pelos teóricos da escola de Frankfurt, seria idêntica à técnica nas obras de arte apenas no nome. Esta se refere à organização interna do próprio objeto, à sua própria lógica; aquela, à distribuição e reprodução mecânica, sendo, portanto, externa ao texto. Assim, aponta Pellegrini, o mercado a assimila para fins artísticos e ao mesmo tempo tecnológicos, fetichizando-a, de maneira a elaborar produtos em série que sirvam a um gosto padrão desenvolvido por ele próprio (o mercado) num público considerado como “massa”. A cultura assume, dessa maneira, um aspecto de “produto embalado”, apto a agradar a todos. Uma cultura de entretenimento, a aproximar de imediato consumidor e produto.

A existência de um público de massa anularia as diferenças de classe, e qualquer possibilidade cultural que respeite e trabalhe com essas diferenças. O que existe de fato, segundo Pellegrini, é “uma ideologia produtora da cultura de massa”, que serve aos seus consumidores produtos de entretenimento baseados na repetição de modelos já testados, concessões ao fácil e seduções baratas. O público, conclui ela, não recebe a imagem, mas a sua cópia, o seu reflexo, como no Mito da Caverna. A experiência não mais conecta o indivíduo à realidade, mas uma imagem projetada nas paredes da caverna do nosso tempo. Acatando o consumo como seu maior estímulo, o homem vem sofrendo uma gradativa perda de consciência de sua realidade.

Em *Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação*, Regina Zilberman e Lygia Cademartori lembram que Literatura Infantil surgiu a partir de objetivos educativos e ideológicos, por volta dos séculos XVII e XVIII, com a ascensão da burguesia. Antes não havia Literatura Infantil pelo fato de não existir infância, enquanto fase diferenciada de vida. Ela, a Literatura Infantil, nasce como "aparelho" ideológico de criação da nova ordem familiar burguesa, na qual a criança deveria

assumir um novo papel. Com a decadência da aristocracia no século XVIII, emerge um novo modelo de família, diferente do modelo antigo, feudal, no qual a criança não tinha um espaço separado do adulto, trabalhava, convivia com os maiores em todos os processos naturais da existência, como o nascimento, a doença, a morte, participando, além disso, da vida pública e política, tendo seu lugar também nas tradições culturais comuns, tais como na narração de histórias, nos cantos e nos jogos.

O novo modelo é de uma família nuclear, centrado no afeto, na troca de carinho e com um novo papel a ser desempenhado pela mulher. Durante o século XVIII, se consolida o status de “infância”, atribuindo-se aos pequenos uma condição diferenciada. À medida que a mulher tornava-se figura central nos lares, a noção de infância consolidava-se. “Não há dúvidas de que, entre 1660 e 1800, aconteceram mudanças significativas na prática de criação de crianças, particularmente entre a alta burguesia e os profissionais liberais. Os cueiros apertados deram lugar a roupas soltas, amas-de-leite pagas à amamentação materna, a dominação da vontade pela força à permissividade, a distância formal à empatia, assim que a mãe se tornou figura dominante na vida das crianças”, explicam as autoras.

Para esse novo modelo de família, surge um novo modelo de ensino, a princípio com a finalidade de oferecer educação a todos, com um modelo pedagógico próprio tanto à burguesia quanto ao proletariado, mas preparando a criança burguesa para os papéis de direção e os proletários para constituírem mão de obra num futuro próximo. A escola exercia aí uma função ideológica, com a função de sanear os graves efeitos dos contrastes sociais. Nesse cenário, a Literatura Infantil transformou-se num dos instrumentos usados no processo de dominação burguesa. Os textos priorizavam a função educativa em detrimento da função literária, excetuando-se os contos de fadas, nos quais os leitores podiam realizar seus sonhos de mobilidade social. “O que chamamos de literatura infantil ‘específica’ tem sua origem, primariamente, não em motivos literários, mas sim pedagógicos”, confirmam as autoras.

Walter Benjamin analisa esse vínculo entre livro infantil e pedagogia e vê nele a força do Iluminismo a pretender transformar a criança em um homem mais sociável, mais racional. Seguindo seu programa humanitário de formação, os

filantropos influenciaram na produção do livro infantil, que adotou uma postura moralista e edificante. Antes baseados no catecismo, nas cartilhas e enciclopédias, os livros infantis adquirem maior empatia com o que então se considerava ser o “universo infantil”. No final do século XVIII e início do século XIX, dirigiam-se às crianças enciclopédias com gravuras coloridas, seguindo-se a incorporação de contos de fadas, estórias folclóricas e fábulas no conteúdo dos livros infantis.

Em *O texto sedutor na literatura infantil*, Edmir Perrotti afirma que se já tornou lugar-comum que os escritos para as crianças e os jovens, desde o século XVIII, têm desempenhado um papel pedagógico. Ligada ao compromisso de ensinar, o discurso interessava à medida que não se constituía num entrave para o ensinamento. A elaboração dos textos não preocupava de fato os autores, porque o texto, afinal, era sempre um pretexto, uma complementação do trabalho escolar, um recurso didático. A Literatura para crianças e jovens servia primeiramente para a veiculação de ideias burguesas, refletindo seus objetivos e necessidades. Isso levou a produção desse período a extrapolar os limites da transmissão ideológica para cair no feitio da forma “utilitária”. O discurso estético acabou cedendo totalmente lugar ao discurso utilitário.

Em sua conferência na 28ª Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), *Educação como uma forma de colonialismo*, Fúlvia Rosemberg diz que a dimensão pedagógica do gênero infantil decorre da função assumida pelo adulto de ensinar a criança a tornar-se semelhante a ele, o adulto, o que pode ser captado na estrutura do texto, muitas vezes apresentando-se mais didático, com conteúdos mais ou menos carregados de “lições de coisas”. Assim, muitos autores acabam relegando a um segundo plano a missão de artista em favor da missão de educador. O livro infantil acaba por ocupar um lugar que fica entre a escola e o lazer, e o público leitor, em consequência, identifica-se ao público escolar, diz Rosemberg no artigo *O adulto, a criança e a literatura*, publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.

Apoiada numa concepção de socialização tradicional, na qual o universo infantil é visto como um “espaço vazio” onde se depositam valores do mundo adulto, a Literatura Infantil muitas vezes considera a criança como objeto, um ser passivo, e não um ator social que participa e interfere nas definições da vida social. Há uma

assimetria entre a criança e o adulto que, através da narrativa, procura evitar e/ou modificar qualquer tendência dissonante no comportamento social: ocorre que os interesses do indivíduo e da sociedade não são vistos como antagônicos – as divergências seriam apenas circunstanciais. Tal assimetria entre adultos e crianças acaba por mobilizar sentidos que criam e perpetuam essa mesma assimetria, essas duas instâncias diferentes de poder.

Zilberman e Cademartori consideram que muitas histórias não ampliam os horizontes do leitor em razão dessa assimetria, que se manifesta pela fala impositiva do adulto sobre a criança. Acreditam, porém, que, ao lado de textos “ideológicos”, há também aqueles que permitem a relativização dos valores adultos e, dessa forma, auxiliam na emancipação do leitor criança. Elas advertem para o perigo de o texto de literatura infantil invalidar a criatividade e a inventividade da criança, se for usado com fins meramente pedagógicos e/ou moralizantes. A inclinação pedagógica leva ao mascaramento da verdade, já que sua finalidade é adequar o indivíduo de forma que ele não questione o modelo vigente, que se pretende imutável. A verdadeira obra não pode ser simplória ou impositiva: os valores exigidos dos textos destinados a crianças e adolescentes são iguais àqueles que se leva em conta para a avaliação do texto literário destinado ao adulto.

Posicionando-se claramente contra a função utilitária, em conferência na Reunião Anual da SBPC em 1972, em São Paulo, posteriormente publicada na revista *Ciência e Cultura*, diz o teórico Antonio Candido: “A literatura [...] não corrompe nem edifica, mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”. Em *A Literatura e a formação do homem*, o crítico reforça sua posição contrária ao pedagogismo: “A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, - o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço de sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grave voga), ela age com um impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras”.

Em seu ensaio *O direito à literatura*, Cândido fala sobre o poder humanizador da Literatura, entendendo como humanização o processo que permite desenvolver os traços essenciais do homem, como a inteligência, o senso da beleza, o humor, a boa disposição para com o outro, a capacidade de perceber a complexidade do mundo. O autor considera que a Literatura não se restringe à estrutura: os estudos literários devem buscar, segundo ele, compatibilidade e simultaneidade entre estrutura e função na composição da obra literária. Para ele, a função da Literatura está ligada a sua natureza complexa, trifacetada: "1 - Ela é uma construção de objetos autônomos com estrutura e significado; 2 - ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; 3 - ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente." Embora pensemos que a Literatura atue sobre o leitor, principalmente pelo terceiro aspecto, adverte ele, o efeito da Literatura não é exatamente o da transmissão do conhecimento, e sim o de simultaneidade dos três aspectos, ainda que se coloque em relevo o aspecto estruturante do texto.

Objeto construído com certa estrutura, a obra literária nos propõe um modelo de coerência a partir da força da palavra organizada. "A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo", explica Cândido. A criação literária sistematiza a fantasia, ligada à realidade do leitor, e revela a função integradora e transformadora que "age no subconsciente e no inconsciente, operando uma espécie de inculcamento que não percebemos". O leitor interage com a obra, reconhece a si mesmo e se transforma, sem discernir com exatidão como sua personalidade foi influenciada pela ficção. A Literatura oferece ao leitor uma nova visão da realidade, levando ao questionamento sobre ela e cumprindo, assim, seu papel formador. Tanto quanto a escola e a família, a Literatura também pode operar e possibilitar inúmeras transformações.

Essas transformações não são creditadas à função formativa de tipo educacional, pois – como diz Cândido - "a literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial". A Literatura forma, mas pode formar para o "mal", para a rebeldia contra os padrões estabelecidos, para a transgressão de normas e regras tanto quanto pode formar para o considerado como o "bem" e/ou "correto" pelos padrões estabelecidos. Esse "formar" literário, diferente de um pedagogizar, é um conjunto

equilibrado de todas as funções literárias, cujo efeito permite ao homem, segundo assinala o mestre Cândido, encontrar na Literatura aspectos de sua própria humanidade.

Como brilhantemente sintetizam Elizabeth Brose e Marília Papaléo Fichtner em *Metodologia do Ensino da Literatura*, “para se compreender e se apropriar do mundo complexo e desconhecido, o ser humano organiza uma série ficcional, paralela a tudo o que há”. Tudo o que há neste nosso mundo, com certeza, não é sempre uma cartilha a ser seguida, o caminho invariavelmente correto, a lição pronta... Pensemos nos livros que temos escolhido para as crianças e nas suas fantásticas possibilidades a partir da luz que Brose e Fichtner jogam sobre a Literatura: “Criar um mundo ficcional é um dos modos encontrados pelo homem para colocar ordem no caos, na descontinuidade da realidade e na indiferença do cosmos em relação à fragilidade humana”.

#### REFERÊNCIAS E LEITURAS DE APOIO

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BENJAMIN, W. **A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução**. In Textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

\_\_\_\_\_. **Velhos livros infantis (1924) e Visão do livro infantil (1926)**. In: Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

BROSE, E. R. Z. e FICHTNER, M. P. **Metodologia do ensino da Literatura: do olhar adulto ao olhar infantil**. Goiânia: Ed. UCG, 2009.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1986.



CANDIDO, A. **A literatura e a formação do homem**. Revista Ciência e Cultura, São Paulo, 1972.

\_\_\_\_\_ **Literatura e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1976.

\_\_\_\_\_ **O direito à literatura**. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

PELLEGRINI, T. **A imagem e a letra: aspectos da ficção brasileira contemporânea**. São Paulo: Fapesp, 1999.

PERROTTI, E. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.

\_\_\_\_\_ **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Icone, 1986.

ROSEMBERG, F. **Educação: para quem?** Revista Ciência e Cultura, São Paulo, 1976.

\_\_\_\_\_ **Literatura infantil e ideologia**. São Paulo: Global, 1985.

\_\_\_\_\_ **O adulto, a criança e a literatura**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, 1977.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

\_\_\_\_\_ **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 1981.

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

\_\_\_\_\_ **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

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