

**Maria do Rosario Longo Mortatti**  
**Estela Natalina Mantovani Bertolotti**  
**Fernando Rodrigues de Oliveira**  
(Org.)

# **Clássicos Brasileiros sobre Literatura Infantil**

**(1943-1986)**

A história deste livro se inicia, de certo modo, há mais de 40 anos, e foi sistematizada quando ministrei, entre 1993 e 1999, a disciplina “Literatura infantil”, no Curso de Pós-Graduação em Letras da Unesp, *campus* de Assis.

Como bibliografia básica, selecionei textos e autores que considero fundadores de tradições nos estudos sobre esse gênero literário, que se consolidou ao longo do século XX, não por acaso, mas porque acompanhou a expansão da produção de literatura infantil, com novos escritores e renovado interesse do mercado editorial e de programas governamentais de incentivo à leitura.

Considerando essas características de autores/textos selecionados, foi possível tanto compreender o lugar ocupado por cada um do ponto de vista da fundação de tradições quanto situá-los no diálogo que entre si estabeleceram, de modo direto ou indireto, no processo histórico de constituição do discurso sobre literatura infantil no Brasil.

Por meio de formulação e consolidação de conceitos, usos e funções da literatura infantil, de diferentes pontos de vista teóricos e metodológicos, as tradições fundadas por esses autores/textos os tornaram “clássicos”, por isso referências obrigatórias em tematizações posteriores, especialmente nos estudos acadêmicos que se desenvolvem desde as décadas finais do século passado.



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
Editora



**CLÁSSICOS BRASILEIROS**  
**SOBRE LITERATURA INFANTIL**  
**(1943-1986)**

Maria do Rosario Longo Mortatti  
Estela Natalina Mantovani Bertoletti  
Fernando Rodrigues de Oliveira  
(Org.)



**CLÁSSICOS BRASILEIROS  
SOBRE LITERATURA INFANTIL  
(1943-1986)**

Maria do Rosario Longo Mortatti  
Estela Natalina Mantovani Bertoletti  
Fernando Rodrigues de Oliveira  
(Org.)

Marília/Oficina Universitária  
São Paulo/Cultura Acadêmica  
2020



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS – FFC  
UNESP - campus de Marília

*Diretora*

Dra. Claudia Regina Mosca Giroto

*Vice-Diretora*

Dra. Ana Claudia Vieira Cardoso

*Conselho Editorial*

Mariângela Spotti Lopes Fujita (Presidente)

Adrián Oscar Dongo Montoya

Célia Maria Giacheti

Cláudia Regina Mosca Giroto

Marcelo Fernandes de Oliveira

Marcos Antonio Alves

Neusa Maria Dal Ri

Renato Geraldi (Assessor Técnico)

Rosane Michelli de Castro

*Conselho do Programa de Pós-Graduação em Educação  
- UNESP/Marília*

Graziela Zambão Abdian

Patrícia Unger Raphael Bataglia

Pedro Angelo Pagni

Rodrigo Pelloso Gelamo

Maria do Rosário Longo Mortatti

Jáima Pinheiro Oliveira

Eduardo José Manzini

Cláudia Regina Mosca Giroto

**Auxílio N° 0798/2018, Processo N° 23038.000985/2018-89, Programa PROEX/CAPES**

*Ficha catalográfica*

*Serviço de Biblioteca e Documentação - FFC*

---

C614 Clássicos brasileiros sobre literatura infantil (1943-1986) / Maria do Rosário Longo  
Mortatti, Estela Natalina Mantovani Bertoletti, Fernando Rodrigues de Oliveira. (Org.). –  
Marília : Oficina Universitária ; São Paulo : Cultura Acadêmica, 2020.  
357 p. : il.

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5954-021-1 (Digital)

DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-021-1>

1. Literatura brasileira – Séc. XX. 2. Literatura infantil – 1943-1986. 3. Literatura – História  
e crítica. 4. Literatura e revoluções. I. Mortatti, Maria do Rosário Longo. II. Bertoletti, Estela  
Natalina Mantovani. III. Oliveira, Fernando Rodrigues. IV. Título.

CDD 372.64

---

*Copyright © 2020, Faculdade de Filosofia e Ciências*



Associação Brasileira de  
Editoras Universitárias  
Cultura Acadêmica é selo editorial da Editora UNESP

Oficina Universitária é selo editorial da UNESP - campus de Marília

## SUMÁRIO

Prefácio.....	7
As muitas histórias da história da literatura infantil brasileira <i>Ana Crélia Penha Dias</i>	
Apresentação.....	11
Este livro na história dos clássicos brasileiros sobre literatura infantil <i>Maria do Rosario Longo Mortatti</i>	
1. “Como aperfeiçoar a literatura infantil” (1943), de Lourenço Filho: por uma história, teoria e crítica específicas da literatura infantil.....	27
<i>Estela Natalina Mantovani Bertoletti</i>	
2. <i>Problemas da literatura infantil</i> (1951), de Cecília Meireles: entre tradição e invenção.....	67
<i>Norma Sandra de Almeida Ferreira</i>	
3. “A literatura infantil ...” (1952), de Fernando de Azevedo: um problema da Sociologia, da Educação e das Letras.....	109
<i>Maria do Rosario Longo Mortatti</i> <i>Marcelo Augusto Totti</i>	
4. <i>História da literatura infantil</i> (1959), de Nazira Salem: literatura e sistema escolar.....	157
<i>Alice Áurea Penteadó Martha</i>	

5. <i>Literatura infantil brasileira</i> (1968), de Leonardo Arroyo, e a literatura infantil como produção cultural.....	173
<i>Vivianny Bessão de Assis</i>	
6. <i>A literatura infantil: história, teoria, análise</i> (1981), de Nelly Novaes Coelho: um discurso de fronteira.....	207
<i>Fernando Rodrigues de Oliveira</i>	
7. <i>Literatura infantil brasileira</i> (1984), de Lajolo e Zilberman: entre histórias & histórias.....	241
<i>Thiago Alves Valente</i>	
8. <i>Literatura infantil e ideologia</i> (1985), de Fúlvia Rosemberg: um “maio de 68” nos estudos sobre o gênero .....	275
<i>Fernando Rodrigues de Oliveira</i>	
9. <i>O texto sedutor na literatura infantil</i> (1986), de Edmir Perrotti: entre o estético e o utilitário.....	305
<i>Márcia Cabral da Silva</i>	
<i>Estela Natalina Mantovani Bertoletti</i>	
10. <i>O que é literatura infantil</i> (1986), de Ligia Cademartori: um primeiro passo sedutor.....	329
<i>João Luís Ceccantini</i>	
Sobre os autores.....	351

## PREFÁCIO

### **As muitas histórias da história da literatura infantil brasileira**

---

*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 da sua concepção de vida. [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, — com altos e baixos, luzes e sombras.*

(Antonio Candido, “A literatura e a formação do homem”)

Ao adentrar o universo deste livro, para construir um prefácio, algumas questões, daquelas que julgamos já ter dado conta depois de pesquisas e práticas profissionais, me atingiram de sobressalto. De que conceito(s) de literatura infantil trataria esta obra? Que caminhos teria percorrido para chegar à estrutura orgânica de que se forma? Falar sobre literatura infantil é transitar em terreno movediço, não só no que diz respeito aos limites de que se cerca em termos de conceito, mas também em relação à apropriação da forma e do conteúdo para se constituir como objeto artístico.

Partindo da assertiva de Nelly Novaes Coelho, já trazida de alguma forma por Carlos Drummond de Andrade na primeira

metade do século XX, de que literatura infantil é, antes de tudo, literatura, podemos entrever que à adjetivação cumpre o papel de aproximar-se do público a que se destina, o qual está em processo de construção de um acervo de leituras, sem distanciar-se, como criação, de um projeto literário. Nesse sentido, como pensar a formação de leitores sem atentar ao subsistema literário<sup>1</sup> literatura infantil (e também juvenil)? As discussões em torno das fronteiras entre essa produção e seu público oferecem as nuances das transformações pelas quais tem passado o conceito ao longo da sua ainda recente história, que se confunde e conflita-se com o da escolarização, e este cenário não é exclusivo das terras brasileiras.

As relações entre literatura e educação, portanto, mostram-se ora mais próximas, ora tensionadas, em torno da dificuldade de pensar o objeto artístico como matéria de escolarização. E nesse sentido, a literatura infantil já começa sua história em certa desvantagem, uma vez que, nascida e pensada para adentar o universo da escola, é negligenciada por parte dos estudos acadêmicos, que a adjetivam como “menor”, em relação ao fazer estético literário produzido para o público não infantil. Entretanto, a despeito dessa invisibilidade, a proximidade do ambiente escolar confere à produção literária dirigida a crianças e jovens maior circulação e, conseqüentemente, índices mais generosos de vendagem e visibilização de autores, e aí se estabelecem algumas das maiores contradições, pois o mesmo meio acadêmico que luta muitas vezes pela desidentificação com a literatura infantil é responsável por selecionar obras para compras governamentais.

---

<sup>1</sup> Antonio Candido trata de sistema literário, e deste advém o conceito aqui apresentado de um subsistema, ao mesmo tempo autônomo e confluyente com o maior em que se insere.

A permeabilidade sobre as questões do próprio tempo e as experimentações da forma são absorvidas de maneira mais rápida pela literatura infantil e juvenil e, se isso não deixa de ser bom em termos de uma dinâmica de atenção ao público e de disponibilidade de reinvenção de conteúdos e formas, pode ser forte armadilha para leitores desavisados. Um exemplo desse descompasso entre processos de atualização e qualidade estética encontra sua raiz na quase ausência de discussão especializada sobre essa produção nos cursos de formação de professores, tanto na área de Pedagogia como em Letras.

E nesse sentido, este livro já na apresentação mostra o esforço de pesquisa da Professora Maria do Rosario Longo Mortatti, uma das organizadoras do volume, a qual indica desde a apresentação a gênese deste projeto, qual seja, sua inquietação nascida ainda como professora da educação básica e a consciência da necessidade de tomar parte da formação dos leitores. Esta inquietação desdobrou-se em Mestrado, Doutorado, outros livros publicados e consolidação de um grupo de pesquisa, cujos resultados vêm sendo socializados ao longo dos anos.

O resultado de uma obra que é pensada a partir de uma questão de pesquisa, planejada para atender aos encaminhamentos e cujas funções distribuídas a diferentes vozes encadeiam-se organicamente, é bem diverso de um volume de artigos em torno de um tema. E este volume ainda acrescenta o fato de parte dos autores de capítulos serem referências na atuação como pesquisadores e docentes da área, representando, como a Professora Mortatti, vozes dissonantes nos estudos literários, no sentido de se ocuparem com as reflexões sobre a formação do leitor. Ou seja, não se trata da reunião

de textos sobre literatura infantil, mas de um projeto claramente definido pela organizadora, que resulta num todo coeso e agregador de reflexões inéditas e muito necessárias ao campo.

Construir uma história das histórias da literatura infantil significa, no sentido aqui proposto, perseguir um lastro das produções mais significativas, que foram relevantes para o campo para, no plano micro, analisá-las à luz de seu tempo e, no plano macro, compreender o que cada uma e também o conjunto delas significaram como desdobramento para o que se entende por literatura infantil hoje. Além de documentação histórica de grande relevância, o volume contribui, por isso, para a compreensão de como os caminhos trilhados pelo campo desdobram-se em meio às relações com as políticas educacionais, a criação, a crítica e a circulação das obras.

Portanto, o elenco de títulos estudados em profundidade neste livro oferece ao leitor um painel muito relevante de textos fundadores da história da literatura infantil brasileira e certamente se constituirá como uma referência dos estudos do campo, situados nas fronteiras da literatura e da educação, entrelugar da produção literária dirigida a crianças e jovens.

Rio de Janeiro/RJ, 20 de setembro de 2020

*Ana Crélia Penha Dias*

## APRESENTAÇÃO

### **Este livro na história dos clássicos brasileiros sobre literatura infantil**

---

A história deste livro se inicia, de certo modo, há mais de 40 anos, quando ingressei no magistério do então 1º e 2º graus de ensino e iniciei estudos e pesquisas sobre literatura infantil como mestranda no Programa (Curso, na época) de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas. De modo mais sistemático, a retomada ocorreu há aproximados 27 anos, quando, após o doutorado em Educação, ingressei na carreira de professora universitária na Faculdade de Ciência e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Presidente Prudente, solicitei credenciamento como professora e orientadora no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, *campus* de Assis, e propus a disciplina “Literatura infantil”.

Foi com base nos problemas enfrentados na formação de leitores como professora na educação básica e na busca de soluções por meio das pesquisas de mestrado e doutorado — além da participação em muitas outras atividades relacionadas com a promoção da leitura — que elaborei o plano de ensino da disciplina apresentada ao PPGL-Unesp-Assis, simultaneamente ao início de pesquisa sobre história da alfabetização, tema de disciplina que

apresentei ao PPG em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, *campus* de Marília, onde também passei a atuar em 1993, além das pesquisas históricas que iniciei nessa época. Todas essas atividades na universidade propiciaram a elaboração do Programa de Pesquisa e do Projeto Integrado de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” (PIPELLB) que, desde então, vem sendo desenvolvido em etapas trienais. Com base no programa e no projeto, criei, em 1994, do Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” (GPHELLB), todos eles com cinco linhas de pesquisa, sempre com abordagem histórica: alfabetização, ensino de língua portuguesa, ensino de literatura, literatura infantil e juvenil, formação de professores<sup>2</sup>.

Sintetizando minha trajetória de professora e pesquisadora até aquela época e apontando para novos projetos, a disciplina “Literatura infantil” tinha como objetivos: compreender o processo histórico de constituição da literatura infantil brasileira como gênero literário e objeto de estudo; e analisar discursos sobre e de literatura infantil brasileira representativos de momentos cruciais nesse processo. O conteúdo estava distribuído em três tópicos e respectivos subtópicos: 1. Problemas e impasses constitutivos da literatura infantil: relação entre criança, família e escola; entre útil e agradável, função e mimese; e entre autor e leitor previsto; 2. Constituição do gênero no Brasil: traduções/adaptações e o “impulso nacionalizador” no âmbito do projeto republicano brasileiro de educação e cultura; literatura infantil, leitura na escola e expansão do mercado editorial;

---

<sup>2</sup> Desde 2014, a denominação é Grupo de Pesquisa “História da Educação e do Ensino de Língua e Literatura no Brasil”, com acréscimo da linha “Memória e história da Educação”, decorrente da participação da professora Rosa Fátima de Souza Chaloba (PPGE-Unesp-Marília) como vice-líder do grupo.

produção lobateana e busca do “estatuto literário”; *boom* da literatura infantil na década de 1970; literatura infantil e a indústria cultural; 3. Constituição do discurso sobre literatura infantil brasileira: oscilação histórica do gênero entre didático e literário e os problemas relativos à produção de sua história, teoria e crítica; literatura infantil como disciplina na formação de professores primários; literatura infantil como objeto de estudo e pesquisa acadêmicos; relação entre a produção de e sobre literatura infantil brasileira.

Como bibliografia básica, selecionei textos e autores que considero fundadores de tradições nos estudos sobre esse gênero literário, que se consolidou ao longo do século XX, não por acaso, mas porque acompanhou a expansão da produção de literatura infantil, com novos escritores e renovado interesse do mercado editorial e de programas governamentais de incentivo à leitura.

Para a abordagem desses problemas, utilizei o método de análise da configuração textual, que formulei na tese de doutorado e aprofundei em textos posteriores, como no livro *Os sentidos da alfabetização*. Esse método consiste na análise integradora de todos os aspectos constitutivos do sentido de um texto, que são responsáveis por sua singularidade. Nesse conceito, baseia-se o método de análise em que se devem considerar, não apenas o conteúdo do texto, mas também autor, leitores previstos, motivos, finalidades, lugar social e momento histórico de produção:

Por meio da expressão “configuração textual”, busco nomear o conjunto de aspectos constitutivos de determinado texto, os quais se referem: às opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?) e logrando determinado tipo de circulação, utilização e repercussão. É, portanto, a análise integrada desses aspectos que propicia ao investigador: reconhecer e interrogar determinado texto como configuração “saturada de agoras” e “objeto singular e vigoroso”; e dele produzir uma leitura possível e autorizada, a partir de seus próprios objetivos, necessidades e interesses (MORTATTI, 2000, p. 31).

A utilização desse método propiciou, então, conduzir as atividades da disciplina visando a compreender não apenas os conceitos básicos sobre literatura infantil propostos por cada autor/texto que selecionei, mas também os pontos de vista teórico-metodológicos de cada um deles, de acordo com sua formação e área de atuação, momento histórico em que viveram e produziram sua obra, diálogos que estabeleceram com leitores previstos e outros estudiosos do tema, contemporâneos ou predecessores, relações com a produção de literatura infantil, com mercado editorial e, para os mais recentes, com a produção acadêmica sobre o assunto.

Considerando essas características de cada autor/texto-selecionado, foi possível tanto compreender o lugar ocupado por cada um do ponto de vista da fundação de tradições quanto situá-los no diálogo que entre si estabeleceram, de modo direto ou indireto, no processo histórico de constituição do discurso sobre literatura infantil no Brasil.

Por meio de formulação e consolidação de conceitos, usos e funções da literatura infantil, de diferentes pontos de vista teóricos e metodológicos, as tradições fundadas por esses autores/textos os tornaram “clássicos”, por isso referências obrigatórias em tematizações posteriores, especialmente nos estudos acadêmicos que se desenvolvem desde as décadas finais do século XX. E, ao mesmo tempo em que se baseiam na produção de livros para crianças em circulação em suas respectivas épocas, influenciam também nas escolhas dos que escreviam/escrevem e editavam/editam para crianças e nas orientações e programas/políticas públicas para fomento da leitura e distribuição de livros para escolas públicas.

As reflexões e proposições pioneiras desses clássicos sobre literatura infantil se encontram incorporadas (muitas vezes de forma “silenciosa”), até os dias atuais, sobretudo na profusão de estudos acadêmicos, em livros de literatura infantil, em critérios editoriais e pedagógicos para seleção e utilização nas escolas, em critérios para premiação de livros para crianças e jovens, para seleção de títulos em programas governamentais e em políticas públicas relativas ao livro e à leitura. Por meio da análise dessa produção sobre literatura infantil, pode-se, portanto, também produzir uma meta-história da literatura infantil e do diálogo que estabelecem entre si, com a

produção de literatura infantil e com a teoria, a história e a crítica desse gênero literário.

É desses clássicos sobre literatura infantil produzidos por autores brasileiros, durante o século XX, que trata esta coletânea de dez artigos elaborados por pesquisadores da literatura infantil ou assuntos correlatos. Entre esses estão antigos e recentes colegas — Norma Sandra de Almeida Ferreira, Alice Áurea Penteado Martha, Marcelo Augusto Totti, Thiago Alves Valente, Márcia Cabral da Silva — e os também colegas pesquisadores de diferentes gerações que cursaram minha disciplina no PPG Letras-Assis — João Luís Ceccantini e, no PPG Educação-Marília: Estela Natalina Mantovani Bertoletti, Fernando Rodrigues de Oliveira e Vivianny Bessão de Assis, os quais foram também meus orientandos de mestrado e/ou doutorado e integram o GPHEELLB.

Em cada artigo/capítulo deste livro se analisa, então, um texto clássico de autor brasileiro sobre literatura infantil, apresentado em sequência cronológica de publicação.

No capítulo 1 - “ ‘Como aperfeiçoar a literatura infantil’ (1943), de Lourenço Filho: por uma história, teoria e crítica específicas da literatura infantil”, Estela Natalina Mantovani Bertoletti analisa esse texto originado de palestra publicada em 1943, que pode ser considerado o primeiro estudo mais sistematizado sobre literatura infantil produzido no Brasil, porque, nele, o autor esboçou uma história, formulou uma teoria e delineou uma crítica específica do gênero (BERTOLETTI, 2006), que não havia sido produzida até então, contribuindo para a produção de estudos específicos sobre literatura infantil. Com objetivo de compreender como Lourenço Filho organizou e desenvolveu suas ideias sobre

literatura infantil nesse estudo e em que medida contribuiu para a constituição de um campo específico desse gênero, a partir dos diálogos que estabeleceu com seus contemporâneos e das rupturas que propôs para fundar um modo de pensar e de produzir literatura infantil no Brasil, analisam-se aspectos da configuração textual (MORTATTI, 2000), relativos à estrutura e forma do texto, aos leitores previstos, aos temas e conteúdos tratados, identificando os princípios que os norteiam, sobretudo relativos ao lugar histórico-social e a vida, atuação e formação de seu autor direta e indiretamente ligadas à produção mencionada. A autora conclui que, além de pioneiro, “Como aperfeiçoar a literatura infantil” exerceu também influência nos textos *sobre e de* literatura infantil que a ele se seguiram, sobretudo relativa a: síntese das origens indo-europeias da literatura infantil; critério da idade cronológica e psicológica do leitor para classificação dos livros de literatura infantil e juvenil; e concepção ambígua do gênero, no qual concepções estéticas e literárias estão aliadas a concepções psicológicas e educacionais.

No capítulo 2 - “*Problemas da literatura infantil* (1951), de Cecília Meireles: entre tradição e invenção”, Norma Sandra de Almeida Ferreira analisa três edições: a 1ª, de 1951, pela “Imprensa Oficial de Minas Gerais”; a 3ª, de 1979, pela “Summus Editorial”, e a 3ª, de 1984/5ª impressão de 2001, pela Editora “Nova Fronteira” do livro *Problemas da literatura infantil*, de Cecília Meireles, tomando-as como objeto e fonte de pesquisa, em sua materialidade e em seu discurso. Na materialidade, os projetos editoriais dessas três edições, entre tradição e invenção, assumem aspectos que permitem a identificação do lugar dessa obra nos estudos críticos sobre

literatura infantil e sua distinção e novidade no mercado (CHARTIER, 1990). A estabilidade de conteúdo e de linguagem (textos da primeira edição) atestam a qualidade e importância da obra na tradição do gênero, havendo ainda a inclusão de intervenções de ordem tipográfica, que buscam conquistar os leitores. São estratégias acionadas para que os leitores possam compartilhar das condições de produção da obra em sua primeira edição, bem como de referências a um repertório comum que permitam o (re)encontro com a obra (FERREIRA, 2009). No aspecto discursivo, Cecília Meireles discorre, com propriedade e didatismo, sobre “problemas” da literatura infantil, valendo-se de alguns recursos linguísticos, para conseguir a adesão de seus leitores/ouvintes em torno de suas ideias e convicções. Em vista disso, o livro de Cecília Meireles pode ser compreendido como importante para construção e consolidação do gênero porque nomeia-o, reconhece os conceitos e as práticas que o constituem, distingue-o de outros gêneros voltados para a produção destinada às crianças, ainda não diferenciados naquele momento.

No capítulo 3 - “‘A literatura infantil...’ (1952), de Fernando de Azevedo: um problema da Sociologia, da Educação e das Letras”, Maria do Rosario Longo Mortatti e Marcelo Augusto Totti, consideram que, embora diferentes aspectos da obra e da atuação de Fernando de Azevedo venham sendo objeto de estudos que evidenciam suas decisivas contribuições para a sociologia, a educação e a cultura no Brasil, ainda estavam inexploradas suas reflexões sobre literatura infantil. Com o objetivo de contribuir para a compreensão desse aspecto da obra do eminente intelectual brasileiro, analisam a configuração textual do ensaio “A literatura infantil numa

perspectiva sociológica”, publicado em 1952, na revista *Sociologia*, da Escola de Sociologia e Política da São Paulo, e republicado, na terceira edição, de 1953, do livro *A educação e seus problemas* (Melhoramentos). A análise se baseia na hipótese de sua relação com o projeto (político) de renovação educacional no Brasil e com a história da sociologia, da educação e da produção brasileira sobre literatura infantil, em que o ensaio figura como um clássico.

No capítulo 4 - “*História da literatura infantil* (1959), de Nazira Salem: literatura e sistema escolar”, Alice Áurea Penteadó Martha analisa o livro *História da literatura infantil* (primeira edição em 1959 e segunda em 1970), a fim de compreender seu objetivo de orientar professores e alunos, em consonância com as teorias educacionais da época, no atendimento à demanda do Ensino Normal do Estado de São Paulo, em situação de emergência frente à Lei N. 3,739, de 22/01/1957, instituindo a obrigatoriedade da Literatura Infantil no currículo do Curso Normal dos Institutos de Educação e das Escolas Normais. Na análise, ressalta-se o papel pioneiro de Salem na sistematização da pesquisa histórica sobre a produção literária para crianças no Brasil, possibilitando que o livro fosse referenciado e citado nos trabalhos de pesquisa acadêmica sobre a produção infantil e juvenil brasileira. A autora conclui que Salem procurou estabelecer, insistentemente, relações intrínsecas entre teorias educacionais e produção literária para crianças.

No capítulo 5 - “*Literatura infantil brasileira* (1968), de Leonardo Arroyo, e a literatura infantil como produção cultural”, Vivianny de Assis Bessão apresenta síntese da produção *de e sobre* literatura infantil de Leonardo Arroyo, em que situa o livro *Literatura infantil brasileira* (1968). Neste, o autor não apresenta

preocupação didática em “ensinar” professores a “ensinar” literatura infantil para as crianças na escola primária, como faziam os manuais de ensino publicados naquele momento histórico. O interesse de Arroyo foi o de sistematizar os marcos históricos da literatura infantil brasileira, por meio da organização de autores, editoras, livros e diferentes tipos de textos disponíveis para a leitura pelas crianças ao longo de quase um século na história do Brasil, pois Arroyo compreendia literatura infantil como fenômeno cultural. A autora conclui que, nesse livro, Arroyo propicia a criação de um “campo de pesquisa” sobre a literatura infantil no Brasil. Além das fontes apresentadas e da organização histórica que propõe, Arroyo contribui para pensar o conceito de literatura infantil e a relação entre os aspectos didáticos e estéticos nos livros para crianças.

No capítulo 6 - “*A literatura infantil: história, teoria, análise* (1981), de Nelly Novaes Coelho: um discurso de fronteira”, Fernando Rodrigues de Oliveira analisa diferentes edições desse livro, algumas das quais foram reformuladas, ampliadas e modificadas, inclusive com alteração de subtítulo e editora: 1ª, de 1981; 2ª, de 1982; 3ª, de 1984; 4ª, de 1987; 5ª, de 1991; 6ª, de 1997; e 7ª, de 2000. Apesar do número de edições, verifica-se que as concepções e proposições em relação à literatura infantil apresentadas por Nelly Novaes Coelho na 1ª edição não sofreram nenhuma alteração. A autora defende a ideia de que os textos literários destinados às crianças são, antes de tudo, literatura, embora pertençam também à Pedagogia. Argumenta que eles “obedecem” às etapas de desenvolvimento infantil, de modo que os elementos da narrativa, responsáveis por compor a “matéria literária”, apresentam função educativa, ao mesmo tempo que entretêm. Apesar de Nelly

Novaes Coelho ter tido formação e atuação no meio acadêmico e ter despontado no estudo do gênero num momento de renovação do campo, o autor do capítulo situa a produção intelectual dessa professora e pesquisadora na fronteira entre o que se pode denominar de “novo” e de “tradicional” no discurso brasileiro sobre literatura infantil.

No capítulo 7 - “*Literatura infantil brasileira: (1984)*”, de Lajolo e Zilberman: entre histórias & histórias”, Thiago Alves Valente analisa a configuração textual (MORTATTI, 2001) desse livro. Por meio da análise, pode-se compreendê-lo como resultado de um trabalho acadêmico fundado no entrecruzamento de vozes da História, da Sociologia, da Filosofia e das Letras, entre outras áreas. Com perspectiva ancorada na Estética da Recepção e Sociologia da Leitura, as autoras problematizam o adjetivo “infantil”, considerando-o como indício de desqualificação frente à literatura não infantil. Por meio do método histórico, apresentam os elementos que funcionariam como base social para o uso do adjetivo “infantil”: a família, a escola e o mercado; apresentam obras e autores para análises sincrônicas no desenrolar da exposição diacrônica; cotejam literatura não infantil e literatura infantil; estabelecem relações entre fatos históricos, movimentos culturais, movimentos literários e tendências formais e temáticas da literatura infantil brasileira. Nesse sentido, é possível concluir com as autoras que na produção da literatura infantil brasileira analisada até aquela época há duas vertentes básicas, correspondentes a valores e princípios adultocêntricos, alinhadas, geralmente, com o *status quo* do momento; outra, notoriamente *lobateana*, à qual se filiam aqueles

que valorizam o leitor infantil por meio de personagens dinâmicas, questionadoras, textos que não traem nem subestimam a criança.

No capítulo 8 - “*Literatura infantil e ideologia* (1985): de Fúlvia Rosemberg: um ‘maio de 68’ nos estudos sobre o gênero”, Fernando Rodrigues de Oliveira analisa esse livro com o objetivo de recuperar aspectos do desenvolvimento da pesquisa *Análise de modelos culturais na literatura infanto-juvenil* (1979) que deu origem ao livro analisado. Para tanto, aborda aspectos da atuação profissional e militante de Fúlvia Rosemberg, os pressupostos teórico-metodológicos apresentados no relatório da pesquisa por ela elaborado, o conteúdo do livro e aspectos de sua circulação. Numa alusão metafórica ao evento histórico denominado “maio de 68”, o autor do capítulo considera esse livro um trabalho inaugural no campo dos estudos sobre a literatura infantil, como indicativo de um olhar de “intuito revolucionário”. Essa proposição decorre da verificação de que *Literatura infantil e ideologia* (1985), ao denunciar o preconceito, as relações misóginas, o caráter moralista e a relação desigual e autoritária entre adulto e criança representada nos textos literários, exerce um papel transformador e renovador dos modos de se pensar, entender, analisar e produzir literatura para crianças no Brasil.

No capítulo 9 - “*O texto sedutor na literatura infantil* (1986), de Edmir Perrotti: entre o estético e o utilitário”, Márcia Cabral da Silva e Estela Natalina Mantovani Bertoletti analisam o livro de Perrotti, a fim de compreendê-lo como parte de um projeto mais amplo do qual participaram estudiosos do livro de ficção para crianças e jovens no Brasil, antecessores ou contemporâneos a ele. Nessa análise, é possível reconhecer no livro um processo de

continuidades e rupturas em relação à produção sobre literatura infantil. Em relação às continuidades, destacam-se as seguintes: Perrotti se baseia nos dados e análises de seus contemporâneos sobre a produção de literatura para crianças e jovens e os toma como “verdades”, uma vez que esta é uma das premissas que permitem que o autor situe *O caneco de prata* e grande parte da produção dos anos de 1970 em diante, no Brasil, como predominantemente calcada no “discurso estético”; aponta a obra de Monteiro Lobato como a única exceção no transcurso de quase um século de produção brasileira, “retomado” pela geração de escritores de 1970; e recupera na história dos livros para crianças, autores e textos que, na longa duração, foram sendo repetidos a partir de dados compilados, sem menção à fonte documental, como sendo representativos das origens instrumental e utilitária da literatura para crianças e jovens. Em relação às rupturas, destacam-se: a designação do gênero como “para crianças e jovens” em lugar de “infantil e juvenil”, respectivamente, pois é considerado como manifestação estética, dotada de especificidade, e essa é definida pelo “público” e não pelo “leitor”. Outro ponto importante é a compreensão da literatura para crianças e jovens como fenômeno histórico, para atribuição de seu valor. E, ainda: apresenta a análise dos textos do ponto de vista do discurso, como materializações de uma situação de enunciação determinada por diferentes condições históricas e sociais. Nesse aspecto, reconhece um discurso estético, um discurso utilitário e um “utilitarismo às avessas” na produção de literatura para crianças e jovens no *corpus* analisado crítica e corajosamente. Em vista disso, sobre esse livro é possível afirmar que pode ser compreendido como de grande contribuição para a crítica a livros para crianças e jovens, porque os considera como manifestação artística, segundo os

parâmetros da especificidade de seu público, promovendo inflexões em relação à produção a ele contemporânea que, apresentando-se como renovadora, propunha a abordagem desses livros a partir de padrões éticos e estéticos da literatura para adultos.

No capítulo 10 - “*O que é literatura infantil* (1986), de Ligia Cademartori: um primeiro passo sedutor”, João Luís Ceccantini examina esse livro no papel desempenhado por ele na Coleção Primeiros Passos, qual seja o de atingir um grande contingente de leitores. Para o autor do capítulo, trata-se de importante obra no conjunto da produção sobre literatura infantil da década de 1980, que merece elogios por ter optado por uma visão periscópica do objeto literatura infantil voltada a um iniciante no tema. O autor conclui que, com enfoque multidisciplinar original, por meio de abordagem histórica, sociológica, literária e educacional, esse livro construiu uma dimensão sedutora para o objeto literatura infantil.

Como se pode constatar, nos textos reunidos neste livro, organizado a seis e escrito a 20 mãos, encontram-se consistentes análises dos 10 textos/autores clássicos brasileiros sobre literatura infantil selecionados para a análise. Há, ainda, outros textos/autores que também podem ser considerados clássicos sobre o assunto e serão objeto de análise em estudos posteriores. No entanto, por meio do que aqui se apresenta, é possível compreender as diferentes vozes que, dialogando entre si, constituem o discurso (brasileiro) sobre literatura infantil, como um intenso movimento histórico marcado por permanências e rupturas, em que se fundam tradições e se consolidam conceitos e práticas que, até os dias atuais, influenciam a produção de textos para crianças e jovens, o mercado editorial, as

práticas de leitura na escola e as políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil.

Trata-se, pois, de leitura indispensável tanto para pesquisadores, escritores, editores, gestores de políticas públicas, mediadores de leitura quanto para professores e estudantes de graduação e pós-graduação. Agradeço todos os companheiros da jornada que hoje se apresenta neste livro. Assim como foi para nós, certamente a leitura trará importantes contribuições aos que aceitarem o convite para visitar ou conhecer a história da história da produção brasileira sobre literatura infantil, por meio deste livro que faz parte dessa história e já nasce com todas as características para se tornar, também ele, um clássico.

Marília/SP, 26 de julho de 2020

*Maria do Rosario Longo Mortatti*

## **Referências**

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *A produção de Lourenço Filho sobre e de literatura infantil e juvenil (1942-1968): fundação de uma tradição*. 2006. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

CHARTIER, Roger. *A história Cultural*. Entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1990.

FERREIRA, Norma Sandra de A. Um estudo das edições de *Ou Isto ou Aquilo* de Cecília Meireles. *Pro-Posições*. Campinas, vol. 20, n. 2 (59), p. 185-204, maio/ago. 2009.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo (1876/1994); Brasília/DF: MEC/INEP/CONPED: Ed. UNESP, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Leitura crítica da literatura infantil. *Itinerários*, n. 17, Araraquara, 2001. p. 179-187.

# 1.

## **“Como aperfeiçoar a literatura infantil” (1943), de Lourenço Filho: por uma história, teoria e crítica específicas da literatura infantil no Brasil**

---

*Estela Natalina Mantovani Bertoletti*

### **Introdução**

“Como aperfeiçoar a literatura infantil”, de Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970), publicado em 1943, pode ser considerado o primeiro estudo mais sistematizado sobre literatura infantil produzido no Brasil. Isso, não porque Lourenço Filho tenha organizado o conhecimento “esparso e disperso” sobre literatura infantil em circulação desde o final do século XIX, publicado, sobretudo, em prefácios, introduções e apresentações de livros para crianças (MAGNANI, 1998), mas sim, porque nesse texto, o autor esboçou uma história, formulou uma teoria e delineou uma crítica específica do gênero (BERTOLETTI, 2006), que não havia sido produzida até então, contribuindo para a produção de estudos específicos *sobre* literatura infantil.

Oriundo de uma palestra, proferida por seu autor em 25 de agosto de 1943, na Academia Brasileira de Letras (ABL), no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, a convite do Presidente da ABL, José

Carlos de Macedo Soares<sup>3</sup>, o texto foi publicado em setembro do mesmo ano, na *Revista Brasileira*<sup>4</sup>, e republicado em 1975, no *Boletim Informativo* da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil<sup>5</sup> (FNLIJ). Nesse espaço de tempo, as ideias desenvolvidas na palestra passaram a ser retomadas e referendadas em outros textos do autor, especialmente, no que podem ser consideradas versões do texto original, como: “Literatura infantil e juvenil”, de 1957, publicado como apêndice do livro *História da Literatura*, de José Marques da Cruz (1957); *Anteprojeto de programa de literatura infantil nas escolas normais*, também de 1957, publicado na *Gazeta de São Paulo* (São Paulo)<sup>6</sup>; e, “La literatura em el Brasil”, de 1959, publicado na revista *La Educación* (Washington/DC). Essa circulação ao longo do tempo e a reiteração das ideias iniciais nas versões mencionadas, tornou-o referência acadêmica e profissional nos estudos que a ele se seguiram, em citações diretas, como em Arroyo (1968), Góes (1984), Lajolo e Zilberman (1984) e Perrotti (1986), e indiretas, nas referências esparsas em livros sobre a história da literatura infantil brasileira, além de exercer influência também sobre a produção *do* gênero no Brasil.

---

<sup>3</sup> José Carlos de Macedo Soares nasceu em São Paulo/SP, em 1883, e faleceu na mesma cidade, em 1968. Foi eleito membro da ABL, para a Cadeira n. 12, em 1937, e foi presidente dessa instituição, em 1942 e 1943. Informação disponível em: <http://www.academia.org.br/academicos/jose-carlos-de-macedo-soares/biografia>. Acesso em: ago. 2015.

<sup>4</sup> A *Revista Brasileira* teve inúmeras fases de publicação e diferentes denominações e editores. A partir de 1941 passou a ser publicada pela ABL, sob a direção de Levi Carneiro. Mais informações podem ser consultadas em: <http://www.academia.org.br/publicacoes/revista-brasileira>. Acesso em: ago. 2015.

<sup>5</sup> O *Boletim Informativo* foi um periódico trimestral, com artigos, ensaios, resenhas de livros, publicado pela FNLIJ, de 1969 a 1984. Informação disponível em: <http://www.fnlij.org.br/site/o-que-e-a-fnlij/acoes/item/9-publica%C3%A7%C3%B5es.html>. Acesso em: ago. 2015.

<sup>6</sup> Estudo sobre o *Anteprojeto de programa de literatura infantil nas escolas normais* pode ser vislumbrado em: Oliveira (2013).

Neste texto, tenho por objetivo compreender como Lourenço Filho organizou e desenvolveu suas ideias sobre literatura infantil no artigo em estudo e em que medida “Como aperfeiçoar a literatura infantil” contribuiu para a constituição de um campo específico desse gênero, a partir dos diálogos que estabeleceu com seus contemporâneos e das rupturas que propôs para fundar um modo de pensar e de produzir literatura infantil no Brasil. Para isso, analiso aspectos da configuração textual (MORTATTI, 2000) desse artigo, relativos à estrutura e forma do texto; aos leitores previstos; aos temas e conteúdos tratados, identificando os princípios que os norteiam; e à vida, atuação e formação de seu autor direta e indiretamente ligadas a essa produção. Tenho como proposição a compreensão das articulações da linguagem e suas “inter-ações” com outros elementos da configuração textual que envolvem o lugar histórico-social em que está inserida a produção do autor *sobre e de* literatura infantil e temas correlatos, e a hipótese de que movido por certas necessidades e propósitos, Lourenço Filho “funda uma tradição”<sup>7</sup>, tematizada e concretizada<sup>8</sup> em sua produção *sobre e do* gênero<sup>9</sup>.

### **A organização do texto**

A publicação do artigo “Como aperfeiçoar a literatura infantil” na *Revista Brasileira*, em 1943, ocupa 23 páginas, com texto

---

<sup>7</sup> A ideia de “fundação de uma tradição” foi inspirada em Mortatti (2000).

<sup>8</sup> Os termos “tematizações”, “concretizações” e “normatizações” e suas variações foram inspirados em Mortatti (2000) que os utilizou em relação à alfabetização.

<sup>9</sup> As ideias apresentadas neste texto fazem parte da tese de doutorado defendida em 2006, junto a Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília, na qual se analisou a produção *sobre e de* literatura infantil de Lourenço Filho. Aspectos do artigo “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, também foram discutidos em Bertolletti (2003a; 2003b; 2006; 2012).

assinado pelo autor, logo após o título, e datado ao final. Está dividido em sete subtítulos enumerados por algarismos romanos, a saber: “I. Resumo histórico”; “II. A literatura no Brasil”; “III. Conceituação da ‘literatura infantil’”; “IV. Funções da literatura infantil”; “V. Modalidades da literatura infantil”; “VI. Situação da literatura infantil”; e, “VII. Como melhorar a situação atual”. Apresenta, ainda, seis notas de rodapé, sendo cinco delas bibliográficas e uma explicativa. Como se percebe pelos subtítulos, o conteúdo do texto pode ser subdividido em dois grupos: um, de caráter histórico, com objetivo de situar o problema e sugerir soluções (tópicos I, II, VI e VII); e, outro, de caráter mais teórico, com objetivo de delimitar a questão, para aperfeiçoamento da produção de literatura infantil, à época, permeado pelo delineamento de uma crítica específica à produção do gênero (tópicos III, IV e V).

Assim, o sugestivo título do texto traz um “diagnóstico” negativo e aponta para uma prescrição: como aperfeiçoar a incipiente produção de literatura infantil de sua época, num percurso argumentativo que vai do geral para o particular e do “teórico” para o “prático”. Nesse último caso, o autor também oferece sugestões, ensinando a escrever textos de literatura infantil, e indica os responsáveis e seus papéis no aperfeiçoamento da produção. Esse encaminhamento se dá porque está voltado primeiramente para o público que encomendou a palestra, os membros da ABL, “[...] instituição a que por destino natural e função verdadeira, cabe a defesa e o estímulo das boas letras no país, em todas as suas manifestações” (LOURENÇO FILHO, 1943, p.

165), e pontualmente a outros escritores que já escreviam ou pretendiam escrever literatura infantil.

Nesse sentido, Lourenço Filho enfatiza o papel do escritor e se dirige a ele de duas maneiras: uma, de modo prescritivo, ensinando-o a escrever literatura infantil, e outra, de modo indicativo, referindo-se a si próprio e ao processo de produção e repercussão de seus textos de literatura infantil e listando autores, de modo a nomear exemplos a serem seguidos e constituir um cânone literário do gênero.

A publicação póstuma do texto<sup>10</sup> no *Boletim Informativo* na seção “Artigos e Opiniões”, mais de 30 anos depois da primeira, em 1975, não apresenta mudanças, além das ortográficas e da redução para 14 páginas, devido à diminuição do tamanho da fonte. Além disso, foi dividido em dois números, sendo o tópico I publicado no Boletim nº 30 e os demais, no Boletim nº 31.

## **O desenvolvimento das ideias e suas bases**

### *Histórico da literatura infantil*

Em “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, Lourenço Filho reconstituiu a história da literatura infantil universal, firmando a ideia de que esta nasceu na “tradição oral”, passando pelas traduções e adaptações de livros originalmente escritos para adultos, até a caracterização de uma literatura escrita intencionalmente para crianças.

---

<sup>10</sup> Lourenço Filho nasceu no dia 10 de março de 1897, na então vila de Porto Ferreira/SP, e faleceu no dia 03 de agosto de 1971, na cidade do Rio de Janeiro/RJ.

Composições que, hoje, reconhecemos como adequadas às primeiras idades, com narrativas mágicas, fábulas ou lendas, eram escritas para adultos, e só entre eles circulavam, a princípio, na forma escrita. É possível encontrar documentos desse gênero, entre papirus de muitos séculos anteriores a nossa era; fábulas sânscritas, como as de "*Panchatantra*" (Os cinco livros); as "*Fábulas de Esopo*", atribuídas a Planúdio, que viveu no V século antes de Cristo; o livro de "*Sinimba*" já do III século de nossa era; as lendas medievais de variada forma e sentido; o fabulário do ciclo da "raposa", já do X século; a "*Gesta romanorum*", datada de 1326; e, de outra parte, o "*Livro da Pérsia*", quase da mesma época; as "*Mil e uma noites*", que se presume sejam de um original do século XVI; enfim, os "*Contos de ma Mère Oye*", de Perrault, publicados pela primeira vez em 1697. Por outro lado, histórias de viagens maravilhosas, como "*A vida e a muito maravilhosa aventura de R. C. York*" de Daniel Defoe, publicada em 1726, e que depois se tornou mundialmente conhecida como "*Robinson Crusoe*", e "*As viagens de Gulliver*", quasi da mesma época, de Jonathan Swift (1667-1745), não foram originariamente compostas para crianças<sup>11</sup>.

[...]

"*Les Contes de Feés*", de Madame D'Aulnoy, publicado no início do século XVIII, parece ter sido a primeira obra com esse caráter [...] (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 116-117, grifos do autor).

Do mesmo modo, reconstituiu o que considerou como as origens da literatura infantil brasileira, informando que o gênero *iniciou-se* em 1894, quando foi publicado o primeiro livro voltado à

---

<sup>11</sup> A partir de então essa ideia, com esses exemplos, é retomada nos estudos brasileiros *sobre* literatura infantil e juvenil, ou seja, tornou-se consensual afirmar que a literatura infantil *iniciou-se* da tradição oral e que livros, inicialmente escritos para adultos, como os listados na citação, foram incorporados ao cânone da literatura infantil.

leitura recreativa de crianças — *Contos da Carochinha*, de Figueiredo Pimentel —, *afirmou-se* com a coleção Biblioteca Infantil<sup>12</sup>, com outras traduções e adaptações e com álbuns de gravuras, e *firmou-se*, a partir de 1921, com os primeiros livros para crianças com personagens brasileiros em ambientes brasileiros, como os de Monteiro Lobato, marcando a “[...] constituição de uma ‘literatura infantil’, perfeitamente caracterizada em nosso país” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 153, grifos do autor).

Embora esse “resumo histórico” não apresente as fontes em se baseou<sup>13</sup>, ele parece justificar-se, na medida em que os dados nele apresentados *determinam* a existência de uma literatura desenvolvida especificamente para crianças, como forma de garantir essa existência e também manutenção ao gênero, constituído “[...] por adaptação e arranjo de contos populares e de narrativas de viagens, a princípio, e, depois, por obras de ficção, intencionalmente escritas para crianças [...]” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 148). Em vista disso, por “Como aperfeiçoar a literatura infantil” ter sido produzido numa época incipiente de tematizações do gênero, conforme já destacado, o autor detém-se pormenorizadamente nessa reconstituição histórica, apresentando um esforço eminente em determinar e realçar a especificidade da literatura infantil, corroborado pela enumeração de autores e títulos de livros ingleses,

---

<sup>12</sup> A coleção Biblioteca Infantil teve início em 1915, pela editora Melhoramentos, e até 1925 esteve sob a responsabilidade do escritor e educador Arnaldo de Oliveira Barreto (1869-1925). Com o falecimento deste, Lourenço Filho assumiu a organização da coleção até 1956, quando a coleção completou 100 títulos publicados. Estudo a respeito de *O patinho feio*, o primeiro título da coleção, pode ser encontrado em: Menin (1999).

<sup>13</sup> Ao que tudo indica, viagens que Lourenço Filho fez ao exterior propiciaram ao autor um maior contato com a literatura infantil universal, podendo ter sido oriundo dessas viagens o contato com as fontes utilizadas, embora ele não as tenha explicitado.

norte-americanos, dinamarqueses, italianos, portugueses, alemães e brasileiros, e por uma problematização da oscilação inicial da literatura infantil, no Brasil e no mundo, entre livros de estudo, destinados às escolas, e livros compostos “[...] não com sentido informativo, ou puramente educacional, mas no sentido de ‘arte’, que pudesse ser apreciada pelo espírito infantil, e que, para sua formação, viesse a concorrer” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 149, grifo do autor).

Não tendo sido antecedido por outros estudos que traçassem o histórico da literatura infantil, a história traçada por Lourenço Filho, embora se pretenda um "resumo", apresenta-se, pois, como fonte valiosa de dados, passando a servir de referência aos estudos sobre o gênero que o sucederam e garante-se como "verdade inquestionável" e fonte segura da história da literatura infantil a partir de então<sup>14</sup>, uma vez que passou a ser retomada nos estudos brasileiros sobre literatura infantil, sem, no entanto, muitas vezes ser explicitada essa fonte.

---

<sup>14</sup> Ao que tudo indica, os dados do texto “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, de 1943, foram ampliados somente em 1968, por Leonardo Arroyo, no livro *Literatura infantil brasileira – ensaio de preliminares para a história e as fontes da literatura infantil brasileira*, valendo-se, segundo esse autor, de sugestões de Lourenço Filho. Estudo rigoroso sobre esse livro de Leonardo Arroyo pode ser encontrado no prefácio da 3ª edição, produzido por Mortatti (2011) e sobre a obra desse autor, em: Assis (2016).

## **Teoria da literatura infantil**

### *A literatura infantil como gênero*

Embora no texto “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, Lourenço Filho busque situar a literatura infantil como “ramo específico” de letras, ao longo desse mesmo texto, o autor a considera como “gênero”, diferenciando-o em suas “modalidades”, e vincula-a, por isso, à pedagogia.

Enquanto gênero, a literatura infantil equivale, para o mesmo autor, à literatura (para adultos). As “modalidades”, no entanto, são, segundo Lourenço Filho, o que diferenciam e garantem a especificidade da literatura infantil em relação à literatura, pois levam em consideração as “idades infantis” e sua adequação a muitas opções constitutivas do livro para crianças, nos níveis temático, formal e gráfico, a saber:

- a) álbuns de gravuras, coordenadas por um só motivo, ou não, com reduzido texto, ou ainda sem texto, para crianças de 4 a 6 anos;
- b) contos de fadas e narrativas simples (fábulas, apólogos), para crianças de 6 a 8 anos;
- c) narrativas de mais longo entrecho, para crianças de 8 a 10 anos;
- d) histórias de viagens e aventuras, para crianças de 10 a 12 anos;
- e) além de biografias romanceadas, idem.

A esta classificação, que resume as modalidades da literatura infantil em prosa, poderá ser acrescido um item relativo a composições em verso, subdivido, por sua vez, em “coletâneas de pequenas composições” (geralmente pouco apreciadas pelas

crianças), e “narrativas em verso”, de fundo jocoso ou não (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 160-161, grifos do autor).

Sem se ater a critérios então usuais de classificação dos livros — conforme explicita o autor —, Lourenço Filho traça uma ordenação geral dos livros de literatura infantil, de modo a enquadrar a produção existente, com objetivo de satisfazer às necessidades de “ordem prática”, consciente do “valor aproximativo” que esse enquadramento resulta e estabelece um critério básico: o das “idades infantis” para essa ordenação. Assim, para ele, os aspectos constitutivos do livro são critérios relevantes aos livros infantis, desde que adequados à idade da criança<sup>15</sup>. Como se pode observar, o que regula essa ordenação são, num primeiro plano, concepções psicológicas e educacionais, em detrimento de concepções estéticas e literárias. Ao que tudo indica, essas, juntam-se ao critério básico, quando considerada a forma “mais ampla” determinada pelo autor: a de que cada modalidade em prosa deve se caracterizar por conter “histórias” ou “narrativas de cunho literário”:

“Uma história” com o necessário tratamento literário, difere da simples narrativa, por subordinar-se a um princípio de seleção e organização, que opera no sentido de lhe imprimir graça e força, com a utilização dos mais simples elementos, ou seja, numa palavra, de lhe imprimir “beleza”.

Uma narrativa, para efeitos de documentação, ou para divulgação técnica, deverá entrarem minúcias de cada ocor-

---

<sup>15</sup> Como se pode verificar, até pouco tempo, esse critério serviu de base para classificação do gênero. Como exemplo da permanência do critério da idade cronológica e psicológica do leitor para classificação dos livros de literatura infantil e juvenil, basta observar a quarta capa de livros de literatura infantil publicados até os anos 1990. Mais recentemente, os catálogos de divulgação das editoras de livros desse gênero, organizam os livros não somente por “faixas de idades”, mas também por datas comemorativas ou temas transversais. A esse respeito, conferir: Bertolletti (2008a).

rência, seguir rigorosamente a ordem cronológica, explicar com clareza as causas e os efeitos prováveis; não poderá omitir certas relações particulares entre os fatos, nem eliminar incidentes, ao gosto do narrador.

Com a narrativa de cunho literário, outra deve ser a atitude do autor. Aqui os incidentes poderão ser escolhidos e reorganizados, segundo a intenção que tiver; incidentes de maior ou menor importância podem ser livremente eliminados; ao contrário, certos passos podem ser acrescidos de importância e engrandecidos em sua significação. O espírito do artista, à procura de efeitos de beleza, pode chegar a derrogar os princípios de causa e efeito, ou os de sucessão necessária dos acontecimentos.

O interesse, que desperta a história, assim preparada, não será mais a de seu conteúdo, mas a arte havida na organização de seus elementos, o modo de dispô-los, com harmonia e graça, os efeitos de sugestão que deles se possam tirar.

Se, de uma parte, o trecho se torna necessário, para atrair o espírito infantil, o seu valor como arte, e por isso mesmo, como efeito educativo, resultará não apenas do episódio, ou dos episódios descritos, mas, sim, de sua disposição, daquilo que poderíamos chamar de sua “plástica”.

É esse o segredo dos verdadeiros artistas, seja na arte literária, seja nas artes plásticas em geral, ou, ainda mesmo, nas do ritmo. É ele que comunica à obra o seu aspecto característico de um ambiente, de uma atmosfera, de um poder de sugestão infável (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 161-162).

Assim, embora Lourenço Filho considere que “A expressão ‘literatura infantil’ permite a compreensão lata de todo material de letras produzido para o uso de crianças” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 155, grifos do autor), o autor reconhece o que *não é*

literatura infantil, mediante explicitação de fontes nas quais se baseou, garantindo credibilidade ao conceito e aos textos.

[...] “Não se poderá negar, diz com razão Barth, que esta literatura está cheia de disparates e trivialidades. A tendência de fazê-la veículo de formação moral tornou-a, muitas vezes, insossa. Ao invés de deixar falar as coisas e os fatos, fala o autor em demasia. Ao invés da vida real, aparece, a méudo, a caricatura, em que se exageram os bons e os maus caracteres, com tipos extremados, nos dois sentidos — de modo que se recompensa excessivamente o bem e se castiga da mesma forma o mal. As “patriotadas” e os prejuízos de ordem sentimental abafam quase sempre todo sentimento normal e são. As narrativas são pouco artísticas, sem cuidado de minúcias, sem plasticidade intuitiva; não atraem pela forma, nem pelo interesse na matéria. E é esta, muitas vezes, tão mal conduzida, que tais livros se tornam prejudiciais, senão ao menos, inteiramente inúteis para a educação estética das crianças. A grande afeição pela leitura, que se desperta, naturalmente, aos dez anos de idade, estiola-se, por isso, sem maior fruto, como um peso morto que não chega a transformar-se em força criadora”.

Em face de tais resultados, pensadores como Storm, chegaram a dizer: “Se quiserdes vos dirigir às crianças não escrevei para crianças” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 149-150).

Outrossim, o conceito de literatura infantil vai-se firmando ao longo do texto, mediante definições que buscam:

- *comparar* a literatura (para adultos) com a literatura infantil, pois ambas são “expressão de arte” e devem: “oferecer evasão e sonho”, ser “objeto de contemplação estética”, levar a uma “atmosfera de sugestão que leve o leitor a criar”, servir de “deleite

para o espírito, evasão e recreação”; mas também *separá-las*, pois a literatura infantil é “gênero literário especialíssimo”;

- *diferenciar* a literatura infantil da literatura escolar ou didática, pois embora ambas tenham um “fim prático”, somente a primeira tem um sentido “criador positivo”;

- *determinar* a especificidade da literatura infantil pela criança que a “consume” e que apresenta “níveis gradativos de evolução”;

- *estabelecer* “funções” e “modalidades” da literatura infantil que assegurem a produção do gênero.

Lourenço Filho conceitua, portanto, literatura infantil como *arte*.

[...] O fim da ‘literatura’, para crianças ou adultos, somente poderá ser o da arte, ou seja, o de exprimir o belo. A ‘literatura infantil’, *pròpriamente dita*, será, pois, antes de tudo expressão de arte, ou já não será literatura (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 155-156, grifos do autor).

Por ser arte, segundo o autor, a literatura infantil tem como fim a expressão do belo, “[...] mas o belo das idades infantis”, tornando-se “[...] instrumento de profunda *ação educativa*” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 157, grifos nossos).

E não será esse, afinal, o apanágio de toda expressão de arte verdadeira?... Já assim o reconheciam os antigos. "Não é possível que, tomando de mira ao que é belo, não se alcance o que é bom", escrevia Platão, num de seus diálogos. Ao que, Cícero havia de acrescentar depois: “É privilégio do belo não

poder dissociar-se do bem”. *Decori e a vis est, ut ab honesto non possit separari* (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 157, grifos do autor).

Em outras palavras: a comunicação de emoção estética e desinteressada da literatura infantil, para o autor, ao mesmo tempo, deve ser útil e agradável, pois o gênero, segundo ele, tem um “fim prático”, revelando um sentido “criador positivo”.

Justamente por desinteressada, por não pretender senão fazer admirar o belo, a literatura infantil — arte que é — há de suscitar o bom gosto, o senso de medida, o desejo de superação; há de concorrer para o uso, crescentemente aprimorado, da linguagem, instrumento natural de comunicação e de expressão entre os homens, por si mesmo arte também; há de, enfim, cooperar, com as demais formas e processos de educação para a compreensão do pequenino mundo da criança, reflexo do mundo maior de coisas, ideias e sentimentos que a cerca (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 157-158).

Desse modo, o conceito de literatura infantil traçado por Lourenço Filho (1943) dissemina um ponto de vista que considera especialmente a criança que a “consome”, associando, por vezes de maneira ambígua, às concepções estéticas e literárias, concepções psicológicas e educacionais.

A essas concepções teóricas, o autor junta concepções de ordem mais “prática” e busca traçar também as características dos livros do gênero, a seguir resumidas: o livro de literatura infantil deve representar uma mensagem “sincera e digna”, ter unidade e harmonia, ter sentido sugestivo ou poético, adequar sua forma (estrutura, vocabulário e sintaxe) à idade da criança, valer-se tanto

de temas tradicionais, adaptados, como de temas novos e utilizar-se ou não do maravilhoso. (LOURENÇO FILHO, 1943).

Como se pode inferir, portanto, a literatura infantil, para Lourenço Filho, são os livros escritos para crianças que tanto servem para “deleite”/ “evasão” quanto para “sugestão”/ “recreação”. O primeiro está relacionado à essência da literatura infantil enquanto literatura e, por isso, arte, que visa a levar emoção estética à criança; a segunda, condiciona-se ao adjetivo “infantil”, devido ao fato de que a criança, ser em formação, precisar ter desenvolvido o seu “mundo interior” (LOURENÇO FILHO, 1943).

Esse conceito indica a “função formadora” da literatura infantil, segundo Lourenço Filho.

Sua função capital é a de sugerir o *belo*, dentro dos recursos da mentalidade da criança. Fazendo-o, sugere o bem; concorre para a formação do gosto artístico; coopera no equilíbrio emocional da criança; dá-lhe horas de sadio entretenimento e de liberação espiritual; faz amar o idioma nacional; desperta o gosto literário, estimulando a criação; e, mais generalizadamente, sem dúvida, pelo hábito que inculca da boa leitura, prepara o consumidor das belas letras no homem do futuro (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 160, grifos do autor).

Essa formação “mental, emocional e cultural” das crianças propiciada pela literatura infantil acima descrita e delimitada está baseada na psicologia<sup>16</sup> e diz respeito às modificações internas do indivíduo propiciadas pela leitura.

---

<sup>16</sup> Lourenço Filho é considerado pioneiro na psicologia no Brasil e seus estudos e experimentos iniciaram-se em 1925, em Piracicaba e foram expandidos e aprofundados no ano seguinte, na Escola

### *A criança “consumidora” da literatura infantil*

O adjetivo “infantil” é bastante realçado no artigo, pois a criança, assumida do ponto de vista da psicologia, ocupa um lugar central no gênero, não somente determinando o destinatário dos livros, como também condicionando-o à “estética evolutiva” própria desse destinatário, segundo o autor.

Há uma “literatura” específica para as crianças, justamente porque estas a consomem; porquanto se torna possível levar-lhes a emoção estética, através das letras, nas condições naturais de seu gradativo desenvolvimento mental, emocional e cultural.

Não admiti-lo, seria negar a própria substância da coisa. E, admiti-lo, como parece necessário, será aceitar também a compreensão desses níveis gradativos da evolução infantil, para que possa haver, no caso, a desejada comunicabilidade do *belo*. A compreensão artística da literatura infantil demanda, portanto, a aceitação de uma estética “evolutiva”, ou genética, a ser estudada ou, ao menos, sentida pelos que escrevem para crianças. E como, também necessariamente, esse desenvolvimento estético se relaciona com a demais evolução psicológica da criança, e, em particular, com a de sua formação ética — tomado aqui o termo, no mais largo sentido, de ajustamento e integração da personalidade [...] (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 157, grifos do autor).

Assim, nesses textos, a criança não somente é considerada por “consumir” literatura infantil, mas também para ser estudada,

---

Normal, em São Paulo. Estudo a respeito da contribuição de Lourenço Filho para a história da psicologia no Brasil, pode ser visto em: Penna (1997).

conhecida e servir de parâmetro para os meios e os fins do gênero. Os meios, referem-se à expressão do *belo* da literatura infantil enquanto *arte*, e os fins referem-se à adequação desse *belo* às “idades infantis”, de modo a tornar-se *bom*.

Logo, o escritor de literatura infantil, ensina Lourenço Filho, além de ter preparação especial do ponto de vista literário, precisa conhecer os níveis de desenvolvimento infantil, assim como a psicologia da criança. Mais do que uma pessoa culta ou informada e capaz de imaginação, o escritor precisa sentir o mundo do espírito infantil, penetrar nele, comovendo e inspirando, para tornar-se “[...] o artista que todo e qualquer gênero reclama” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 163).

Desse modo, esse escritor deve adaptar aos diferentes níveis de desenvolvimento dos seus leitores, conteúdos, temas, ilustrações, forma e linguagem dos livros de literatura infantil, constituindo o que Lourenço Filho (1943) considera um “todo harmônico”, a serviço do *bom*.

Essa necessidade de associação entre o *belo* e o *bom*, parece relacionar-se à concepção romântica adotada por Lourenço Filho em relação à criança. A criança, para o autor, é a “linfa pura das fontes”, é densa de ingenuidade e de boa alma simples; tem na infância sua personalidade nascente e o preparo de seu estilo de vida; seu mundo é reflexo do “mundo maior das coisas”. Nessa perspectiva, em virtude de a criança estar ainda em evolução “mental, emocional e cultural”, a “emoção estética” do gênero dever adequar-se aos seus níveis de desenvolvimento, mediante “recursos e técnicas específicas”, uma vez que, para o autor, esse gênero serve para equilibrar ou desequilibrar a personalidade da criança, para

transformar os “complexos primitivos”, para harmonizar ou construir personalidades “retas”, pois a criança tem a personalidade “nascente” e é nessa fase da vida que, segundo ele, se prepara o “estilo de vida” do homem futuro.

Como se pôde verificar, Lourenço Filho considera a literatura infantil também como “instrumento de educação”, em vista disso, a relação desse gênero com a escola é amplamente explicitada, de duas maneiras: a literatura infantil encontra sua gênese ligada à escola e a escola é um lugar privilegiado para o trabalho com a literatura infantil.

De acordo com a primeira, o autor tem o cuidado de separar a literatura escolar ou didática da literatura infantil, uma vez que aquela é formada por “livros próprios para estudo”. Essa relação, no entanto, não é apresentada por Lourenço Filho como um problema a ser vencido, pois, para ele, a literatura infantil obteve sua expansão em virtude da “disseminação do ensino primário”, da organização de bibliotecas escolares e de estudos desenvolvidos por educadores. Além disso, ela pode também servir de veículo de “informação, conhecimento e ensinamentos”, apontando para a segunda maneira de como Lourenço Filho considera a relação entre literatura infantil e escola, na qual são os professores que “orientam a seleção das leituras” e, por isso, são, também, responsáveis pela expansão da literatura infantil, à época. Correspondendo aos objetivos da escola primária, a literatura infantil coopera, segundo o autor, com os processos de educação e para a compreensão do mundo da criança.

### *Princípios para uma crítica da literatura infantil brasileira*

No artigo “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, Lourenço Filho busca fazer o que pode ser considerado como princípios de uma crítica à produção de literatura infantil brasileira. Preocupado com o aumento quantitativo de livros para crianças em sua época, o autor traça as características do que considera a “terceira fase” do gênero no Brasil, iniciada em 1921, com a publicação de *Narizinho arrebitado*, de Monteiro Lobato, seguido de numerosos trabalhos originais, de tradução e adaptação pelo mesmo escritor, além de livros infantis de Viriato Correia, Gustavo Barroso, Humberto de Campos e Oswaldo Orico, e um “sem número de outros autores”, e alcançando os últimos 20 anos, à época, de modo a sugerir medidas de aperfeiçoamento da produção de literatura infantil.

Essa fase, segundo o autor, marcou o “[...] estágio que se poderia dizer de constituição de uma 'literatura infantil', perfeitamente caracterizada em nosso país” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 153), determinada pela produção de livros originais, por maior abundância de produção, por maior qualificação dos autores e pela diferenciação da produção de livros para as “várias idades”.

[...] diferencia-se agora a produção para as várias idades, separando-se a literatura propriamente "infantil" da "juvenil"; e, ainda, dentro desta, as das idades de "pré-leitura", dominada pelos álbuns de gravura, hoje numerosos; a da idade escolar inicial, especialmente atendida pelos contos de fada; as de idade mais avançada, em que se admitem quer com o fim de mera recreação, quer com os de iniciação ao estudo literário, livros de gênero variados, como aventuras, narrativas de viagens, biografias romanceadas, romances históricos, e a adaptação de

grandes obras primas (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 153, grifos do autor).

Além disso, segundo Lourenço Filho, essa fase da produção brasileira de literatura infantil foi marcada pelo aperfeiçoamento do aspecto gráfico, que “[...] é também de grande importância no alcance educativo que cada obra pode exercer sobre a criança” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 164).

Como parte ativa dessa fase, Lourenço Filho — numa autopropaganda, de maneira indireta — destaca o importante papel exercido pela coleção Biblioteca Infantil e a intensa movimentação para disseminação e delimitação de uma literatura infantil perfeitamente desenvolvida “[...] em todo o mundo, e com rápido crescimento em nosso país” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 155) naquele período.

A respeito da coleção, que atraiu “[...] para o assunto [literatura infantil] a atenção de outros editores e autores” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 152), o autor pondera:

[...] Essa coleção de pequeninos livros de 40 a 60 páginas, cuidadosamente ilustrados, contendo traduções, ou visível adaptação de textos já traduzidos em Portugal, logra grande êxito e se constitui logo de mais de cinquenta volumes. A ela se deve, nessa fase, sem dúvida alguma, a expansão da literatura infantil no país, pois demonstrou, com os seus dois milhões de exemplares já editados, a pais e mestres, que um tipo especial de leitura deveria ser considerada para crianças (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 152).

Em relação à movimentação indicada, Lourenço Filho destaca a produção de pesquisas e estudos sobre literatura infantil, desde 1926, como a realização de inquérito sobre a leitura de jovens, feito por ele mesmo, naquele ano<sup>17</sup>, e por Cecília Meireles, em 1931<sup>18</sup>; a classificação de livros infantis, segundo a faixa etária, realizada pela Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1926, e a publicação de um trabalho de Armanda Álvaro Alberto, também em 1926, pela ABE; a divulgação de diversos estudos considerando o problema da literatura infantil, como o de Helena Antipoff, em 1929<sup>19</sup>, o de Irene Lustrosa, em 1934<sup>20</sup>, e o de Elvira Nizinska da Silva, entre 1934 e 1936<sup>21</sup>. Destaca também a disseminação do ensino primário e a renovação dos processos de ensino; a criação e implantação, desde 1928, de bibliotecas infantis; e, a criação, em 1936, da Comissão Nacional de Literatura Infantil<sup>22</sup>, por iniciativa do Ministério da Educação e Saúde, cujo ministro era Gustavo Capanema.

Destaca, ainda, a ampliação dos esforços de autores e editores, graças à concorrência que se estabeleceu entre as editoras e um “[...] maior cuidado de preparação dos professores, que, de modo

---

<sup>17</sup> Trata-se do estudo “Um inquérito sobre o que os moços lêem”, de Lourenço Filho, de 1927.

<sup>18</sup> Segundo Lourenço Filho (1943), Cecília Meireles realizou um inquérito sobre literatura infantil nas escolas do Rio de Janeiro/DF.

<sup>19</sup> Lourenço Filho refere-se ao estudo “Idéias e interesses das crianças de Belo Horizonte”, de Helena Antipoff. Nesse texto, a autora verificou que “[...] os autores preferidos pelas crianças eram, então Arnaldo de Oliveira Barreto, Figueiredo Pimentel, o autor da velha coletânea que começou a ser editada pela Livraria Quaresma, em 1894, e Monteiro Lobato” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 154).

<sup>20</sup> De acordo com Lourenço Filho (1943), o estudo de Irene Lustrosa foi semelhante ao de Helena Antipoff e foi publicado no volume de 1934, da *Revista do Ensino*, de Minas Gerais.

<sup>21</sup> O estudo sobre literatura infantil coordenado por Elvira Nizinska da Silva a que Lourenço Filho se refere como “mais larga pesquisa” foi publicado no artigo “Problemas de literatura infantil”, em *O Jornal*, em 5 de abril de 1936.

<sup>22</sup> Estudos sobre a Comissão Nacional de Literatura Infantil podem ser consultados em: Bertoletti (2006; 2008b; 2012); Pautasso (2010); Costa (2011).

sensível, orientam a seleção de leituras” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 165).

No entanto, ressalta que toda essa intensificação de iniciativas não conferiu “atestado de qualidade” à literatura infantil.

Pelo último levantamento das obras de literatura infantil, editadas no país, verifica-se que se encontram à venda, no ano de 1942, nada menos de 605 trabalhos, dos mais diversos gêneros e tipos.

Dessas, 434 representam traduções, adaptações e mesmo grosseiras imitações de autores estrangeiros, especialmente franceses e alemães (estes quase sempre através de traduções francesas) como se pode ver da produção até 1930; e daí por diante, da tradução de originais norte-americanos, não, porém, dos mais recomendáveis.

Dos autores europeus têm sido mais traduzidos ou adaptados, Perrault, D'Aulnoy, Cónego Schmid, Jordia, Júlio Verne, Rabier, Andersen, Grimm, Condessa de Ségur, Collodi.

Mesmo em relação a estes, cerca de metade das traduções feitas são de pobre linguagem, quando não inçadas de impropriedades e cochilos. As traduções de historietas americanas apresentam, quase sempre, deficiências mais graves[...]

Das 171 obras originais de autores brasileiros, cerca de metade são de medíocre qualidade, quer pela concepção e estrutura, quer também pela linguagem. Não mais da metade desses livros mereceria figurar em bibliotecas infantis, se devidamente apurados quanto à forma e ao fundo (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 163-164).

Desse modo, “delineia” princípios de uma crítica à produção de literatura infantil da época, demonstrando uma preocupação não somente estética, mas também de “[...] adequação educativa das obras de literatura destinadas às crianças brasileiras” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 165). Em outras palavras: esse posicionamento de Lourenço Filho não somente busca “incremento” e “defesa” da produção de literatura infantil, como denomina o autor, mas também busca o que considera como “brasilianismo”, porque, para o autor, a elevação do nível artístico da literatura infantil é, ao mesmo tempo, elevação do alcance educativo.

Essa crítica se aproxima, portanto, de prescrições para alavancar o gênero, uma vez que é pautada em “[...] medidas sistemáticas tendentes à sua elevação, ou ‘significação social’”, devido à necessidade de “[...] mais precisa conceituação do gênero especialíssimo, que é a literatura infantil” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 165, grifos do autor).

Tais medidas sugeridas por Lourenço Filho consistiam no estudo da literatura infantil e no incentivo a sua produção com: medidas de esclarecimento social, medidas de estímulo aos autores nacionais, aos editores e aos ilustradores e “medidas de estímulo, em geral”. Elas podem ser assim resumidas: patrocínio a conferências nacionais sobre literatura infantil, divulgadas em folhetos; criação de biblioteca para documentação e estudos sobre o assunto; encorajamento, mediante atribuição de prêmios, a autores nacionais, para estudar, traduzir e produzir literatura infantil; aquisição de boa quantidade de obras, pela Academia, para estímulo às editoras; atribuição de prêmios a editores e ilustradores; e patrocínio a exposições do gênero, no país.

## **Lourenço Filho e a produção de “Como aperfeiçoar a literatura infantil”**

Em 1943, residindo no Rio de Janeiro<sup>23</sup>, Lourenço Filho já era bastante conhecido e respeitado no âmbito da literatura infantil<sup>24</sup> devido, sobretudo: à produção de textos sobre assuntos correlatos ao gênero, como livros e leitura, a partir de 1920<sup>25</sup>; por ter sido autor premiado pela Academia Brasileira de Letras, em 1927<sup>26</sup>; à condição de membro da Academia Paulista de Letras, desde 1929<sup>27</sup>; à função de organizador da coleção Biblioteca Infantil, revisando textos e orientando autores/adaptadores de literatura infantil, e de consultor editorial da Companhia Melhoramentos de São Paulo emitindo pareceres a textos do gênero, elaborando prefácios e organizando

---

<sup>23</sup> Da vila de Porto Ferreira, onde nasceu, Lourenço Filho passou a residir, a partir de 1913, em Pirassununga/SP, onde recebeu no ano seguinte o diploma de normalista, na Escola Normal Primária de Pirassununga; em 1915, retornou a Porto Ferreira e passou a exercer o magistério no grupo escolar que havia sido criado; em 1916, mudou-se para a cidade de São Paulo/SP, para cursar a escola normal secundária na Escola Normal de São Paulo; em 1922 foi para Fortaleza/CE, reorganizar o ensino público do estado, onde permaneceu até dezembro de 1923; em 1924 voltou a residir em Piracicaba, onde passou a desenvolver estudos em Psicologia, aprofundados e expandidos em 1925, quando voltou a residir em São Paulo, onde se formou bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais, em 1929, na Faculdade de Direito, e foi Diretor-Geral da Instrução Pública, em 1930; e em 1932 passou a residir na cidade do Rio de Janeiro/DF onde permaneceu até falecer. Ao longo do tempo em que viveu no Rio de Janeiro, organizou o Instituto de Educação do Distrito Federal, tendo dirigido até 1937 e sido professor até 1938 desse Instituto; em 1939 foi transferido para a Universidade do Brasil; de 1938 a 1943 organizou e dirigiu o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), nele fundando, em 1944, a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*; em 1946, passou a ser professor na Faculdade Nacional de Filosofia do Rio de Janeiro, onde permaneceu até se aposentar, em 1956.

<sup>24</sup> À época, Lourenço Filho já havia alcançado prestígio e respeito em outras áreas da educação, sobretudo, pela abundância de escritos e publicações, de cursos e palestras ministradas no Brasil e no exterior. A respeito da vida e obra de Lourenço Filho, conferir, sobretudo: Monarcha e Lourenço Filho (2001).

<sup>25</sup> Refiro-me especialmente aos textos: “O que a criança lê”, de 1920; “Um inquérito sobre o que os moços lêem” de 1927; “O problema do livro nacional”, de 1938; e, “O cinema e a literatura na educação da criança”, de 1939.

<sup>26</sup> Lourenço Filho recebeu o prêmio *Ensaio* pela publicação, em 1926, de seu primeiro livro, *Joseiro do Pe. Cícero*, registro de sua experiência como Diretor da Instrução no estado do Ceará, entre 1922 e 1923.

<sup>27</sup> O autor ocupou a cadeira nº 32, em substituição a Ezequiel de Paula Ramos (1846-1905).

coleções, a partir de 1925; à atuação como presidente da Comissão Nacional de Literatura Infantil, em 1936 e 1937<sup>28</sup>; e ao fato de ser escritor também de literatura infantil, com os quatro primeiros números da Série Histórias do Tio Damião publicados, em 1942 e 1943<sup>29</sup>.

Ao que tudo indica, portanto, o convite para a palestra registrada por escrito no artigo “Como aperfeiçoar a literatura infantil” é resultado de inúmeras atuações desse intelectual, diretamente relacionadas ao gênero ou a ele correlatas. Assim como, a crítica literária que exerceu, em 1915 e 1916, parece ter despertado o olhar de Lourenço Filho — que também produzia artigos literários no mesmo período<sup>30</sup> — para o processo de criação literária, oportunizando ao escritor a formulação de uma concepção de literatura, depois sistematizada e também concretizada não somente no artigo em exame, como em toda sua produção *sobre e de* literatura infantil.

A opção pelo magistério, a partir de 1920, possibilitada por sua formação na escola normal primária, em 1914, e pela escola

---

<sup>28</sup> “A Comissão Nacional de Literatura Infantil era órgão normatizador, ligado ao Ministério da Educação e Saúde, com objetivo de organizar, delimitar e selecionar a literatura infantil produzida à época, em nosso país” (BERTOLETTI, 2012, p. 22).

<sup>29</sup> A Série Histórias do Tio Damião foi composta por 12 livros. Refiro-me aos quatro primeiros: *Totó e Baianinha*, ambos com primeira edição em 1942, *Papagaio Real e Tão pequenino...*, ambos com primeira edição em 1943. Além deles, compuseram a Série: *Saci-Pererê e O índiozinho*, ambos com primeira edição em 1944; *A irmã do índiozinho, A Gauchita, A formiguinha e No circo*, todos com primeira edição em 1946; *Maria do Céu e E eu, também*, ambos com primeira edição em 1951. Estudos a respeito dessa série de Lourenço Filho, encontram-se em: Mortatti (2001a), Bertoletti (2012) e Bertoletti e Mortatti (2018).

<sup>30</sup> Refiro-me aos ensaios de crítica literária: “Impressionismo nas Letras”, de 1915, “Chronica (sobre estilo de Fialho de Almeida)” e “Chronica (sobre estilo de Euclides da Cunha), ambos de 1916; e aos seguintes contos e crônicas: “Suicida (das cartas de Noel Felix)” e “Contos de Serão”, ambos de 1915, e “Clarita (notas para um conto)”, “De Pierrete”, “O Bock (notas para um conto)”, “Cartas de amor”, “Presente de anos” e “Chronica vadia”, todos de 1916.

normal secundária, em 1917, no entanto, apontou novas possibilidades a Lourenço Filho que se empenhou no movimento da Escola Nova brasileira, visando à reforma da educação escolar — superando as formas tradicionais de ensino — como forma de operar mudanças essenciais na sociedade, então em processo de “modernização”. A função de consultor editorial e de revisor, orientador, organizador e prefaciador, mencionada, junto à Companhia Melhoramentos de São Paulo, e a produção de inúmeros escritos, ao que tudo indica, delimitou essas possibilidades, no sentido de lhe permitir utilizar-se do “impresso como arma” (CARVALHO, 2002) e de pensar mais pontualmente a educação renovada por meio da disseminação da leitura como instrumento de alcance da cultura e de combate ao analfabetismo, para formação do cidadão, das elites dirigentes e de mão de obra especializada. Os estudos em psicologia e o conhecimento da criança, propiciado por essa “ciência fonte da educação”, apontou, a meu ver, na obra do escritor para a questão da literatura infantil.

Em vista disso, Lourenço Filho assumiu um papel de “vanguarda” como tematizador do gênero, articuladamente às urgências educacionais e culturais de âmbito nacional da época, em relação à disseminação da leitura, por meio da escola pública, e de uma postura entusiasmada frente a traços de brasilidade. Assim, o reconhecimento e respeito adquiridos se acentuam e se ratificam nos textos *sobre* literatura infantil a partir de então, à época de circulação e ainda hoje, em relação ao texto “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, uma vez que Lourenço Filho assumiu a literatura infantil como “instrumento de educação”, inserindo-a num projeto maior de educação. Para isso, considerava a literatura infantil como *arte*,

revelando conhecimentos sobre literatura infantil e sua história, mas acabou por restringir essa *arte* a um “fim prático”. Esses conhecimentos podem ser averiguados não somente nos aspectos teóricos difundidos no artigo em análise e nos aspectos históricos, que *determinam* a existência do gênero em âmbito universal e nacional, mas também nos termos e conceitos avançados para a época em que foram publicados, utilizados pelo autor para o tratamento da matéria, como “produção”; “consumação”; “literatura juvenil”; “trivialidades” etc.

Além disso, à época, Lourenço Filho era considerado “escritor” de literatura infantil, sobretudo pela Academia Brasileira de Letras, pelas editoras e pelos escritores, graças à produção mencionada. Em vista disso, o esforço empreendido por esse autor em tematizar o gênero em sua produção à época, propiciou-lhe a oportunidade de sistematizar, no que se refere à constituição da literatura infantil como objeto de estudo, a literatura infantil brasileira, num discurso de autoridade, e, não somente ser reconhecido, mas também autointitular-se como “especialista” que “[...] uma já longa experiência do assunto e a observação dos fatos, no país e no estrangeiro permitem apontar” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 165-166).

Essa “especialização”, ainda, pode ser compreendida pela permanência, ao longo do tempo de publicação de outros textos seus *sobre* literatura infantil, com os mesmos fundamentos teóricos do artigo “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, geralmente retomados e ratificados e, poucas vezes atualizados e retificados. Em outras palavras: poucas foram as mudanças ocorridas na tematização do gênero feita por Lourenço Filho nos textos *sobre* literatura

infantil, desde a publicação do artigo em estudo, transmitindo uma certa credibilidade e, como já dito, “especialização na matéria” a esse autor.

Essa credibilidade se explica também pela fundamentação em pressupostos teóricos de “autoridades” nacionais e internacionais do assunto, “antigos” ou “novos”, como quer o próprio autor, mencionados no artigo: Platão, Cícero, Aristóteles, De Bonald, Taine, Brunnetière, Mendes dos Remédios, Paul Barth, Storm, Marcel Proust e Anatole France. Assim, Lourenço Filho imprimiu rigor, cientificidade e erudição ao artigo *sobre* literatura infantil, contribuindo significativamente para elevar a literatura infantil a gênero e campo de conhecimento específicos e, ao mesmo tempo, incentivar o aperfeiçoamento da produção do gênero, aproximando-o da literatura (para adultos).

Quer-nos parecer, no entanto, que esteja a faltar entre nós mais precisa conceituação do *gênero literário especialíssimo*, que é a literatura infantil; e, para sermos francos, tem-nos faltado medidas sistemáticas tendentes à sua elevação, ou “significação social”, digamos assim, e que encorajem maior número de autores de alta qualificação a juntar-se aos que, do mesmo valor, de modo continuado ou acidentalmente, tenham já dedicado a necessária atenção ao assunto (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 165, grifos nossos).

Esse incentivo ao aperfeiçoamento da produção se guiava pela tônica de acusação da má qualidade dos textos, pelo apontamento dos avanços, pela indicação de nomes de “bons” autores de literatura infantil e por sugestão de medidas de melhoria. Desse modo, Lourenço Filho contribuía para formar a opinião de

escritores, editores, acadêmicos, ilustradores, pais, professores e público infantil quanto ao problema e sua solução, contribuindo, ainda, para a ampla divulgação do gênero não somente para os especialistas e interessados, conforme apontado, mas para o mercado editorial, do qual fazia parte.

Assim, de modo amplo, ao adotar uma racionalidade para abordagem do objeto, Lourenço Filho conferiu um estatuto acadêmico-científico aos estudos *sobre* literatura infantil. Para tanto, esse autor explicita sua maturidade etária e profissional quando ele próprio se propôs a escrever para crianças e acentua a fundamentação de seus livros para crianças em estudos de psicologia e educação, como exemplo a ser seguido, criando um “padrão” de texto literário destinado à criança.

Em suma, o artigo “Como aperfeiçoar a literatura infantil” apresentado como “simples sugestão” ou “singelo relatório”, de quem vai apenas “dizer alguma coisa” sobre literatura infantil, pelo estilo prescritivo, normativo e doutrinário na apresentação de seu conteúdo, oferece medidas sistemáticas, pautadas em discussões amplamente fundamentadas e em argumentações cerradas, “ensina” a produzir e a criticar literatura infantil, busca interlocução com os “entendidos” e com os interessados no assunto, configurando-se em texto de referência para a produção e tematização do gênero, até os dias atuais.

## **Diálogos e Rupturas de “Como aperfeiçoar a literatura infantil”: à guisa de conclusão**

Conforme já destacado, “Como aperfeiçoar a literatura infantil” configura-se como pioneiro na tematização do gênero, uma vez que vem contribuir para a produção de estudos específicos *sobre* literatura infantil, até então, de acordo com Mortatti (2001b), geralmente encontrados em formato de prefácios de livros e artigos em periódicos e versando sobre livros para crianças, especialmente, para leitura escolar<sup>31</sup>.

O pioneirismo consiste, principalmente, no tratamento mais sistematizado dado à literatura infantil, uma vez que Lourenço Filho esboça uma história, formula um teoria e expõe princípios para uma crítica específica do gênero, conforme destacado. Por meio desse tipo de tratamento, Lourenço Filho organiza dados e os problematiza, a fim de apresentar um balanço da produção *de* literatura infantil, determinar e realçar a especificidade do gênero, contribuir para o “aperfeiçoamento da produção e [...] oferecer sugestões para seu mais demorado estudo” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 169).

Como se pode constatar, até a década de 1970, os estudos *sobre* literatura infantil apresentam essas mesmas preocupações e, por vezes, reiteram muitos dos dados organizados por Lourenço Filho no texto “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, especialmente os dados históricos.

---

<sup>31</sup> Referências completas da produção sobre literatura infantil brasileira, desde 1879 – ano da primeira tematização localizada –, podem ser consultadas no acervo do Grupo de Pesquisa “História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil” (GPHELLB), localizado na FFC-Unesp-Marília.

A incipiente produção *de* literatura infantil e juvenil — com crescente aumento quantitativo, mas não qualitativo — e a escassa produção *sobre* o gênero, à época da produção do artigo foram duas grandes motivações para sua tematização pioneira, não foram, entretanto, as motivações primeiras, como busquei demonstrar.

A correlação entre o pensamento do escritor, do educador e do psicólogo na formação e atuação de Lourenço Filho e, ainda, a importância que aspectos da educação escolar renovada tiveram em sua vida e obra, permitem a constatação do modo ambíguo, mas não incoerente, que Lourenço Filho empregou na tematização da literatura infantil. Concepções estéticas e literárias combinaram-se a concepções educacionais e psicológicas, uma vez que a literatura infantil tematizada por esse intelectual faz parte de um projeto maior de educação.

Partindo do pressuposto de que a criança tem necessidade inerente de “formação”, no que diz respeito a seu “mundo interior” e de que a leitura exerce uma “ação cultural”, influenciando a formação de valores “lógicos, sociais e morais”, a literatura infantil, para Lourenço Filho, é instrumento de ação “educativa”. Essa ação, de acordo com o autor, é uma questão de “brasilianismo”, ou seja, de progresso social.

A “formação” propiciada pela leitura de literatura infantil, ao seu “consumidor” se fazia necessária, porque, segundo Lourenço Filho, a criança tem a “personalidade nascente” e é na infância que se prepara o “homem futuro” e o consumidor das “boas letras”. Desse modo, a literatura infantil tanto “equilibra” quanto desequilibra a personalidade da criança que, mais alcança o

equilíbrio quanto mais elevado for o “nível artístico” da literatura infantil.

Desse modo, o *belo* está a serviço do *bom*. Em outras palavras, a qualidade literária do gênero correspondia à qualidade educativa propiciada, estando a estética a serviço de razões externas a ela, para agir sobre a criança leitora. O “nível artístico” encontra seu eixo no destinatário, mais como um “discurso utilitário” (PERROTTI, 1986), conforme análises posteriores às de Lourenço Filho.

Esse parece ser o papel a ser desempenhado pela literatura infantil tematizada em “Como aperfeiçoar a literatura infantil”. Embora a “função capital” da literatura infantil seja a de sugerir o *belo*, este deve girar em torno dos “recursos da mentalidade da criança”. Como se pode perceber, a criança é vista pela ótica da psicologia e, Lourenço Filho não apenas “ensina” como essas crianças “devem ser”, nem apenas aponta o que o adulto deve saber sobre elas, mas também contempla a criança e sua “estética evolutiva”, com níveis de desenvolvimento e diferenciado de acordo com as “várias idades”.

Como se pode perceber, em relação ao que foi exposto, literatura infantil, segundo esse autor, são os livros escritos para crianças que têm como função primacial servir para “deleite do espírito” e “evasão” e, por isso, são fontes de “sugestão” e de “recreação”. Sugestão e recreação remetem àquele “modo ambíguo” utilizado por Lourenço Filho: o “fim prático” e “criador positivo” da “arte”. A ambiguidade, assim, está diretamente relacionada com a intersecção de concepções educacionais e psicológicas que

norteavam a produção de Lourenço Filho *sobre* literatura infantil, articuladas a concepções estéticas e literárias.

Em vista disso, as concepções estéticas e literárias de composição e organização das narrativas do gênero também se encontram em função da “adequação educativa”, proposta no artigo. Harmonia, graça, sugestão e naturalidade são algumas das características do livro de literatura infantil conseguidas, de acordo com Lourenço Filho, por meio: da adequação dos livros aos “interesses naturais” (temas e apresentação dos temas), à linguagem, à estrutura própria das “idades infantis”; da utilização de poucos personagens, diálogos, notas descritivas, pequenas digressões, ação direta, narrativas movimentadas, surpresa, humor; da capacidade de “ligar” o real ao imaginário; da conciliação aos interesses das editoras. As concepções estéticas e literárias do autor se apresentam combinadas em diferentes critérios, ora formais, ora conteudísticos, ora editoriais, talvez dada a incipiente teorização à época.

Esses conceitos encontram-se relacionados à ligação de Lourenço Filho a um projeto de educação, mantido e sustentado, especialmente, pelos princípios que respondiam às urgências educacionais e culturais das décadas de 1920 e 1930.

A partir da década de 1940, esses princípios tornam-se hegemônicos e Lourenço Filho reafirma seu papel, pois tanto sua atuação quanto sua produção escrita crescem e se acentuam a partir dessa década, contemplando aspectos da educação escolar até então esquecidos ou relegados a um segundo plano, como a leitura e a literatura infantil. Para citar alguns exemplos da produção escrita desse autor que buscam *afirmar* e *firmar* os princípios das décadas de 1920 e 1930, posso destacar o papel de síntese e de sistematização

de informações desempenhado por *Introdução ao estudo da escola nova* (1930); de sistematização teórico-prática, baseado na psicologia e em relação à alfabetização, desempenhado por *Testes ABC* (1934); de sistematização pioneira em relação à literatura infantil, desempenhado por “Como aperfeiçoar a literatura infantil” (1943); de concretização da leitura escolar desempenhado por *Cartilha do povo* (1928) e pela Série de Leitura Graduada Pedrinho (1953-1957); e de concretização da literatura infantil desempenhado por *Histórias do Tio Damião* (1942-1951).

Nesses exemplos, conforme afirmei, as primeiras ideias sobre educação sistematizadas pelo educador em seus primeiros escritos, foram constantemente retomadas por ele e, em geral, permaneceram sendo reiteradas na produção que se seguiu, mantendo uma coerência com os primeiros textos produzidos.

Ao manter os princípios que serviram às aspirações das décadas de 1920 e 1930 em toda sua obra e, no caso específico de que trata este texto, em “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, Lourenço Filho propôs ideais “modernos” em sua época e contribuiu para a permanência desses ideais ao longo do tempo, muitos dos quais, certamente, por serem “impermeáveis” ao tempo, tornaram-se “tradicionais” aos olhos do presente.

Ainda quanto à permanência desse pensamento e práticas, é no período denominado Estado Novo (1930-1945), que Lourenço Filho se manteve atuante, mantendo também vivos seus ideais iniciais. A esse propósito, no artigo em questão, Lourenço Filho buscou preencher a falta de estudos e pesquisas *sobre* o gênero, baseando-se nos estudos que desenvolvera até então em relação à

educação e à psicologia e também em sua experiência literária e editorial.

A influência alcançada por esse artigo extrapolou sua época, o que mais uma vez pode ser explicado pela atuação estratégica de Lourenço Filho e também pela ausência de uma história, teoria e crítica específicas de literatura infantil, além do caráter pioneiro, fecundo e original de “Como aperfeiçoar a literatura infantil”.

## Referências

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para sua história e suas fontes*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

ASSIS, Vivianny Bessão. *A contribuição de Leonardo Arroyo (1918-1985) para a história da literatura infantil brasileira*. 2016. 299f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. Como aperfeiçoar a literatura infantil, segundo Lourenço Filho. *Revista Inter Ação*, v. 2, p. 50-69, 2003a.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *A literatura infantil, segundo M. B. Lourenço Filho*. In: 14º Congresso de Leitura do Brasil (COLE), 2003. Campinas. Que tristes são as coisas consideradas sem ênfase. Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 2003 b.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *A produção de Lourenço Filho sobre e de literatura infantil e juvenil (1942-1968): fundação de uma tradição*. 2006. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *Mediação da leitura para formação do gosto: o papel do mercado editorial*. In: SIMELP, 2008. São Paulo. Simpósio Mundial de Estudos em Língua Portuguesa. São Paulo: SP: Universidade de São Paulo, 2008a.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. As contribuições da Comissão Nacional de Literatura Infantil (1936-1937) para a produção de uma teoria do gênero. In: ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro (Org.). *Pesquisa em Educação: inclusão, história e política*. Campo Grande: UCDB, 2008b. p. 67-82.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *Lourenço Filho e Literatura Infantil e Juvenil*. São Paulo: Ed. UNESP, 2012.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani; MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Histórias do Tio Damião (1942-1951), by Lourenço Filho: an interpretation of Brazil through children's literature. *History of Education & Childrens Literature*. Macerata: Edizioni Universita Macerata, v. XIII, n. 2, p. 65-85, 2018.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Pedagogia da Escola Nova, produção da natureza infantil e controle doutrinário da escola. In: FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN JR., Moysés (Org.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 373- 408

COSTA, Aline Santos. *A Comissão Nacional de Literatura Infantil e a formação do público leitor infante-juvenil no Governo Vargas (1936 – 1938)*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

CRUZ, Joaquim Marques da. *História da literatura*. São Paulo: Melhoramentos, 1957.

GÓES, Lúcia Pimentel. *Introdução à literatura infantil*. São Paulo: Pioneira, 1984.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. São Paulo: Ática, 1984.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Como aperfeiçoar a literatura infantil. *Revista Brasileira*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p.146-169, 1943.

MAGNANI, Maria do Rosario Mortatti. Entre a literatura e o ensino: um balanço das tematizações brasileiras (e assisenses) sobre literatura infantil e juvenil. *Miscelânea* (FCL-UNESP-Assis). v. 3, p. 247-257, 1998.

MENIN, Ana Maria dos Santos. *O Patinho Feio de H.C. Andersen: o “abrasileiramento” de um conto para crianças*. 1999. 280 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras. Univesidade Estadual Paulista, 1999.

MONARCHA, Carlos; LOURENÇO FILHO, Ruy. (Org.) *Por Lourenço Filho: uma bibliografia*. Brasília/DF: Inep/MEC, 2001.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo (1876/1994). Brasília/DF: MEC/INEP/CONPED: Ed. UNESP, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Produção didática e de literatura infantil. *In: MONARCHA, Carlos; LOURENÇO FILHO, Ruy. (Org.) Por Lourenço Filho: uma bibliografia*. Brasília/DF: Inep/MEC, 2001a. p. 127-134.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Leitura crítica da literatura infantil. *Itinerários*, Araraquara, v. 17/18, p. 179-187, 2001b.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Prefácio à terceira edição. *In: ARROYO, Leonardo. Literatura infantil brasileira*. 3 Ed. Rev. e ampliada. São Paulo: Ed. UNESP, 2011.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. *As prescrições de Lourenço Filho, na década de 1950, para o ensino da literatura infantil nos cursos normais paulistas*. *In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação: circuitos e fronteiras da História da Educação no Brasil*, 2013, Cuiabá. *Anais*. Circuitos e Fronteiras da História da Educação no Brasil. Cuiabá, MT: Universidade Federal de Mato Grosso, 2013.

PAUTASSO, Andrea Milán Vasques. *A Comissão de Literatura Infantil do Ministério de Educação e Saúde Pública do Brasil nos anos de 1936 e 1938*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

PENNA, Antonio Gomes. Lourenço Filho e a história da psicologia no Brasil. *In*: MONARCHA, C. (Org.). *Lourenço Filho: outros aspectos*, mesma obra. Campinas: Mercado de Letras; Marília: Curso de Pós-Graduação em Educação-FFC-Unesp, 1997, p. 13-26.

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



## 2.

### *Problemas da literatura infantil (1951), de Cecília Meireles: entre tradição e invenção*

---

*Norma Sandra de Almeida Ferreira*

Difícil escrever sobre Cecília Meireles (1901-1964) ou sobre suas obras, lidas em prosa e em verso, há décadas. Difícil escrever sobre a menina órfã criada pela avó materna, que se tornou mãe de três meninas, que teve dois casamentos e que residiu durante toda a sua vida na cidade do Rio de Janeiro, mas viajou “palestrando” pelo mundo. Professora primária e universitária, foi ainda tradutora e autora premiada no campo da literatura, intelectual envolvida com movimentos ligados à educação e à melhoria da escola para todos, além de jornalista que acreditava na responsabilidade educativa da imprensa e na repercussão que suas ideias teriam a partir desta atividade (SENA, 2010, p. 8).

Difícil trazer uma dessas “facetas” ou uma de suas obras, sem percorrer uma produção acadêmica a respeito delas, seriamente construída, disponível e debatida. Entre os que pautaram seus trabalhos em torno de Cecília Meireles, nas relações com os campos da educação e literatura infantil, destacamos: Mignot (2001), Lôbo (2002; 2010), Vieira (2013), Sena (2010), Pimenta (2001).

No levantamento bibliográfico empreendido em torno de Cecília Meireles e de suas obras, não encontramos trabalhos

dedicados especificamente ao livro *Problemas da Literatura infantil*. Ainda que citado por diferentes pesquisadores (LÔBO, 2010; SENA, 2010; PIMENTA, 2001, entre outros), as informações sobre esta obra são reincidentes em uma mesma e breve apresentação: ela é produto de uma série de conferências proferidas para professores mineiros, em 1949, e reunidas em livro para integrar a “Coleção Pedagógica” da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, em 1951.

Apenas Vieira (2013) dedica-se com maior fôlego à análise desta obra, no entanto, sua principal preocupação é compreender o projeto de educação para a infância pelo folclore, defendido especialmente nas crônicas e livros publicados por Cecília Meireles.

Assim, nossa provocação neste texto é explorar a obra *Problemas da literatura infantil* como objeto e fonte de pesquisa, em sua materialidade e em seu discurso. Pretendemos privilegiar, na análise da obra, as marcas em torno do debate acadêmico que ela ajuda a constituir na consolidação do gênero “literatura infantil”, tornando-se referência em importantes bibliografias de trabalhos científicos e livros que teorizam o campo ligado aos livros para crianças no Brasil.

Este artigo, em direção distinta dos demais trabalhos citados até aqui, privilegia no exame das edições desta obra, as partes externas que a emolduram, além do seu próprio conteúdo, no esforço de identificar e discutir a produção de sentidos e valores ligados ao campo da literatura infantil, da educação do jovem leitor, da biblioteca ideal para crianças. De cunho exploratório, à luz, principalmente, dos estudos da História Cultural (CHARTIER, 1990), este texto toma *Problemas da literatura infantil* em três

edições: a 1ª, de 1951, pela “Imprensa Oficial de Minas Gerais”; a 3ª, de 1979, pela “Summus Editorial”, e a 3ª, de 1984/5ª impressão de 2001, pela Editora “Nova Fronteira”.

### **O pioneirismo da obra *Problemas da literatura infantil***

Ao olharmos para *Literatura infantil brasileira*, de Leonardo Arroyo, publicada pela primeira vez em 1968 e considerada, na história da literatura infantil, como uma das precursoras nos estudos sobre o gênero, constatamos a carência de bibliografia neste campo, no Brasil, ainda na segunda metade dos anos 1960.

Arroyo (1968), no prefácio, datado de 1967, ao se referir às obras que tratam da história da literatura infantil, tal qual ele se propõe a fazer em seu livro, lembra que “dois ou três livros existentes abordam o tema em sua natureza mais geral, ou seja, a da literatura infantil como novo gênero literário [...]” (ARROYO, 1968, p. 17). Também destaca, em outras passagens de seu livro, que:

A literatura infantil brasileira tem sido, entre nós, considerada sempre um gênero menor do universo literário. Poucos autores a ela se referem com objetivos críticos e nesta lista honrosa poderíamos citar Cecília Meireles, Lourenço Filho<sup>32</sup> e Fernando de Azevedo, além da poetisa Stela Leonardos, inclusive com pesquisas originais, como no caso de Lourenço Filho e Lenyra C. Fracarolli (ARROYO, 1968, p. 216).

---

<sup>32</sup> Para conhecer a contribuição de Manoel Lourenço Filho na produção de uma história, teoria e crítica específicas da literatura infantil e juvenil, consultar Bertoletti (2012).

São poucos, originais e sérios os trabalhos de crítica, história e teorização desse gênero<sup>33</sup> e todos os seus autores são educadores, inclusive Cecília Meireles. Estaria Arroyo (1968) sugerindo que a “origem” do interesse pela literatura infantil se manifesta, predominantemente, nas esferas ligadas à educação? <sup>34</sup>

Em outra referência a *Problemas da literatura infantil*, Arroyo (1968, p.17) apresenta sua autora como a “grande poetisa”<sup>35</sup>, deixando de mencionar o papel dela como “autoridade” nos assuntos da educação e como autora de literatura infantil, de que é exemplo a obra *Ou isto ou Aquilo*, considerada por ele próprio como uma obra prima da poesia moderna para crianças” (ARROYO, 1968, p. 219). Será que, nesse caso, para Arroyo (1968), a faceta literária se sobrepôs à de educadora, como indício de uma visão que prestigia e legitima o lugar - letras e arte – de onde se (deve) produzir a crítica à literatura infantil?<sup>36</sup>

Segundo Arroyo (1968, p. 17), no conjunto dessas isoladas e originais pesquisas, com o objetivo de delinear a história e crítica da literatura infantil brasileira, é exceção “[...] o pequeno volume,

---

<sup>33</sup>A obra *Compêndio da literatura infantil*, de Bárbara Vasconcelos de Carvalho, publicada em 1959, é anterior a de Arroyo (1968). A ela, há várias referências, ao longo de seu livro. No entanto, talvez, por ser entendida, por Arroyo, como espécie de livro didático para uso em Cursos Normais e por ser uma publicação muito próxima a sua, ele não a tenha considerado uma pioneira nesses **estudos teóricos e críticos sobre o gênero** (grifo nosso). Para conhecimento sobre a importância da obra de Bárbara Vasconcelos de Carvalho, na teorização sobre o ensino da literatura infantil, ver Oliveira (2013).

<sup>34</sup> De fato, os estudiosos citados são, em sua maioria, educadores (com exceção da poetisa Stela Leonardos), especialmente ligados ao movimento da Escola Nova.

<sup>35</sup> A data do prefácio do livro de Arroyo é de 1967 e, como sabemos, Cecília Meireles já poderia ser nomeada como a “grande poetisa”, pois já fora premiada pela Academia Brasileira de Letras pelo seu livro *Viagens* (1939) e com o “Machado de Assis” (1965), *post-mortem*, pelo conjunto de sua obra.

<sup>36</sup> Um lugar de “origem” dos estudos sobre o gênero, sempre oscilante e em tensão entre as áreas de letras e educação (MORTATTI, 2013), como também o é a respeito do aparecimento e da constituição desse gênero, segundo Mortatti (2000) e Lajolo e Zilberman (1988), entre outros.

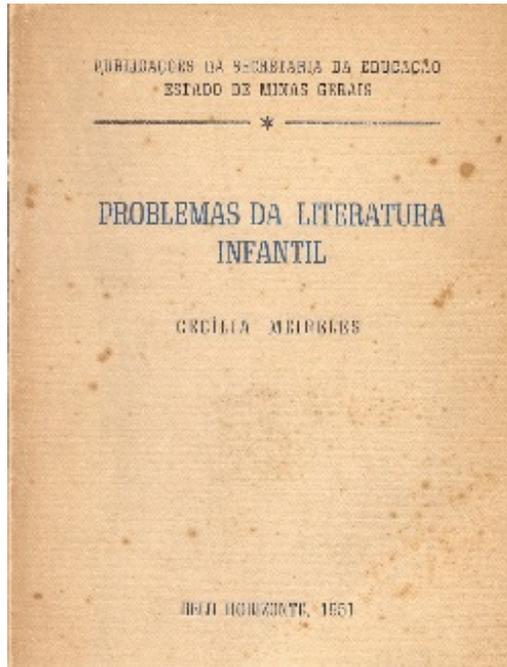
entretanto hoje raro e que, por isso mesmo, muito pouca gente conhece”; “[...] o pequeno mas substancial livrinho de Cecília Meireles *Problemas da Literatura infantil*, de 1951.” (ARROYO, 1968, p. 211).

Todas essas referências feitas por Arroyo (1968) nos ajudam a compor um estatuto de seriedade e pioneirismo atribuído a *Problemas da literatura infantil*, além de nos indicar aspectos de sua primeira edição, ligados à sua materialidade e ao circuito previsto para sua circulação como: “pequeno volume”, que “muito pouca gente conhece”, que é “hoje raro” (ARROYO, 1968, p.17), “um livrinho” (ARROYO, 1968, p. 211).

### **Primeira edição de *Problemas da Literatura Infantil***

É verdade que a primeira edição de *Problemas da Literatura infantil*, de Cecília Meireles, é um pequeno exemplar (18 cm x 13,5 cm) se comparado às demais edições que o sucederam. Editada pela “Imprensa Oficial de Minas Gerais” para ser o nº 8 da “Coleção Pedagógica”, como podemos ver (em vermelho) no verso da 2ª folha, o exemplar parece ser uma encadernação “caseira” das “três conferências proferidas em Belo Horizonte, no Curso de Férias promovido pela Secretaria de Educação, em janeiro de 1949, sobre Literatura Infantil” (MEIRELES, 1951, p. 21).

Figura 1  
Capa de *Problemas da literatura infantil* (1951)



Fonte: Acervo da autora

Uma publicação “que muitos poucos viram” (ARROYO, 1968), o que a terceira edição da Summus reforça, em 1979, em texto escrito na quarta capa: “[...] a Summus reedita este trabalho de Cecília Meireles, publicado em 1951, com pequena tiragem e, por isso mesmo, merecedor de divulgação mais ampla”.

Realmente uma publicação singela, que de acordo com Arroyo (1968) e com o texto da quarta capa da edição de 1979, tinha uma destinação menos comercial, com pequena tiragem, direcio-

nada a um público específico, o que se pode perceber pelo órgão que a financia e que promove sua publicação.

Sem qualquer ilustração (na capa e no interior da obra) ou a presença de textos na quarta capa e orelhas do livro, esse projeto gráfico não parece ser apressado e mal acabado. Provavelmente ele acompanhe a estética dos demais números da “Coleção Pedagógica”, também publicações da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais.

Um projeto gráfico que prima por um jogo simples, feito pelo uso de diferentes tamanhos de letras e alternância entre as cores preto e vermelho, na capa, na página de rosto, nos títulos dos capítulos, nas letras capitulares. Trata-se de uma edição com uma boa diagramação, do ponto de vista da legibilidade e clareza das informações e da disposição dos textos impressos em suas folhas.

Os títulos do prefácio, da apresentação da obra e dos capítulos vêm sempre em página que antecede o início dos textos, no alto da folha, impressos em vermelho. Cada texto/capítulo, impresso em preto, se inicia na página seguinte, com apenas a letra capítular em vermelho. Revela esmero e cuidado, o que parece indicar uma preocupação com o conteúdo, a circular no ambiente escolar e tendo como leitor pressuposto os professores do estado de Minas Gerais. Um tipo de disposição dos textos e diagramação garantidos também nas demais edições da obra (Summus, 1979; Nova Fronteira, 1984).

Nesta primeira edição (1951) e nas demais (MEIRELES, 1979; 2001) temos o mesmo índice/sumário (nas duas últimas, ele se desloca para as páginas iniciais), disposto em 19 capítulos,

seguidos da numeração da página que eles iniciam. O índice permite ao leitor, assim, consultar ou ler a obra de acordo com a temática de seu interesse e necessidade. Um livro para uma leitura fragmentada, de estudo, de ida e volta, em diferentes momentos da vida?

Uma estratégia editorial que põe em questão a informação dada pela própria autora na “Explicação Prévia” da obra (MEIRELES, 1951, p. 21): “[...] Solicitada para dar forma escrita a estas palestras [três conferências], preferiu a autora refundi-las, aproveitando a oportunidade para desenvolver alguns pontos que apenas havia aflorado na exposição oral, e multiplicar exemplos, para maior nitidez de certas alusões”.

A escrita do conteúdo das três conferências originalmente produzidas em condições de comunicação oral, em um evento para professores em curso de formação, permitiu-lhe a oportunidade de “refundi-las”, o que não corresponde aos títulos da obra. E Meireles complementa: “Assim, se o espírito daquelas conferências permanece o mesmo, a disposição da matéria conformou-se à apresentação escrita, embora, tanto quanto possível, fiel ao próprio desenvolvimento oral” (MEIRELES, 1951, p. 21).

Quando é que essas três conferências foram transpostas para 19 capítulos, com títulos distintos para cada um deles? Que títulos teriam as conferências “originais”? Quem fez esta disposição em capítulos de quatro a seis páginas? Onde começa e termina cada uma dessas três conferências? Perguntas que não conseguimos responder, apesar de nosso esforço em busca de continuidades ou rupturas entre um capítulo e outro.

O prefácio do Prof. Abgar Renault<sup>37</sup>, também presente nas três edições: 1951 (p. 9-15); 1979 (11-13) e 1984 (7-10), indicia uma preocupação dos editores em oferecer aos leitores uma apreciação da obra por um homem público, educador reconhecido na história da educação, agregando ao livro a escrita de sua história e dos homens que dela participaram em determinado tempo. Estratégia editorial bastante comum em publicações de livros.

Neste prefácio, o autor enaltece a poetisa, escritora e professora Cecília Meireles como “fulgurante expressão da cultura contemporânea, que agrega em seu espírito a flor da sensibilidade, o tacto no escolher e no escrever, o conhecimento da matéria até às raízes e, last but not least, a graça poética [...]” (RENAULT, 1951, p. 9).

Alia, assim, a figura da educadora à da poetisa que atendeu ao convite da Secretaria da Educação de Minas Gerais para:

[...] realizar trabalho de esclarecimento, colaborando a efeito de recalcar a plano ínfimo a baixa qualidade da literatura que, em geral, se põe ao alcance das crianças em nosso país, até fazer com que deixe de existir. [...] o magistério mineiro encontrará nesta obra de valor inestimável da Coleção Pedagógica motivos para deleite do seu espírito, meditação, enriquecimento cultural e complementação dos seus instrumentos técnicos (RENAULT, 1951, p.10-14).

---

<sup>37</sup> Abgar de Castro Araújo Renault, educador e escritor brasileiro (Barcelona, MG, 1908). Professor do Colégio Pedro II e da Universidade do Brasil, secretário de Educação do Estado de Minas Gerais, ministro da Educação e Cultura. Tradutor de poesia inglesa, também publicou estudos sobre a crise do ensino secundário, as missões da universidade, história e psicologia da língua inglesa. Foi membro da Academia Brasileira de Letras (1969). (*Enciclopédia Larousse Cultural – Brasil A/Z*. São Paulo: Nova Cultural, 1988, p. 695). Também foi signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1959).

Portanto, as conferências de Cecília Meireles fazem parte de um programa político, na educação, com o propósito de esclarecer, enriquecer e complementar o conhecimento dos professores, do ponto de vista técnico e profissional. Nesse caso, estes professores são convidados a refletir e buscar esclarecimentos sobre a existência de um problema: a abundância de livros de má qualidade para crianças, à disposição no mercado, problema este que é por diversas vezes citado por Cecília Meireles em *Problemas da literatura infantil* (1951).

Renault (1951, p. 11), ainda neste prefácio, ressalta a importância de esclarecer para disparar um amplo movimento de editoras, escolas, poderes públicos: “[...] em favor da publicação de livros dignos das nossas crianças, tão dignos delas, em virtude de sua beleza material e de sua beleza literária, que a falsa literatura infantil baixe e se recolha, afinal, a plano apropriado ao seu desaparecimento”.

Elogiando Cecília Meireles pela sua capacidade de examinar e discutir com agudeza a produção de sua época, produção esta que mutilaria a personalidade infantil, o prefaciador ressalta uma nova concepção de criança que deve orientar a criação dos contos: “[...] o material de teor excelente para as criações da criança, que por meio delas, [...] se constroi a si mesma” (RENAULT, 1951, p.13).

Diferentemente dos textos apresentados na obra publicada décadas mais tarde pela Nova Fronteira (1984), o prefácio de Renault (1951), assim como o de Ruth Rocha que acompanha a publicação de 1979, ressaltam tanto o estilo, a linguagem e a sensibilidade decorrentes da “face” poética da autora, quanto a sua contribuição crítica e teórica na abordagem dos aspectos ligados à

literatura infantil, orientada por sua visão de educadora. Parece oferecer legitimidade, tanto à literatura quanto à educação, como lugares para a produção crítica sobre a literatura infantil.

A “Explicação Prévia”, texto assinado por Cecília Meireles e datado de 1951, apresenta as condições de produção da primeira edição de *Problemas da literatura infantil* (IMPrensa OFICIAL, 1951, p. 21-22), tendo sido reproduzido também nas outras duas publicações, a da Summus (1979, p.15) e a da Nova Fronteira (1984, p.15-16). Neste texto curto, tamanho relativo a uma página, a autora discorre sobre quando, onde e por que ele fora produzido oralmente. Destaca que, na forma escrita, ele ganhara uma nova disposição e apresentação, mas que a finalidade continuava a mesma: “[...] insistir sobre a sua [da literatura infantil] importância e alguns dos seus variados aspectos” (MEIRELES, 1951, p. 21). A autora finaliza o texto expressando sua aspiração de concretizar a “[...] organização mundial de uma Biblioteca Infantil” que aparelhasse “[...] a infância de todos os países para uma unificação de cultura. [...] Na esperança de que, se tôdas as crianças se entendessem, talvez, os homens não se hostilizassem” (MEIRELES, 1951, p. 22).

São intenções e aspirações que orientam também o discurso promovido pela autora ao longo dos diferentes capítulos da obra e também em seus projetos políticos com a leitura, literatura, folclore. O conceito de “humanismo”, para Cecília Meireles, aproxima tempos e países, permitindo o convívio fraterno e harmonioso entre os homens, além de justificar uma educação da criança por uma literatura infantil universal. Mas, em tom pouco otimista, ela o traduz como apenas “[...] uma aspiração, nestas páginas. Fora do

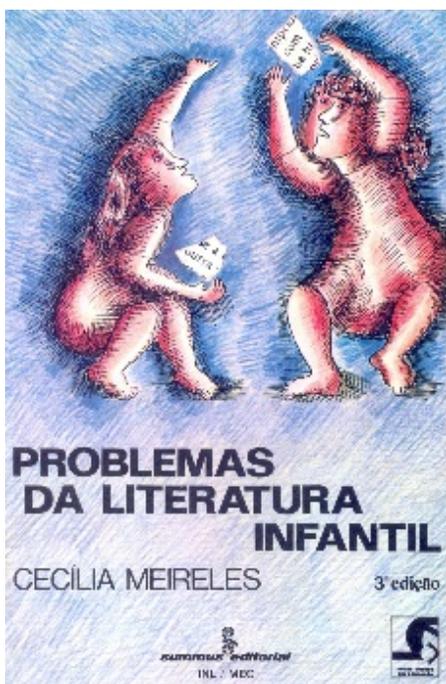
outono certo, nem as aspirações amadurecem” (MEIRELES, 1951, p. 22).

Talvez em outros “outonos”, no final dos anos 1970, o reconhecimento da importância dessa obra, assim como da atualidade e vigor de suas ideias, justifique o interesse de uma editora “mais comercial” por ela, depois de quase trinta anos de sua primeira publicação.

### **A edição de *Problemas da literatura infantil*, pela Summus**

Figura 2

Capa da frente de *Problemas da literatura infantil* (1979)



Fonte: Acervo da autora

A terceira edição da Summus Editorial, de 1979<sup>38</sup>, tem um projeto editorial mais “comercial” e mais “chamativo” do que o da primeira edição. Sua capa, em papel resistente e acetinado, é ilustrada e tem tom predominantemente azul. Trata-se de uma criação de Edith Derdyk<sup>39</sup> (1979, p. 3) e sugere a movimentação de duas “crianças” em torno de pedaços de folhas de papel com letras impressas, que caem do alto. Na quarta capa, dois homens, espécie de caricatura, parecem conversar, trocar ideias animadamente.

Imagens em cores que se sobrepõem e se alternam com as informações sobre título, autora, edição e editora, como estratégia orientada pela representação do gosto estético dos leitores que se quer alcançar e que é diferente em tempos distintos.

Como na primeira edição da Imprensa Oficial, a obra continua podendo ser identificada como um volume pequeno pela quantidade de páginas (cento e vinte), e como uma edição modesta pela ausência de ilustração e de alternância de cor de tinta nos textos. Predomina a tinta preta, sem qualquer recurso visual ou estético, em uma diagramação que segue a da primeira edição: títulos dos

---

<sup>38</sup> Embora, eu tenha entrado em contato – por telefone e e-mail, em janeiro de 2015 - com o Grupo Summus tentando obter informações sobre as edições desta obra, não houve resposta até a conclusão do presente texto. Presume-se pelo prefácio desta publicação, assinado por Ruth Rocha, que a primeira edição tenha sido feita no final da década de 70, do séc. XX, pois assim a prefaciadora coloca: “[...] publicado pela primeira vez em 1951 [...] Quase 30 anos se passaram. (ROCHA, 1979, p. 9).

<sup>39</sup> Edith Derdyk fez o curso de Licenciatura em Artes Plásticas pela FAAP (1977/1980). Realizou inúmeros trabalhos gráficos como capas de livro, capas de disco e ilustrações. Escreveu livros infantis e teóricos sobre desenho da figura humana. Tem participado de exposições coletivas e individuais desde 1981 no Brasil e no exterior. Fonte: <http://www.galeriavirgilio.com.br/artistas/ederdyk/curriculum.html>, acesso 10 jan. 2015. Em consulta a outras obras desta Coleção, constatamos que ela foi responsável pela criação de todas as capas.

capítulos, dispostos no alto da página, antecedem os textos em folhas distintas.

No entanto, diferentemente da edição anterior, esta traz outras estratégias editoriais previstas para uma maior circulação e à espera de um outro público leitor: a presença de uma ficha catalográfica, a apresentação da Coleção “Novas Buscas em Educação”, a lista dos volumes já publicados nessa mesma coleção, o prefácio assinado por Ruth Rocha e um texto na quarta capa. Além destes textos, esta edição acrescenta o prefácio de Abgar Renault, a “Explicação Prévia”, de Cecília Meireles e, no final do livro, uma breve biografia da autora. Quanto ao índice, foi deslocado para as primeiras páginas do livro, do mesmo modo que na publicação da Nova Fronteira (1984).

Inserida como o 3º volume da Coleção intitulada “Novas Buscas em Educação”, coordenada por Fanny Abramovich, essa edição de *Problemas da literatura infantil*, da Summus, é uma iniciativa em parceria com órgãos públicos (Instituto Nacional do Livro/Ministério da Educação e Cultura), e tal como a primeira edição, vem financiada por um órgão público, fazendo parte de uma coleção destinada aos professores.

Trata-se de uma iniciativa do Instituto Nacional do Livro, que ao longo dos anos 1970, promoveu edições conveniadas com editoras, de caráter de estudo, visando à formação dos professores, como podemos inferir pela informação na quarta capa da 3ª edição da Summus (1979): “Este livro foi editado em convênio com o INL/MEC, que reservou uma parte da tiragem para distribuição a sua rede de bibliotecas públicas em todo o território nacional”.

Segundo o texto que apresenta a Coleção, esta pretende repensar velhos problemas, novas dúvidas, preocupações não resolvidas, colaborando com todos aqueles envolvidos em educação, sobretudo os professores. É uma coleção preocupada com um aluno inquieto e participante, com uma escola aberta e viva, posta no mundo que chega ao século XXI (MEIRELES, 1979, p. 5). São publicações com intenções muito próximas às da primeira edição de *Problemas da literatura infantil*.

Organizadas em coleções, assinadas por educadores reconhecidos no campo, elas têm o papel de fomentar determinadas temáticas, concepções e práticas pedagógicas ligadas a momentos de reformas culturais e educacionais. Funcionam como um instrumento de reforma cultural e tornam-se um empreendimento comercial lucrativo (GEBRIM, 2007), com a intenção de conquistar um leitor (professor, aluno universitário) facilmente identificado como “carente” em sua formação e necessitado de atualização.

A opção de Abramovich em incluir Cecília Meireles como o(a) primeiro(a) pensador(a) brasileiro(a)<sup>40</sup> a fazer parte desta Coleção e a escolha por uma obra que tematiza a “literatura infantil” quase trinta anos depois de sua primeira edição, podem ser indícios da importância e atualidade que suas reflexões ainda apresentavam no final dos anos 1970.

Tanto o texto publicado na quarta capa (MEIRELES, 1979), quanto o prefácio escrito por Ruth Rocha<sup>41</sup> (1979), apontam

---

<sup>40</sup> Além de *Problemas da Literatura infantil*, de Cecília Meireles, os dois outros livros são de autores estrangeiros: *Linguagem Total*, de Francisco Gutiérrez e *O jogo Dramático Infantil*, de Peter Slade (MEIRELES, 1979, p. 6).

<sup>41</sup> Ruth Rocha tem uma produção vastíssima voltada para as crianças, com inúmeras edições e volume de exemplares, sendo reconhecida pela crítica como uma das escritoras inovadoras no gênero, que

para um cenário a respeito da produção crítica, teórica e histórica da literatura infantil que se distancia das apreciações apresentadas anteriormente por Arroyo (1968).

Nos finais dos anos 70, do século XX, podemos ler nesses textos, que há abundância de livros para crianças, assim como muita pesquisa e escrita sobre literatura infantil - estudos universitários e críticos em revistas especializadas, levantamentos bibliográficos ou históricos – o que contribui para a divulgação e valorização da literatura infantil no nosso país.

Neste prefácio, Ruth Rocha também informa aspectos de produção da obra e apresenta uma breve biografia da autora como educadora, professora, tradutora, jornalista etc., destacando a importância deste livro para todos aqueles que se interessam não só por Literatura, mas principalmente por Educação [...] (ROCHA, 1979, p. 9). Como Renault (1951), para Ruth Rocha a obra é legítima e importante porque escrita por uma autoridade na educação e na literatura. Seria uma visão da interdisciplinaridade que há neste campo? Seria uma estratégia de prestígio da obra pelo reconhecimento da autora nesses dois lugares – arte e educação?

Tal qual a primeira publicação (1951), a reedição dessa obra pela Summus vem em tempos de crença no poder da educação (pós-ditadura) para a transformação da sociedade<sup>42</sup>. Há um clima “propício” à discussão sobre qualidade da educação, o papel da

---

alcançou um *boom*, na década de 1980. Ver: *A obra de Ruth Rocha: as ideias por trás das letras* (DAIBELLO, 2013).

<sup>42</sup>Como sabemos, no final dos anos 1970, o país vive a “abertura lenta, gradual e segura”, uma “transição para a democracia”, período imposto pelos militares como resposta às pressões da sociedade contra a ditadura instalada em 1964.

escola, a importância da alfabetização e leitura para todos, clima este impulsionado e alimentado pelo retorno ao país de muitos exilados (intelectuais de esquerda e políticos), e pela “consciência” da crise enfrentada pela leitura, atribuída ao baixo nível e à má qualidade dos materiais de leitura oferecidos aos jovens, especialmente àqueles que frequentam os bancos escolares.

Os anos 1970 também podem ser vistos como favoráveis à criação de entidades e à promoção de eventos – como, por exemplo, o Congresso de Leitura do Brasil (1978), a Associação dos Professores de Língua e Literatura (1979), a Academia Brasileira de Literatura infantil e Juvenil (1979), entre outros – que promovem o debate em torno do incentivo à leitura e à formação do leitor de literatura, juntamente com a Fundação do Livro Escolar (1966) e a Fundação nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968).

Também nos finais dos anos 1970 e na década de 1980, assistimos à significativa ampliação da produção de livros de literatura infantil, com o surgimento de vários novos autores e com a incorporação de outros já consagrados pela crítica literária. Segundo Lajolo e Zilberman (1988), na década de 1970 a produção literária infantil conta com inúmeros autores e títulos, superando em muito os 605 trabalhos que Lourenço Filho registra no balanço que faz, em 1943, da literatura infantil de seu tempo (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988).

A 3ª. edição de *Problemas da literatura infantil*, pela Summus, parece inserir-se neste clima, em que estudos acadêmicos se voltam para este gênero, à medida que ele se avoluma e se diversifica no mercado editorial. O carimbo impresso na página que fecha meu exemplar traz o número “6381” (MEIRELES, 1979, p.

120), o que parece indicar que esta edição teve, no mínimo, uma quantidade maior do que seis mil exemplares. Considerando não ser esta a primeira edição, a obra parece ter tido uma ampla aceitação do público leitor, com um significativo volume de publicação impulsionado pela importância dada à obra pelos editores e pelo governo.

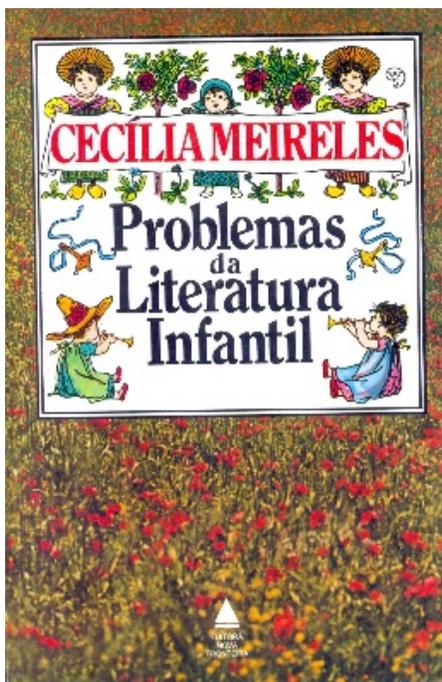
De fato, os anos seguintes, na década de 1980, são promissores em termos de publicação de estudos sobre a literatura infantil, atendendo um gênero que parece ter alçado um estatuto mais qualificado entre a crítica e um público que necessita de informações sobre ele. Ao consultar bibliografias de obras de caráter crítico sobre o gênero, facilmente constatamos que, aparecem, neste período, ao lado da obra de Cecília Meireles, outros estudos, como: *A literatura infantil na escola*, de Regina Zilberman, pela Global, 1981; *Literatura infantil- visão histórica e crítica* de Bárbara Carvalho, pela Global, 1984 [4ª. ed.]; *A literatura infantil- história, teoria- análise*, em 1981, e *Dicionário Crítico sobre literatura infantil e juvenil*, em 1983, ambas publicações de Nelly Novaes Coelho, pela Quirón; *Literatura infantil: teoria e prática*, de Maria Antonieta Antunes Cunha, pela Ática (1986); *O texto sedutor na literatura infantil*, de Edmir Perroti, pela Ícone, 1986; *Literatura infantil, gostosuras e bobices*, de Fanny Abramovich, pela Scipione, 1989.

### **A edição de *Problemas da literatura infantil*, pela Nova Fronteira**

A 5ª impressão (2001) da 3ª edição (1984), da Editora Nova Fronteira, é totalmente distinta das demais anteriormente comentadas, do ponto de vista do projeto editorial. Exclusivamente

comercial, esta edição traz certa “sofisticação” de recursos editoriais: o papel acetinado da capa, a textura branca das folhas, um maior espaço em branco entre os capítulos - o que aumenta a quantidade de páginas (cento e sessenta) etc.

Figura 3  
Capa de *Problemas da literatura infantil* (1984)



Fonte: Acervo da autora

Desde a publicação pela Summus, o livro já aumentara de tamanho em relação à primeira edição (21 X 14 cm) e recebera título e nome da autora na lombada da obra. A partir das edições pela Nova Fronteira (1984), a obra ganha mais colorido e ilustrações.

O título que inclui “literatura infantil” parece contaminar a criação da capa de Victor Burton<sup>43</sup>. Nela, um campo de flores rasteiras e vermelhas se esparramam por toda a parte da frente. Em destaque, um quadro branco mostra crianças que seguram uma faixa com o nome da autora: “Cecília Meireles”, enquanto outras, sentadas, tocam cornetas. Árvores, flores e brinquedos adornam o título da obra, sugerindo uma paisagem colorida e bucólica com crianças em destaque, o que pode nos remeter para uma estética ligada a livros infantis.

Entre as edições comentadas é a única que traz ilustrações junto com o título do capítulo, em folha que antecede o texto. São ilustrações de tamanho médio (cerca de 10 cm), em preto e branco, creditadas na página de rosto da obra a Sir John Tenniel, Arthur B. Frost, Henry Holiday, Harry Furnis e Lewis Carroll. A escolha de todas estas ilustrações remete a diferentes edições de livros de Lewis Carroll.

Segundo Powers (2008), John Tenniel (1820-1914) ilustrou a primeira edição de *Alice no país das Maravilhas* - descartada quase por inteiro, pois o artista reclamou da qualidade da impressão – e *Do outro lado do espelho* (1871) e Henry Holiday (1839-1927) produziu as ilustrações de *A caça do Sank*, em 1876. Não parece ter sido casual a escolha dessas ilustrações ligadas a Lewis Carroll. Talvez ela tenha sido orientada pela preferência declarada de Cecília Meireles pelas obras desse autor.

---

<sup>43</sup> Victor Burton (1956 -), desde 1979, vem se dedicando ao *design* gráfico na área editorial e de produções culturais, destacando-se a longa colaboração com diversas editoras, entre as quais Companhia das Letras, Record, Objetiva, Ediouro e Nova Fronteira. Recebeu também o prêmio Aloísio Magalhães (da Biblioteca Nacional) de Projeto Gráfico em 1995, 1997 e 2001. Disponível em: <http://www.companhiadasletras.com.br/autor.php?codigo=02189>. Acesso em: jan. 2015.

*Alice no país das maravilhas* - é o mesmo título de um dos capítulos de *Problemas da literatura infantil*, que traz o seguinte comentário: “[...] no quadro da Literatura Infantil do século XIX, nenhum caso é tão interessante quanto o de Lewis Carroll (aliás, Charles L. Dogson), o autor de *Alice no País das Maravilhas* e *Alice no País dos Espelhos*” (MEIRELES, 1951, p. 107).

À medida que vamos nos distanciando da época da primeira edição de *Problemas da literatura infantil*, o projeto editorial, além de (re)apresentar os prefácios (RENAULT, 1951 e ROCHA, 1979) e a Explicação prévia (MEIRELES, 1951) das edições anteriores, inclui textos nas orelhas e na quarta capa do livro. São textos que informam dados biográficos da autora e aspectos temáticos tratados na obra. Uma tentativa de aproximação desta publicação com leitores de outros tempos:

Dedicou anos e anos ao ensino da literatura no Brasil e no exterior e como jornalista que foi responsável pelo debate de assuntos ligados à educação e ao folclore infantil: uma educadora no sentido amplo, uma autoridade no assunto em todos os tempos, uma opinião abalizada, uma entendedora do universo infantil, como a publicação de um belo livro para o curso primário, o 1º Grau da época, *Criança, meu amor*, também publicado pela Nova Fronteira (MEIRELES, 2001, orelha).

A apresentação da obra e da autora, nesses textos, vem revestida de caráter educacional. Trata-se de um livro que “ensina”, informa, educa e forma seus leitores sobre um determinado assunto. Uma escritora que é conhecedora deste assunto e deste papel como educadora, professora e autora de livro escolar. Parece haver um

apagamento da autora como grande poetisa que escreve para adultos e crianças, portadora de um estilo poético, sensível e humano, destacado nas demais edições. Interessa a sua legitimação no campo educacional visando aos leitores do circuito escolar, ainda que a obra não venha compondo uma “Coleção para professores”, como ocorreu nas edições das duas outras editoras.

Os textos, na quarta capa e nas orelhas, de *Problemas da literatura infantil*, da Nova Fronteira (1984), ainda ressaltam que a obra é indispensável a educadores, pais e estudiosos do gênero “[...] que só agora passa a ser encarado com a merecida atenção” (quarta capa, 1984), aludindo, talvez, ao fato de que tal gênero começara a constituir-se em objeto de estudos acadêmicos, em disciplina curricular em cursos de licenciatura, em seções de apresentação, discussão e debates em congressos e seminários. Assim, *Problemas da Literatura infantil* permanece,<sup>44</sup> dada a importância dos tópicos discutidos, pela lucidez da autora na abordagem de vários aspectos da literatura infantil e por suas contribuições para a constituição do gênero e do campo teórico em que esta obra se insere.

Os projetos editoriais dessas três edições, entre tradição e invenção, assumem aspectos que permitem a identificação do lugar dessa obra nos estudos críticos sobre literatura infantil e a sua distinção e novidade no mercado (CHARTIER, 1990).

A estabilidade de conteúdo e de linguagem (textos da primeira edição) atestam a qualidade e importância da obra na

---

<sup>44</sup> Ao que parece, a última edição da obra é de 2004, com várias impressões. Não consegui adquirir nenhum exemplar em livrarias. Em conversa telefônica (jan. 2015) com o departamento editorial da Nova Fronteira fui informada de que Cecília Meireles não faz mais parte do catálogo desta editora e que os exemplares desta obra podem ter sido vendidos em lote, numa espécie de “queima de estoque”.

tradição do gênero, havendo ainda a inclusão de intervenções de ordem tipográfica, que buscam conquistar os leitores, distintos daqueles da primeira edição. São estratégias acionadas para que os leitores possam compartilhar das condições de produção da obra em sua primeira edição, bem como de referências a um repertório comum que permitam o (re)encontro com a obra (FERREIRA, 2009). Representações de leitores que, para usufruir das reflexões trazidas por Cecília Meireles, talvez precisem conhecer um pouco sobre esta autora, distante de seu próprio tempo histórico, ou serem enlaçados por outras obras desta mesma Coleção, ou ainda conduzidos pelas palavras de um novo prefaciador.

### **O título da obra**

Detivemo-nos no título, *Problemas da literatura infantil*, tentando interrogá-lo pelas três palavras que, juntas, são dispostas em uma determinada sequência de apresentação. Começamos pela expressão “literatura infantil”, formada por duas palavras que, academicamente, nas últimas três décadas, vem sendo compreendida como referente a um campo de conhecimento específico, como uma produção cultural recentemente construída e visivelmente em expansão (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988; ZILBERMAN, 1981; MORTATTI, 2000, entre outros).

Mas, que relações podem ser construídas entre “literatura” e “infantil”? De superioridade, de complementação, de oposição, de justaposição?

Mortatti (2000, p. 14), por exemplo, discute esta relação, apoiada na vinculação histórica da literatura infantil com a

organização do aparato escolar no período republicano e propõe um sentido para o gênero:

[...] Em decorrência dessa condição de origem tem-se uma unidade múltipla determinante constitutiva do gênero – simultaneamente didático e literário –, a qual implica reconhecer que os termos “literatura” e “infantil” não se encontram em relação de oposição, mas de complementaridade, embora indiquem hierarquização semântica constitutiva de sua natureza: substantivamente “literatura”, cujo atributo qualificativo é “infantil”.

Guardadas as condições historicamente distintas, podemos dizer que a presença do termo “literatura infantil” no título da obra de Cecília Meireles, vem revestida “simultaneamente do didático e literário” (MORTATTI, 2000) que, enquanto arte humaniza crianças e adultos. Já no primeiro capítulo dessa obra, Cecília Meireles coloca esta dupla função como identificadora do gênero que é constituído de “atributos literários” e lido “com utilidade e prazer” (MEIRELES, 1951, p. 19).

Mas o título da obra traz a (primeira) palavra “problemas”, junto à expressão “literatura infantil”. Que sentidos poderiam ser mobilizados no interior das condições em que a expressão se situa? Quais seriam esses “problemas” ligados à literatura infantil?

Qualquer um dos sentidos dados, por exemplo, no dicionário Aurélio, parece justificar a presença de “problemas” no título. Por parte de quem enfrenta, um problema (da literatura infantil) parece ser “difícil de explicar”, “difícil de resolver”. Por parte de quem o estuda: “dá margem à hesitação ou perplexidade”;

“questão não solvida”, “objeto de discussão”, “proposta duvidosa”, com possíveis “numerosas soluções” (FERREIRA, 1975, p. 1140).

Parece ser essa a percepção de Cecília Meireles diante de um campo do conhecimento<sup>45</sup> ainda não amplamente discutido, sistematizado, acordado, em meados do século XX. Uma preocupação que parece ser outra, já na década seguinte e nas posteriores, em que os títulos excluem a palavra “problemas”, como por exemplo, os de *Literatura infantil brasileira* (ARROYO, 1968) e *Literatura infantil brasileira - história & histórias* (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988), respectivamente. Uma preocupação de Cecília Meireles que parece “rondar” a época em que a obra é lançada.

Segundo Bertolletti (2012, p. 87), o título da palestra “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, proferida por Lourenço Filho, em 1943, “[...] traz um ‘diagnóstico’ negativo e aponta para uma prescrição: como aperfeiçoar a incipiente produção de literatura infantil brasileira de sua época”<sup>46</sup>. É neste contexto que também interpretamos o título *Problemas da literatura infantil*.

Um título com “diagnóstico negativo”, que parece circular não só em relação à produção que pode ser reconhecida como

---

<sup>45</sup> Não estou afirmando que o campo de conhecimento possa ser entendido como algo com fronteiras rígidas, delimitadas de forma a excluir aquilo que não lhe é reconhecível como similar, sem contradições. Pensar a literatura infantil (ou leitura, por exemplo) como campo, significa levar em conta uma produção do conhecimento que se reconhece pelo acúmulo de reflexões que se voltam a um mesmo tema, um mesmo objeto de estudo, porém numa configuração porosa, fluida, multifacetada, complexa. “Um campo se configura enquanto tal por aproximações teórico-metodológicas, pela ênfase em alguns aspectos e pelas marcas discursivas em comum” (FERREIRA; SILVA, 2011, p. 135). [...] um campo de conhecimento que é também um desafio de natureza escriturística, de registro e interpretação (FERREIRA; SILVA, 2011, p. 136).

<sup>46</sup> Bertolletti (2012) informa ainda que a ampla pesquisa sobre literatura infantil realizado por Elvira Nizinska da Silva, entre 1934 a 1936, foi publicada em *O Jornal*, em 05 de abril de 1936, com o título “Problemas da literatura infantil”.

literatura infantil, mas também em relação à escola, à educação, à formação dos professores, à infância, à sociedade em geral, como lemos, por exemplo, nos dois documentos elaborados pelos “Pioneiros da Escola Nova” (AZEVEDO, 1932; 1959). Guardadas as circunstâncias diversas em que esses dois documentos foram produzidos, em ambos há uma preocupação com os problemas nacionais. Entre eles, o que mais sobressai em importância e gravidade é o da educação pública no nosso país: um sistema escolar fragmentado e desarticulado, reformas parciais e frequentemente arbitrárias, entre outros (AZEVEDO, 1932, p. 33).

Uma visão “negativa” em relação a uma situação que tem problemas que precisam ser conhecidos, diagnosticados (através de inquéritos, sondagens) e que devem ser enfrentados com uma nova visão, uma nova concepção de educação, de escola, de criança etc. - como pensam os integrantes do círculo de intelectuais por onde Cecília Meireles transitou, atuou e do qual participava. Uma situação que poderia ser mudada e transformada com o esclarecimento e o envolvimento de todos.

São *problemas*, no plural, ligados à literatura infantil. Assim Renault (1951) se refere à produção dos livros, naquele período:

Tal processo de adulteração [da literatura infantil] assume, entre outros, êstes aspectos distintos e independentes, que, em casos extremos e para tornar-se geral a desgraça, costumam fazer-se muito boa companhia: temas deseducativos; linguagem inadequada; texto inseparável da ilustração [...] (RENAULT, 1951, p. 12).

São muitos problemas na Literatura Infantil<sup>47</sup> à espera de “numerosas soluções”, o que leva Cecília Meireles a advertir, em sua “Explicação Prévia”: “Não se pretendeu aqui dar aqui solução aos inúmeros problemas da Literatura infantil. Pretendeu-se apenas insistir sobre a sua importância e alguns de seus variados aspectos” (MEIRELES, 1951, p. 21).

Que importância tem a literatura infantil, em meados dos anos 1950, na perspectiva de Cecília Meireles? Que aspectos da Literatura Infantil apresenta esta autora, como educadora que era, a outros educadores?

### **Problemas da literatura infantil<sup>48</sup>**

O conjunto dos títulos indicando os capítulos<sup>49</sup> deste livro sugere a diversidade e a quantidade de assuntos (“problemas”) sobre os quais Cecília Meireles discorre, com propriedade e didatismo.

---

<sup>47</sup> O volume da produção e sua má qualidade são problemas reiterados, em tom de crítica, por Cecília Meireles. No entanto, sua posição é sempre generalizada, sem qualquer referência mais direta a obras ou autor brasileiros. Uma tentativa de não avaliação dos colegas? Uma postura coerente porque, segundo esta autora, os livros lidos pelas crianças só posteriormente poderão ser considerados “literatura”, quando eternizados por elas?

<sup>48</sup> De uma certa maneira, as concepções sobre literatura infantil e alguns dos aspectos abordados por Cecília Meireles nesta obra, já foram estudados por outros pesquisadores, como Vieira (2013), Sena (2010), Lôbo (2010), entre outros. Faço-o agora tentando ser breve e pouco redundante em relação aos trabalhos já realizados.

<sup>49</sup> São esses os títulos: “Literatura Geral e Infantil”; “O livro Infantil”; “O livro que a criança prefere”; “Panorama da Literatura Infantil”; “Da literatura oral à escrita”; “Antes do livro infantil”; “O exemplo moral”; “Algumas experiências”; “Permanência da literatura oral”; “Aspectos da literatura infantil”; “O livro infantil e não infantil”; “Alice no País das Maravilhas”; “Outros livros”; “Como fazer um bom livro infantil”; “Influência das primeiras leituras”; “Mas os tempos mudam”; “Onde está o herói?”; “Bibliotecas infantis”; “Crise da Literatura infantil”.

Chama nossa atenção o modo como a autora lança mão de alguns recursos discursivos, ao longo dos capítulos, para conseguir a adesão de seus leitores/ouvintes em torno de suas ideias e convicções.

Ela realiza, por exemplo, belíssimas análises literárias das obras que apresenta, como é o caso de *Alice no País das maravilhas*, de Lewis Carroll (MEIRELES, 1951, p. 105-112), considerado por ela um livro de “poesia largamente derramada nessas páginas” (MEIRELES, 1951, p. 109). Nessa análise, inclusive, a autora cria uma espécie de “metalinguagem”, interpretando a produção da obra por Carroll como “realização” de suas concepções sobre o gênero “literatura infantil”: 1. a literatura infantil é inicialmente nutrida pela tradição oral; 2. qualquer produção do adulto para que possa ser considerada literatura infantil, deve incorporar a opinião do leitor (criança). Assim, ela ressalta que *Alice no país das maravilhas* é inicialmente uma história contada diretamente a três meninas. Oral antes de escrita, a obra pode ter acatado a colaboração das ouvintes, que nesse caso participaram com gestos, olhares e comentários sobre o enredo que aprovaram no final.

Um outro recurso que a autora lança mão é o de trazer inúmeros exemplos - que se relacionam com as primeiras leituras de leitores que, segundo ela “[...] chegam ao nosso conhecimento apenas porque se trata de pessoas que alcançaram a celebridade e, mormente quando são escritores que, no relato de sua vida, aludem a essas primeiras emoções” (MEIRELES, 1951, p. 129). Exemplificando a importância, a influência e a força que teve a leitura de determinadas obras, em suas infâncias, ela cita, por exemplo, o de Gorki, que tem a imagem de sua avó, a contar histórias fantásticas de bons salteadores, de santos, de animais e

forças ruins, de marinheiros barbudos, de boa gente, e a dramatizá-las com mudanças na fisionomia e voz e com gestos. Ou o de Goethe, que teve como primeiros livros as *Metamorfoses* de Ovídio, *As aventuras de Telêmaco*, de Fénelon, e *Robinson Crusóé*, de Daniel Defoe. Ou ainda de Jean-Jacques Rousseau, que entre outros relata a forte impressão que teve com a leitura do mesmo *Robinson Crusóé*.

Deste modo, Cecília Meireles apresenta, defende, exemplifica suas concepções sobre Literatura Infantil, de modo a delinear as características que compõem o gênero. Suas ideias vão e voltam entre os capítulos e ecoam de suas crônicas, publicadas nos jornais, nas palestras proferidas no nosso país e no exterior. São palavras ditas que se fixam na escrita; é o escrito que regressa à oralidade (CHARTIER, 1990, p. 135).

São modos de lidar com a educação e a literatura infantil, provavelmente discutidos e compartilhados com os colegas com quem trabalhou, nos programas de governo, na Comissão Nacional de Literatura Infantil (criada em 1936), na Comissão Nacional do Folclore (desde 1948), na sala de aula, como professora etc. Circulações fluidas, práticas partilhadas (CHARTIER, 1990) que atravessam os horizontes pessoais, profissionais, sociais e os tempos históricos. São palavras de sua época e das que a antecedem e sucedem, numa cadeia de contrapalavras, de (re) afirmações, de negações, complementações, de reincidências: ecos e ressonâncias no discurso (BAKHTIN, 2004) em torno da literatura infantil.

## A Literatura Infantil

Não pretendemos esgotar os múltiplos aspectos abordados nestes capítulos de *Problemas da Literatura Infantil*, que (re) aparecem, de certa forma, na história escrita sobre a consolidação da literatura infantil em nosso país. Não há espaço para isto. É preciso priorizar e selecionar, entre tantas, algumas noções trazidas por ela e que parecem ecoar na tradição dos estudos sobre o processo de constituição do gênero “Literatura Infantil”.

Assim, Cecília Meireles abre o livro, colocando as seguintes questões: Existe uma literatura infantil? Como caracterizá-la? Ela faz parte da Literatura Geral?

Segundo a autora, a Literatura Geral “[...] precede o alfabeto” (MEIRELES, 1951, p. 25). É a palavra memorizada, pronunciada por diferentes gerações, sendo a escrita registro do acervo cultural constituído distintamente pelos homens, em diferentes épocas, como também concordam Carvalho (1985) e Coelho (1981), décadas mais tarde. A Literatura é aquela que satisfaz a ínfima sede de conhecimento, que transmite a experiência vivida, que encerra as noções de mundo e seus problemas.

E, segundo Cecília Meireles (1951, p. 27), “tudo é uma Literatura só”, porque a Infantil “é antes de mais nada, uma obra literária” (MEIRELES, 1951, p.125), opinião compartilhada trinta anos mais tarde por autores como Zilberman (1981); Perrotti (1986); Lajolo (1993), entre outros.

Uma literatura que apesar de, no interior de sua produção, ser dirigida à criança, “[...] é de invenção e intenção do adulto” (MEIRELES, 1951, p. 35). No entanto, tal produção não se define

apenas pela visão que o adulto tem do estilo e da linguagem, à altura da compreensão e do gosto infantil, nem tampouco do conteúdo que corresponda a fatos, ensinamentos e pontos de vista úteis. Produzida pelo adulto, ela não tem como finalidade ensinar a criança a ler nem a executar exercícios de linguagem, e nem tampouco transmitir conteúdos de disciplinas escolares.

Produzida pelo adulto, a Literatura Infantil que é arte permite o encontro da criança, com o “[...] mistério que a criatura humana, desde o nascimento, pressente consigo, e conserva num zeloso silêncio. Depois é que a vida embrutece. [...]” (MEIRELES, 1951, p. 115). Assim, a Literatura e seu pequeno leitor têm em comum sensibilidade e poesia.

Nesse sentido, os leitores sensíveis e poéticos são capazes de escolher as obras de seu agrado: “[...] as que vão perdurar para sempre; que vão se incorporar àquele tesouro que vem de longe” (MEIRELES, 1951, p. 42). Leitores que definiriam “a posteriori” a Literatura Infantil pelas práticas que ela incita, pelos usos que esse leitor faz dela:

[...] em lugar de classificar e julgar o livro infantil como habitualmente se faz, pelo critério comum da opinião dos adultos, mais acertado parece submetê-lo ao uso – [...], da criança, que afinal, sendo a pessoa diretamente interessada por essa leitura, manifestará pela sua preferência, se ele satisfaz ou não” (MEIRELES, 1951, p. 36).

Alia-se, assim, a concepção de literatura infantil, no polo da produção (que é da arte) ao leitor a quem ela se destina, no polo da

recepção, no campo das práticas: uma leitura desinteressada e cativante de um livro o eternizará na memória da criança.

Uma prática despreziosa, de deleite, de absorção total do leitor com o livro, o que não significa classificar a Literatura Infantil “[...] como tantos supõem ser um passatempo. É uma nutrição” (MEIRELES, 1951, p. 38). Uma visão que se contrapõe a um discurso que, nas últimas décadas, foi construído em torno da leitura em situações fáceis e imediatas, como prazer e divertimento. Uma visão que se aproxima da daqueles pesquisadores que assumem a leitura da literatura infantil como algo que nos alimenta (a alma), nos fortalece e nos constitui<sup>50</sup>.

É fácil ver ecos dessas ideias levantadas por Cecília Meireles em autores contemporâneos e pesquisadores como Lajolo e Zilberman, Zilberman (1982)<sup>51</sup>, Perrotti (1986) Abramovich (1989, Britto (2008)<sup>52</sup>, para citar apenas alguns que a sucederam.

---

<sup>50</sup> [...] Ana Maria Machado, por exemplo, em palestra proferida no “Seminário Prazer em ler de Promoção da Leitura”, em 2007, em SP, levanta vários equívocos no debate ligado aos projetos políticos em torno da literatura e leitura, colocando entre eles, a falta de discernimento que submete a literatura a uma diluição assombrosa, até que a leitura de bons textos e a literatura em si sejam vistas como um resquício do passado, um bagaço sem substância, ou apenas uma coisa turva, rala e aguada, totalmente dispensável porque não nos faz falta e não acrescenta nada à vida das pessoas” (MACHADO, 2008, p. 57). E, discutindo o equívoco sobre a prática da leitura como prazer, ela termina sua fala: “Aquele prazer que alimenta uma vida, para sempre, ninguém tira nunca, e pode ser evocado quando ela está terminando. Prazer que deita raízes e dura, que se revive e não se acaba” (MACHADO, 2008, p. 66).

<sup>51</sup> Em “O legado da literatura”, ainda que não se referindo diretamente à infantil, Zilberman coloca que há um modo de fazer literatura (*poiesis*), hoje engolido “[...] pela sociedade de consumo, que transforma a criação em produto, a fala em texto, o oral em escrito, a expressão em livro, a gratuidade em lucro” (ZILBERMAN, 2009, p. 127), abafando “o desejo de narrar, que dilata, sem vantagens, mas também sem prejuízos, as potencialidades da imaginação e da fantasia, as mesmas que buscam seus ouvintes cativos. [...] o legado [...] que nutre e vigora a literatura desde seu berço” (ZILBERMAN, 2009, p. 128).

<sup>52</sup> Trata-se, portanto, de assumir uma pedagogia da leitura – em particular, da leitura literária [...] – que supõe uma diferenciação radical entre viver a experiência estética e o entretenimento, entre viver a estética artística e o prazer, entre viver a experiência estética e a evasão” (BRITO, 2003, p. 113).

Preocupações que, como sabemos, marcam uma tradição no debate e constituição do gênero.

Também Cecília Meireles pode ser lembrada pela sua proposição na composição do acervo literário – que é clássico e universal – ideal para as crianças. Livros que marcam intensamente o pequeno leitor, pela força das emoções, pelas lembranças de encantamento, pelas “repercussões práticas como a escolha de vocações, rumos de vida, determinações futuras” (MEIRELES, 1951, p.130), livros capazes de satisfazer a inquietação humana. Livros em que os personagens e cenas misturam-se com o cotidiano: “[...] brincava-se de Robinson como hoje se brinca de bandido. O papagaio e o guarda sol de Robinson eram tão atraentes como as pistolas atuais” (MEIRELES, 1951, p. 94), e livros que dão aos pequenos leitores “[...] a superioridade de uma inegável poesia e de um evidente bom gosto” (MEIRELES, 1951, p. 94).

Livros e autores que podem influenciar negativamente porque eles também são responsáveis por ocasionar “muitos desastres humanos” (MEIRELES, 1951, p. 130). Uma visão a respeito do poder dos livros, que como sabemos pode ser facilmente reconhecida na tradição do discurso da leitura, nas propagandas de incentivo ao ato de ler, conforme alerta Britto (2003).

Daí o perigo representado por alguns livros: “[...] que livros daremos às crianças deste século?” (MEIRELES, 1951, p. 137). Que livros daremos para esses leitores, que se sensíveis e poéticos, são também indefesos e inocentes? São leitores que vivem:

[...] um mundo do conforto e velocidade, onde a felicidade é material e o eterno substituído pelo imediato, onde os Heróis

sairam das páginas do livro e estão estampados nas páginas dos jornais: opulentos e vaidosos, atrevidos ao invés de corajosos, espertos a inteligentes, hábeis em vez de sábios. Um herói que se torna bandido feliz, de pistolas invencíveis; aventureiro sem escrúpulos, saltador de todos os bancos, contrabandista de todos assuntos, ladrão elegante e assassino por esporte (MEIRELES, 1951, p. 142).

Mas é preciso, segundo Cecília Meireles (1951), insistir na função da Literatura Infantil, principalmente em tempos difíceis. Uma literatura que tem finalidade educativa, porque originalmente criada para salvar os homens pelo exemplo moral e para o fortalecimento da alma.<sup>53</sup> Ao longo dos tempos, se acrescentou a ela o valor estético que permite uma “comunicação humana”, uma “comunhão de histórias”, que é relato de uma mesma experiência, em uma linguagem comum que constitui o humanismo (MEIRELES, 1951, p. 79).

Assim, reunindo o que aparentemente é separado - “Literatura e Educação” -, Cecília Meireles defende uma Literatura Infantil – de tradição oral e constituída de obras clássicas - como arte que educa e humaniza a criança, a qual um dia terá de atuar para a construção de um mundo melhor e mais fraterno, em outras condições:

---

<sup>53</sup> Não podemos nos esquecer que Cecília nasceu no início do século XX e, portanto, presenciou duas Guerras Mundiais, além de ter vivido a ditadura imposta por Getúlio Vargas (1930-1945). Getúlio foi responsável pelo fechamento do Centro de Cultura Infantil do Pavilhão Mourisco, criado e coordenado por ela, sob a acusação de oferecer literaturas comunistas para a infância e de criar insegurança por parte dela quanto ao seu emprego como professora na Universidade do Rio de Janeiro. A defesa da escritora por uma literatura humanista em “tempos de outono” pode ser compreendida também (não somente) neste ambiente pós-guerras e de ditaduras que assolaram o século XX pelo mundo.

[...] sem lhe roubar esse alimento indispensável das obras eternas, lhe assegure uma flexibilidade de espírito para compreender as situações que terá de enfrentar dia-a-dia, no futuro, e entre as quais deverá acomodar harmoniosamente sua vida. Poder-se-ia sugerir uma literatura de base universal, utilizada por todas as crianças do mundo? (MEIRELES, 1951, p.153).

Nesta direção, Cecília Meireles concebe a educação e a leitura da literatura infantil como transformadoras do mundo, dos homens e das relações, em tempos “de outono em que as aspirações não amadurecem” (MEIRELES, 1951, p. 22).

### **Você, leitor, reconhece essas aspirações na educação?**

#### **Na literatura?**

A obra *Problemas da literatura infantil*, de Cecília Meireles, assume importância na construção e consolidação do gênero “literatura infantil” pela nomeação atribuída a tal gênero, pelo reconhecimento dos conceitos e práticas que o constituem, pela distinção demarcada entre este e outros gêneros voltados para a produção destinada às crianças, ainda não diferenciados naquele momento.

Esta obra traz marcas polêmicas e contraditórias que acompanham este gênero: lugar legitimado de produção criativa e crítica; relação educação e literatura; imbricação entre escola e infância na formação do adulto de amanhã; responsabilidade pela escolha do livro a ser lido pela criança; formação dos leitores pela leitura dos clássicos ou autores contemporâneos.

Entre as práticas de leitura - cujos exemplos analíticos trazidos ao longo do livro não são para inquirir personagens e temáticas, ou para propor exercícios de ensino da língua, de conhecimento do conteúdo das disciplinas escolares, ou, ainda, para identificar a “moral da história” – a autora propõe ler por deleite, ler gostosamente; ler para se apropriar de um modo de ver, sentir e respeitar os outros; ler para posse de uma formação estética e humanística.

Entre as representações atribuídas ao livro e à leitura por Cecília Meireles, sobressai a do poder de transformação e de humanização dos leitores. Sobressai ainda a importância da leitura dos livros escritos por (bons) autores que recriam as qualidades de formação humana, “[...] deixando sempre uma determinada margem para o mistério, para o que a infância descobre pela genialidade da sua intuição” (MEIRELES, 1979, p. 29) e que “[...] lêem com agrado” (MEIRELES, 1979, p. 77).

## **Referências**

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil. Gostosas e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989. (Col. Pensamento e Ação no Magistério).

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira: ensaios de preliminares para a sua história e suas fontes*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

AZEVEDO, Fernando de. *et al. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

BERTOLETTI, Estela N. M. *Lourenço Filho e a literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

BRITTO, Luiz Percival. *Contra o consenso: escrita, educação e participação*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

BRITTO, Luiz Percival. *Literatura, conhecimento e liberdade*. In: BRITTO, Luiz Percival. *Nos caminhos da literatura*. Instituto C&A, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, São Paulo: Petrópolis, 2008, p. 95-101.

CHARTIER, Roger. *A história Cultural*. Entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1990.

COELHO, Nely Novaes. *A Literatura Infantil, história, teoria e análise*. São Paulo: Quiron, Brasília, INL, 1981.

COELHO, Nely Novaes. *Dicionário crítico sobre literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Quiron, Brasília, INL, 1983.

CUNHA, Maria Antonieta. *Literatura Infantil: teoria e prática*. São Paulo: Ática, 1986.

DAIBELLO, Cláudia. *A obra de Ruth Rocha: as ideias por trás das letras*. 2013.175f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

FERREIRA, Aurélio. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 1. ed. 5. Impressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Um estudo das edições de *Ou Isto ou Aquilo de Cecília Meireles. Pro-Posições*, Campinas, vol. 20, n. 2 (59), p. 185 - 204, maio/ago. 2009.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; SILVA, Lilian Lopes Martins. Contribuições para história da leitura no Brasil: elementos de dissertações de Mestrado e teses de Doutorado. *In*: MORTATTI, Maria do Rosario L. (Org.). *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 142-161.

GEBRIM, Virgínia S. A difusão dos saberes e práticas escolares na Pedagogia Nova: o livro como dispositivo estratégico. *Revista Educativa*, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 85-95, jan./jun. 2007.

LAJOLO, Marisa. *Do Mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática. 1993.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil: histórias & histórias*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

LÔBO, Yolanda. Verbete: Cecília Benevides de Carvalho Meireles. *In*: FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque; BRITTO, Jader de M. (Org.). *Dicionário dos educadores do Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MEC- INEP, Comped, 2002, p. 242- 246.

LÔBO, Yolanda . *Cecilia Meireles*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010 (Coleção Educadores).

MACHADO, Ana Maria. Alguns equívocos sobre leitura. *In: FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL. INSTITUTO C&A. Nos caminhos da literatura*. São Paulo: Petrópolis: Instituto C&A, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, 2008. p. 46-67.

MAZIERO, Maria das Dores S. *Literatura Infantil na Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (Abril/1902 a Fevereiro/1904)*. Anais do IV SIMELP: Universidade Federal de Goiânia, jul. 2013.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1951.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 3. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1979.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 3. ed., 5. impressão. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1984 [2001].

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Leitura crítica da literatura infantil. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas/Porto Alegre: Associação de Leitura do Brasil, Mercado Aberto, vol. 19, n. 36, p. 11-17, dez. 2000.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Prefácio. *In: OLIVEIRA, Fernando Rodrigues. de. Bárbara Vasconcelos de Carvalho e o ensino da literatura infantil no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

- OLIVEIRA, Fernando Rodrigues. de. *Bárbara Vasconcelos de Carvalho e o ensino da literatura infantil no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp. 2013.
- PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.
- POWERS, Alan. *Era uma vez uma capa. História ilustrada da Literatura Infantil*. Trad. Otacílio Nunes. São Paulo: Cosac Naif, 2008.
- PIMENTA, Jussara S. *Fora do outono certo nem as aspirações amadurecem. Cecília Meireles e a criação da biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934-1937)*. 2001. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - PUC – RJ, Rio de Janeiro, 2001.
- RENAULT, Abgar. Prefácio da Primeira edição. In: MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1951, p. 9-15.
- ROCHA, Ruth. Prefácio. In: MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 3. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1979, p. 9-10.
- SENA, Yara. *Uma leitura do relatório do Inquérito “Leituras Infantis”, de Cecília Meireles*. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- VASCONCELOS, Bárbara de Carvalho. *A literatura infantil: visão histórica e crítica*. 4ª ed. São Paulo: Global, 1985.

VIEIRA, Ana Paula leite. *Cecília Meireles e a educação da infância pelo folclore*. 2013. 182 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Niterói, 2013.

ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1981.

ZILBERMAN, R. O legado da literatura. In: SANTOS, F.; MARQUES NETO, J. C.; RÓISING, T. M. K (org.) *Mediação da leitura – Discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009.

### *Sites*

<http://www.galeriavirgilio.com.br/artistas/ederdyk.curriculum>.  
Acesso em: jan. 2015.

<http://www.companhia.das.letras.com.br/autor.php?codigo=02189>.  
Acesso em: 05 jan. 2015.



### 3.

## **“A Literatura Infantil...” (1952), segundo Fernando de Azevedo: um problema da Sociologia, da Educação e das Letras<sup>54</sup>**

---

*Maria do Rosario Longo Mortatti*

*Marcelo Augusto Totti*

### **Introdução**

O ensaio “A literatura infantil numa perspectiva sociológica”, de Fernando de Azevedo (1894-1974), foi publicado em março de 1952, no vol. XIV, n. 1, da revista *Sociologia*, da Escola de Sociologia e Política da São Paulo (ESPSP). Foi republicado, com o título “A formação e a conquista do público infantil (A literatura infantil numa perspectiva sociológica)”, na terceira edição, de 1953<sup>55</sup>, do livro *A educação e seus problemas* (Melhoramentos).

Em 1952, Azevedo era já um intelectual brasileiro de grande prestígio e inegável autoridade decorrente da repercussão e reconhecimento de sua obra e atuação como educador, sociólogo, admi-

---

<sup>54</sup> Com pequenas alterações, este artigo está publicado em Mortatti; Totti (2019).

<sup>55</sup> Em exemplares da terceira edição do livro, consta 1953 como ano de publicação, e não há indicação de se tratar de reimpressão; na relação de obras completas do autor (divulgada na quarta edição) consta 1952 como ano de publicação da terceira edição. Inferimos ser provável que 1953 seja o ano correto e que a discrepância se deva a possível descompasso entre o cronograma editorial de confecção do livro e o de seu lançamento. Para análise neste texto consideramos, portanto, que o ensaio foi originalmente publicado na revista e republicado (com mesmo conteúdo) no livro. Essa hipótese também se baseia na comparação entre os títulos diferentes atribuídos ao ensaio. No livro, o título do ensaio é sucedido pela repetição, entre parênteses e com itálico, do título na revista. Essa indicação pode ser confundida/interpretada como subtítulo ou como citação a indicar que se trata de republicação.

nistrador, editor e escritor. A partir da década de 1980, esse reconhecimento vem sendo reiterado e aprofundado em estudos acadêmicos, especialmente nas áreas de (história da) educação e de sociologia, com foco em diferentes aspectos de sua obra e atuação profissional. No entanto, ainda estão a demandar estudos pontuais suas reflexões sobre a literatura infantil<sup>56</sup>. Embora possa parecer aspecto meramente “circunstancial” e “menor”, esse “problema especial” (AZEVEDO, 1952) se relaciona de modo orgânico com o conjunto de problemas da educação e da cultura brasileiras abordados por Azevedo e também com a produção brasileira *sobre* literatura infantil que antecedeu e sucedeu o ensaio mencionado.

Quais podem ter sido motivo e finalidade de esse renomado intelectual brasileiro a tratar da literatura infantil, publicar o ensaio em revista de sociologia e republicá-lo em livro sobre educação? Que lugar se pode atribuir ao tema no conjunto de sua obra e na história da produção brasileira sobre literatura infantil? Por que esse ensaio pode ser considerado pioneiro na abordagem do tema e um clássico que funda uma tradição de estudos sobre literatura infantil no Brasil?

Essas são as principais questões norteadoras das reflexões apresentadas neste artigo, cujo objetivo é compreender sentidos possíveis do ensaio, por meio da análise de sua configuração textual, e com base na hipótese de sua relação com o projeto (político) de renovação educacional no Brasil, de que Fernando de Azevedo foi protagonista e um dos principais propositores, e com a história da educação, da sociologia e da produção brasileira sobre literatura infantil, em que o ensaio figura como um clássico.

---

<sup>56</sup> Em estudos existentes sobre o assunto há apenas algumas menções a esse aspecto.

## **Fernando de Azevedo: aspectos da vida e da obra**

Ao longo de sua extensa e intensa carreira profissional, durante mais de quatro décadas, esse intelectual de formação clássica, que “[...] aos poucos foi se atualizando com o pensamento social de sua época e com a necessidade de um embasamento científico” (PENNA, 2010, p. 15), teve atuação destacada como: professor de língua e literatura latinas no ensino secundário e de sociologia, no ensino normal e superior; especialista em educação física; redator e crítico literário em jornal; diretor e administrador de instituições e órgãos de educação e do ensino; presidente de sociedade científica; editor e escritor. Recebeu importantes homenagens, títulos e prêmios por sua obra e atuação profissional, com destaque para o “Prêmio Machado de Assis”, da Academia Brasileira de Letras (ABL), em 1945, pelo conjunto da obra, em particular, pelo livro *A cultura brasileira*.

Nas palavras de Paschoal Lemme (2004 [1976], p. 169), Azevedo “[...] foi, sem dúvida, uma das mais altas expressões da inteligência e da cultura do Brasil moderno”. Dentre os momentos “[...] mais significativos dessa vida extraordinariamente fecunda”, Lemme (2004 [1976], p. 170) destaca:

[...] 1º.) A grande reforma do ensino no antigo Distrito Federal (1927-1930), da qual Fernando de Azevedo foi o líder, como diretor da Instrução Pública, [...] 2º.) O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), redigido por Fernando de Azevedo, documento único da história da educação brasileira, no qual se traçavam as diretrizes para a educação e o ensino no país, a serem adotadas pela Revolução de 1930. [...] 3º.) A monumental obra *A cultura brasileira*, redigida inicialmente

para servir de introdução ao recenseamento de 1940, tornou-se de consulta obrigatória para quem deseje conhecer a evolução da cultura nacional, em todos os seus aspectos.

Do ponto de vista administrativo, a reforma da instrução pública no Distrito Federal em 1927, batizada com seu nome, foi um de seus primeiros e mais importantes feitos. O convite para dirigir a pasta da Instrução Pública do Distrito Federal certamente decorreu do eficiente trabalho que realizara, no ano anterior, a pedido do grupo do jornal *O Estado de S. Paulo*, tendo resultado no “Inquérito sobre a Instrução Pública em São Paulo” (AZEVEDO, 1926 [1960])<sup>57</sup>, que “[...] lançou Fernando de Azevedo como o grande perito em educação. Por essa época, enveredou, como autodidata, pelos caminhos da sociologia e dos problemas da educação por sentir que eram de maior urgência para o Brasil” (PENNA, 2010, p. 15). No “Inquérito”, cujo objetivo foi coletar informações sobre a instrução pública no estado de São Paulo, Azevedo

[...] não se deteve simplesmente nos aspectos técnico-pedagógicos [da educação]; sua preocupação foi forjar um projeto político e educacional nos termos expressos pelo “grupo do Estado”, atendendo às expectativas em relação à educação formadora das elites.[...] Nele, Fernando de Azevedo afirmou que o principal problema da instrução pública paulista e nacional era a inexistência de uma política de educação clara e completa que pudesse vir a desempenhar a tarefa de formar as elites [intelectuais] (TOTTI, 2009, p. 54).

---

<sup>57</sup> Esse Inquérito foi publicado em 1937, com o título *A educação em São Paulo: problemas e discussões* (AZEVEDO, 1937), e incorporado às obras completas de Azevedo, pela Melhoramentos, com o título *A educação na encruzilhada: problemas e discussões*. Inquérito para *O Estado de S. Paulo* em 1926.

Em seu discurso de posse como Diretor-Geral da Instrução Pública do Distrito Federal, propôs o recenseamento escolar como uma de suas linhas iniciais de trabalho. O objetivo era tomar contato com o aparelho educacional carioca, coletar dados e, posteriormente, traçar um programa de ideias e análises capazes de solucionar os problemas da educação no Rio de Janeiro. O recenseamento gerou forte oposição da imprensa carioca. Os jornais da época — *O Globo*, *A Manhã* e *Correio da Manhã* — atacavam frontalmente a ideia. Os principais argumentos contrários se baseavam na inutilidade da medida e no desperdício de recursos, já que esse trabalho havia sido realizado pela Diretoria de Estatística em 1920, e os dados não haviam mudado substancialmente. As críticas aumentaram, quando, para dirigir o recenseamento, Azevedo formalizou o convite ao educador, jornalista e escritor paulista, Sud Menucci. O convite foi criticado pelo *Jornal do Brasil* (RJ) tanto por Azevedo não ter encontrado um técnico carioca para essa tarefa quanto pelo fato de o paulista ter pouco ou nenhum conhecimento sobre o Distrito Federal (PILETTI, 1982, p. 34). O resultado do recenseamento, publicado em abril de 1927, além de ter demonstrado grandes disparidades com o censo de 1920, possibilitou a Azevedo se familiarizar com a precária situação da instrução pública carioca e desenvolver o que denominou uma “revolução no ensino” (AZEVEDO, 1971).

Após seu retorno à capital paulista, em 1931, outras atividades de grande envergadura administrativa acompanharam a trajetória de Azevedo.

Foi redator e primeiro signatário do documento *A reconstrução educacional no Brasil: Ao povo e ao governo: manifesto dos*

*pioneiros da educação nova*, publicado em 19/03/1932<sup>58</sup>, no qual se lançaram as bases e as diretrizes de uma nova política de educação. Como se sabe, nesse documento doutrinário e de política educacional (SAVIANI, 2008, p. 251) de grande impacto, por meio do qual se iniciou no Brasil o movimento escolanovista, liderado por três “cardeais da educação”<sup>59</sup> — Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho — seus signatários articulavam preocupações com a educação, o debate político em torno de projeto modernizador de nação e as condições objetivas para a ação, criadas com a instalação da “Nova República”/“Era Vargas” e notadamente após a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1930. Esses intelectuais ocuparam proeminente “[...] lugar social e político [...] no debate público sobre a educação”, tendo contribuído para o “adensamento da fórmula da Escola Nova” (VIDAL, 2013, p. 582, 587), fundamentada no princípio da educação pública, laica, gratuita e obrigatória, que sintetizou um dos polos de

[...] disputas pelo controle do aparelho estatal e pela definição dos rumos da educação nacional [que] tenderam a estreitar as relações entre um amplo ideal pedagógico, a defesa de uma

---

<sup>58</sup> Daqui em diante, utilizaremos apenas “*Manifesto*” ou “*Manifesto de 1932*” em referência a esse documento. O *Manifesto* contou com 26 signatários, que formavam um “grupo de figuras exponenciais da cultura nacional”: 1. Fernando de Azevedo (redator); 2. Afrânio Peixoto; 3. Antônio Sampaio Dória; 4. Anísio Spinola Teixeira; 5. Manoel Bergström Lourenço Filho; 6. Edgard Roquete-Pinto; 7. José Getúlio da Frota Pessoa; 8. Júlio de Mesquita Filho; 9. Raul Briquet; 10. Mário Casassanta; 11. Carlos Delgado de Carvalho; 12. Antônio Ferreira de Almeida Júnior; 13. J. P. Fontenelle; 14. Roldão Lopes de Barros; 15. Noemy M. da Silveira; 16. Hermes Lima; 17. Atílio Vivacqua; 18. Francisco Venâncio Filho; 19. Paulo Maranhão; 20. Cecília Meireles; 21. Edgar Süssekind de Mendonça; 22. Armanda Álvaro Alberto; 23. Garcia de Rezende; 24. Nóbrega da Cunha; 25. Paschoal Lemme; 26. Raul Gomes.” (LEMME, [1976]/2004, p. 100).

<sup>59</sup> Esse epíteto foi formulado por Afrânio Peixoto em referência aos “[...] quatro expoentes da educação nacional brasileira [...]”: Carneiro Leão, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho [...].” (LEMME, [1976]/2004, p. 99)

concepção de Estado educador e a recomposição da frente de educadores na dinâmica das defecções e das novas alianças. Como bandeira, Escola Nova acabou equivalendo a um movimento e estabeleceu as fronteiras de uma batalha, opondo pioneiros a católicos (VIDAL, 2013, p. 582-583).

Em dezembro de 1932, Azevedo foi nomeado Diretor-Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, cargo em que permaneceu até julho de 1933 e que ocupou novamente em 1947, dessa vez como Secretário da Educação e Saúde Pública. Neste cargo, implantou o ensino de Sociologia em todas as Escolas Normais do Estado e elaborou o *Código de Educação do Estado de São Paulo*.

Devem se destacar ao menos outras duas contribuições de Azevedo: sua participação no processo de fundação e consolidação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e suas atividades como escritor e editor.

Em 1933, atuou como fundador e primeiro diretor do Instituto de Educação de São Paulo (no ano seguinte incorporado à USP) e como professor de Sociologia Educacional da Escola de Professores desse Instituto. Em 1934, participou como “viga mestra” (CANDIDO *apud* PENNA, 2010, p. 18) na criação da USP e na idealização do Instituto de Educação e da Faculdade de Filosofia, da qual foi diretor e catedrático de Sociologia Educacional, tendo se destacado “[...] como um lutador incansável pela implementação do verdadeiro *espírito universitário*, plenamente identificado com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras como *anima mater* da Universidade” (PILETTI, 1994, p.183, grifos no original).

Não menos significativa foi sua obra como escritor e sua atuação como editor. Entre 1920 e 1971, Azevedo teve publicadas

mais de duas dezenas de livros, sobre língua e literatura, sociologia e educação, além de ensaios, artigos, prefácios e textos em colaboração/coautoria. Sua “monumental obra” (PENNA, 2010), *A cultura brasileira*, foi finalizada em 1943, após ter publicado as sistematizações teóricas que lhe serviram de referência para selecionar os principais problemas e organizar conceitos como “ciência”, “cultura”, “civilização” e “educação” (XAVIER, 1998), demarcando uma interpretação do Brasil e do pensamento social brasileiro. Sua atração para o ofício de escritor é destacada por ele, no discurso na ABL, em 1945.

Eu me senti atraído, desde a mocidade, para o ofício de escritor como se vê dos 25 volumes de que constam minhas *Obras Completas*. Se me anunciavam que haviam sido suspensas as aulas, não sofria por não ter de dá-las, embora sempre ministrasse com prazer meus cursos habituais ou extraordinários. Mas não era pouco o meu pesar quando me tomavam as horas em que costumava escrever. É por isso que, sendo sociólogo e um político de Educação que se empenhou a fundo em tantas reformas, creio ter sido, antes de tudo, para minha vida e obra de escritor que voltastes vossa atenção, quando resolvestes eleger-me para participar de vosso convívio (AZEVEDO, 1968 [1945]).

Em 1931, iniciou a atuação como editor na Companhia Editora Nacional (SP), onde fundou, organizou e dirigiu, até 1946, a Biblioteca Pedagógica Brasileira, composta por cinco séries: Literatura infantil; Livros didáticos; Atualidades Pedagógicas; Iniciação científica; e Coleção Brasileira. Em 1961, encerrou sua participação na vida pública, aposen-tando-se da função de Professor

Catedrático de Sociologia da FFCL-USP, após 41 anos de magistério.

As contribuições de seu pensamento e a atuação podem ser avaliadas de diferentes pontos de vista.

Para Penna (2010, p. 57):

[a] contribuição original de Fernando de Azevedo não está apenas na afirmação dos princípios da Escola Nova, mas sim na nova finalidade atribuída ao sistema de educação e, portanto, na própria filosofia de que se desprende. Os problemas em educação apenas adjetivamente são problemas técnicos (de administração da organização educacional, de técnicas pedagógicas, etc.), porque substantivamente – Fernando de Azevedo repetiu isso *ad nauseam* – são problemas de ordem política, social, econômica e filosófica.

Nas palavras de Piletti (1994, p. 184, grifos no original), Azevedo foi “um *homem de ação*”,

[...] acima de tudo, um *homem íntegro*, um *humanista* na verdadeira acepção da palavra. Por isso, um homem permanentemente atormentado [...], que lutou pelo desenvolvimento do humanismo [...]. Por isso, que o digam Florestan Fernandes, Antônio Cândido e Maria Isaura Pereira de Queiroz, seus assistentes na USP, o seu apoio àqueles que com ele trabalharam, a sua solidariedade ativa para com os colegas, levando-o a comparecer espontaneamente, apesar de aposentado, para acompanhar de perto os depoimentos dos professores convocados para depor em inquérito policial militar, em 1964.

Para compreender esse intelectual brasileiro, é necessário, no entanto, também aceitar que “[t]odo ele é contraditório” (CANDIDO *apud* PENNA, 2010, p. 77). A ambiguidade de seu pensamento se evidencia por meio do “raciocínio autoritário”, baseado na ideia de que “cabe às elites orientar e dirigir as massas”, ao mesmo tempo em que “[...] propõe reformas radicais, antielitistas e acredita na importância do papel histórico das massas” (PENNA, 2010, p. 78-79).

Em que pesem essas contradições, é inegável a importância de Azevedo, tanto nas reformas educacionais quanto na construção intelectual de certa interpretação do Brasil, fundada em sua convicção da necessidade de renovação e modernização do país, por meio da educação e da cultura.

### **O ensaio na revista**

A revista *Sociologia* “[...] foi o primeiro periódico brasileiro especializado em Sociologia e não tardou a ser reconhecido, dentro e fora do país, como importante divulgador das Ciências Sociais” (NEUHOLD, 2014, p. 183). Criada, em 1939, por iniciativa pessoal de Roberto Barreto e Emilio Willems, a revista foi editada com periodicidade anual até 1966. Em seu ciclo de vida, é possível identificar os seguintes períodos ou fases:

[o] primeiro, anterior a 1947, quando a revista era oficialmente desvinculada da Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP); o segundo, de 1947 em diante, quando se torna órgão oficial da instituição. Fernando Limongi toma como parâmetro para dividir as diferentes fases do periódico as mudanças em sua

direção. Teríamos, assim, três fases: Emílio Willems e Romano Barreto (1939-1948); Oracy Nogueira e Donald Pierson (1949-1957); Alfonso Trujillo Ferrari (1958-1966) (JACKSON, 2004, p. 263).

Intitulada inicialmente *Sociologia: revista didática e científica*, sua característica na primeira fase foi mais didática, voltada aos métodos e técnicas de ensino de Sociologia, uma disciplina ainda nascente no contexto acadêmico no Brasil. A ideia era angariar contribuições de professores de Sociologia das escolas normais e do ensino secundário.

O ensaio de Azevedo foi publicado na “segunda fase” da revista, com direção do Nogueira e Pierson. Nessa fase, com a “[...] confirmação da revista como órgão oficial da ELSP, [...] diminuiu sensivelmente a presença da USP em suas páginas”, e o “[...]o foco principal de *Sociologia* será os ‘estudos de comunidades’, coordenados por Pierson [...]. O periódico assume, então, a divulgação das pesquisas realizadas pela ELSP” (JACKSON, 2004, p. 264).

Nessa segunda fase, ainda, a revista tem um caráter mais científico, e os estudos empíricos nela publicados foram marcantes para a consolidação da ciência sociológica no Brasil. Outro fator relevante é a distinção dos estudos implementados pelas duas cadeiras de Sociologia da USP. Na de Sociologia I, liderada por Roger Bastide, a tradição dos estudos empíricos era proeminente, enquanto Fernando de Azevedo, na cadeira de Sociologia II, implementava um “humanismo novo”, de cunho mais ensaístico e com preocupações teóricas, algo que a “[...] Cadeira de Sociologia I buscava superar. Muito embora o catedrático da Sociologia II tenha

tido um papel histórico reconhecidamente importante no estímulo de pesquisas empíricas em Ciências Sociais” (PULICI, 2008, p. 82).

No número de março de 1952, foram publicados os seguintes textos: “A ‘história-de-vida’ como técnica de pesquisa”, de O. Nogueira; “A cidade de São Paulo no período de 1870-1890 (1)”, de R. Morse; “A literatura infantil numa perspectiva sociológica”, de F. Azevedo; “Relações raciais em Cruz das Almas”, de D. Pierson “Terminologia de parentesco de Kaingang”, de H. Baldus.

Como se pode constatar, Azevedo estava acompanhado de outros eminentes intelectuais da sociologia e antropologia, da etnologia e da historiografia, que se dedicavam ao estudo de temas mais “nobres” e centrais para a sociologia da época, com considerável trabalho de pesquisa.

### **O ensaio no livro**

O livro *A educação e seus problemas* teve quatro edições: pela Companhia Editora Nacional, a 1ª, de 1937, e a 2ª, de 1946; e, pela Edições Melhoramentos, a 3ª edição, de 1953, e a 4ª, de 1958, revista e ampliada, em dois tomos, integrando a publicação de “Obras completas – volume VIII”, de Fernando de Azevedo.

Embora sem alteração no conteúdo, a (re)publicação do ensaio, a partir da terceira edição do livro, representa um triplo deslocamento: da interlocução direta com leitores do campo da sociologia para os do campo da educação; de revista para livro e deste, da Nacional para a Melhoramentos. Do ponto de vista da divulgação científica, trata-se de indicativo de ampliação da abrangência de leitores previstos e do interesse do tema também para

o campo da educação; do ponto de vista editorial, trata-se de indicativo da consolidação da então antiga relação de Azevedo com outro eminente intelectual de sua geração: Manoel Bergström Lourenço Filho. Do ponto de vista da formação e atuação de Azevedo, trata-se, porém, não de deslocamento de interesses científicos ou educacionais, mas de explicitação de seu anseio “[...] pela aproximação entre dois mundos [o das letras e o da educação] que pareciam viver quase separados” (AZEVEDO, 1953d<sup>60</sup>, p. 237).

De oito títulos de Azevedo com datas de primeira edição entre 1920 e 1930, seis foram editados pela Weisflog/Melhoramentos; um, pela Companhia Editora Nacional; um, pela Irmãos Marrano; e um, pela Nova Era.

Pela Nacional, entre 1931 e 1943, período em que Azevedo dirigiu a coleção Biblioteca Pedagógica Brasileira, foram publicados, além do *Manifesto* de 1932, nove livros seus, oito deles em séries dessa coleção: cinco, em Atualidades Pedagógicas; dois, em Iniciação Científica; e um, em Brasiliana.

As duas primeiras edições de *A educação e seus problemas* integram a série Atualidades Pedagógicas, que se tornou “[...] espaço de difusão das concepções educacionais do grupo” de Azevedo e “[...] referência nacional do escolanovismo, pelas estratégias de produção e difusão mobilizados”, com objetivo de “[...] construção de uma nova cultura pedagógica, marcada pela fé nos avanços das ciências e, especificamente, das ciências humanas” (TOLEDO, [2007]), p. 4-5).

---

<sup>60</sup> No *site* da ABL, encontra-se uma versão diferente desse discurso, datada de 24/09/1968, que também consultamos.

Para essa série, Azevedo

[p]rogramou autores e textos oriundos da reforma empreendida por Anísio Teixeira, no Distrito Federal, entre 1931 e 1935; e da sua própria reforma, em São Paulo, em 1933, que projetou a institucionalização do Instituto de Educação de São Paulo; assim como os autores da ABE carioca. Buscou publicar textos que versassem sobre as “ciências bases da educação” e os frutos das pesquisas desenvolvidas por essas novas perspectivas. Para isso, propôs a tradução dos textos e autores do movimento internacional do escolanovismo, programando-os de modo que autores brasileiros e estrangeiros conformassem uma coesa cultura pedagógica projetada como renovação (TOLEDO, [2007], p. 5).

Enquanto dirigiu a Série, além de quatro livros seus, nela foram publicados (de forma intercalada na sequência de volumes), livros de autores brasileiros, como A. Teixeira, A. Peixoto, D. Carvalho, A. Ramos, Almeida Junior, A. Espinheira, Carneiro Leão, Venâncio Filho; e estrangeiros, como J. Dewey, E. Claparède, H. Piéron, H. Wallon, A. M. Aguayo, P. Monroe. R. Nihard.

No final da década de 1930, esse projeto político-educacional de Azevedo e seu prestígio editorial foram “abalados”, em decorrência da intervenção por parte do regime de Vargas e da propaganda desmobilizadora de educadores católicos, e a “[...] a rede de autores por ele montada se dissolve com a derrota política de parte do projeto sintetizado na reforma de Teixeira do Distrito Federal, no Instituto de Educação da USP e no desenho da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras também da USP” (TOLEDO, [2007], p. 8). Com a saída de Azevedo, a série passou a

ser dirigida por J. B. Damasco Penna, que reformulou o projeto editorial<sup>61</sup>.

Atualidades Pedagógicas foi contemporânea de outras iniciativas editoriais brasileiras e estrangeiras, com objetivos semelhantes, destacando-se o “pioneirismo”, no Brasil, da coleção Biblioteca de Educação, da Melhoramentos, onde Lourenço Filho<sup>62</sup> — “um segundo ego da editora”, nas palavras de Hernani Donato —, atuou intensamente como editor, revisor de livros de literatura infantil, tradutor, adaptador, prefaciador, organizador e orientador das coleções Biblioteca da Educação (1927) Biblioteca Infantil (1925) e Viagem Através do Brasil (1934).

Pioneira na publicação de textos de divulgação das bases científicas e dos processos racionais da educação, na avaliação do psicólogo francês, Henry Piéron, e em consonância com o movimento de renovação educacional, a coleção Biblioteca da Educação foi dirigida por Lourenço Filho, mesmo depois de aposentado, em 1957, até seu falecimento. Nessa coleção, até 1940, ano de seu terceiro livro na coleção<sup>63</sup>, foram publicados livros de autores brasileiros e estrangeiros, que se destacavam em campos como os da psicologia, sociologia e filosofia, representando importantes referências na proposição e divulgação de ideias do movimento de renovação educacional. Entre os brasileiros, constam: A. Sampaio Dória, A. Espinheira, M. Teixeira de Freitas; entre as

---

<sup>61</sup> Até 1978 (ano em que a editora foi comprada pela IBEP), foram publicados 134 volumes nessa Série.

<sup>62</sup> Sobre esse educador, ver, entre outros, os textos reunidos em *Por Lourenço Filho: uma biobibliografia* (2001).

<sup>63</sup> Trata-se de *Tendências da educação brasileira* (v. 29). Em 1938, Lourenço Filho assumiu a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, e essa coleção inaugurou nova fase, com pouca ampliação de títulos e autores.

traduções de autores estrangeiros, principalmente europeus e estadunidenses, constam: H. Piéron, E. Claparède, É. Durkheim, A. Binet e T. Simon, J. Dewey, W. Kilpatrick.

Embora, talvez por motivos circunstanciais, *A educação e seus problemas* não tenha integrado a série Atualidades Pedagógicas ou a coleção Biblioteca de Educação, as reflexões sobre literatura infantil apresentadas e discutidas por Azevedo nesse livro se relacionam direta-mente com as questões educacionais e culturais da época, destacadamente em sua relação com educação e sociologia.

Se, quando da publicação da primeira edição do livro, Azevedo era reconhecido por sua atuação como administrador, professor e escritor, com destaque para suas publicações sobre educação e sociologia (com oito títulos pela Melhoramentos), nas décadas de 1940 e 1950, quando foram publicadas as edições seguintes do livro em análise, seu prestígio estava já consolidado, tendo-se ampliado com o reconhecimento nacional representado pela premiação da ABL, seguido de publicações importantes no campo da sociologia e da ocupação de outras também importantes funções administrativas e científicas.

O deslocamento editorial da terceira e da quarta edições do livro provavelmente renunciava o projeto de publicação, pela Melhoramentos, das obras completas de Azevedo, com 25 volumes, os dois primeiros publicados em 1960. Esse projeto, por sua vez, representou a reunião, em mesma editora, de Azevedo e Lourenço Filho e seus respectivos projetos editoriais. Desde as décadas de 1920 e 1930, esses projetos estavam articulados diretamente com as “bandeiras” escolanovistas de renovação e modernização educacional e cultural no Brasil, para cuja implementação e difusão as

publicações científicas e didáticas que cada um deles dirigia representaram veículos privilegiados, alcançando professores, normalistas e alunos.

Com a publicação da terceira edição de *A educação e seus problemas*, pela Melhoramentos, na década de 1950, consolidava-se, portanto, a relação desses dois eminentes educadores brasileiros, que, com Anísio Teixeira, integraram uma geração de intelectuais cujas atuação profissional e produção escrita contribuíram exponencialmente para a educação brasileira naquele momento, tendo deixado legado organizacional e científico presente até os dias atuais.

Em sua primeira edição, de 1937, o livro estava estruturado em “Introdução”, com dois textos; “Primeira parte – Problemas gerais”, com sete textos; “Segunda parte – Problemas especiais”, com sete textos. Na segunda edição, de 1946, foram feitas as seguintes alterações: na segunda parte, foi incluído o discurso de 1945 (“Educadores e homens de letras (*Pela aproximação de dois mundos que pareciam viver quase separados*)”), e dois textos (“O idealismo na educação nova” e “Pela cultura e liberdade de espírito”) dessa parte foram remanejados para a seção “Conclusão”, acrescentada nessa edição. Na terceira edição, de 1953, houve apenas o acréscimo do ensaio “A formação e a conquista do público infantil (*A literatura infantil numa perspectiva sociológica*<sup>64</sup>)”, que passou a constar como

---

<sup>64</sup> Neste e no título anteriormente citado, os trechos estão entre parênteses e em itálico no original, possibilitando inferir, como apontamos anteriormente, que se trata de recurso editorial utilizado para indicar citação de títulos atribuídos aos textos em exposições orais ou publicações anteriores.

o quarto na ordem dos textos, tendo-se o deslocamento de “A mulher e a escolha da profissão” para quinto lugar<sup>65</sup>.

Na terceira edição do livro, constam, portanto, 18 textos: em “Introdução”, um trecho do *Manifesto dos pioneiros da educação nova* e um discurso; em “Problemas gerais”, sete conferências; em “Problemas especiais”, quatro discursos, dois ensaios e uma oração; em “Conclusão”, dois discursos. 15 desses textos são acompanhados de nota de rodapé com indicação de tipo, finalidade e data de produção, de 1932 a 1936; um, de 1945. Não consta a data nos dois ensaios: “A formação e a conquista...” e “O ensino das línguas clássicas” (este sem indicações em rodapé). O discurso de 1945 é o proferido por Azevedo na ABL, ao receber o “Prêmio Machado de Assis”.

O trecho do *Manifesto...* e o discurso de encerramento na 5ª Conferência Nacional de Educação marcam a “definição de princípios e posição”, o ponto de vista do autor: os problemas da educação pensados à luz dos princípios da educação (nova) e da sociologia. Em “Problemas gerais”, encontram-se as conferências em que são abordados assuntos relativos à educação rural, missão da universidade, relações entre política, unidade nacional e educação. Foram pronunciadas em associação de professores primários e na USP (Instituto de Educação e Faculdade de Direito) e na Universidade do Paraná.

Nos discursos, oração e ensaios de “Problemas especiais” são abordados, além de literatura infantil, os seguintes assuntos: relação

---

<sup>65</sup> Considerando as dificuldades de localização de exemplares do livro, optamos por apresentar as informações detalhadas que se encontram neste tópico e no seguinte.

entre a renovação educacional e o livro (também escolar), bibliotecas e laboratórios, problemas metodológicos do ensino de línguas clássicas, mulher e escolha da profissão e a relação entre “educadores e homens de letras”.

Nos dois discursos apresentados em “Conclusão”, reiteram-se os princípios: “O idealismo na educação nova” e “Pela cultura e liberdade de espírito”. Foram pronunciados em sessões de encerramento ou inauguração de eventos relacionados com livro e biblioteca, na USP, em escola primária e na ABL.

### **O conteúdo do ensaio**

Como informamos, o ensaio “A literatura infantil numa perspectiva sociológica” (AZEVEDO, 1952, p. 43-63) é o terceiro na ordem de apresentação na revista; e, com o título “A formação e a conquista do público infantil (*A literatura infantil numa perspectiva sociológica*)” (AZEVEDO, 1953a, p. 205-220) é o quarto na ordem de apresentação da segunda parte do livro, destinada aos “problemas especiais” da educação.

Em ambas as publicações, consta a nota de rodapé transcrita abaixo, em que Azevedo adverte sobre características e objetivos do ensaio. Nessa nota, dois aspectos merecem destaque: tem-se mais uma indicação a confirmar a precedência de publicação do ensaio na revista: a destinação preferencial e originalmente a sociólogos e sua acessibilidade *também* a “educadores, escritores e historiadores e críticos literários”; e a advertência de que não se trata de “estudo empírico”, talvez como uma justificativa antecipada, considerando a

orientação mais científica na segunda fase da revista, como destacamos no tópico anterior.

Neste pequeno ensaio não pretendemos senão apontar os aspectos sociológicos de alguns problemas que levanta o estudo da literatura infantil. *Não é um estudo empírico* que exigiria trabalho de pesquisa considerável, *mas uma análise teórica* da formação e desenvolvimento do público infantil, de suas causas sociais (transformações das sociedades de *folk*), ideológicas e culturais, como de sua natureza e composição interna, e das relações entre essa literatura e a vida e as classes sociais. Antes a “indicação” dos problemas sociológicos que envolve o fenômeno moderno da expansão dos livros para crianças do que a abordagem e o tratamento do assunto com rigor de método e terminologia científica. Assim, como pensamos, o trabalho que interessa a sociólogos, tornar-se-ia mais acessível a educadores, escritores e historiadores e críticos literários (AZEVEDO, 1937, p. 205, grifos nossos).

O texto se mantém inalterado na republicação no livro, identificando-se apenas diferenças formais relativas a padrões editoriais, como a utilização de itálico ou aspas em títulos de livros citados. O ensaio está estruturado em sete tópicos, sem títulos e separados por asteriscos. Num misto de preocupação didática e demonstração de erudição, o método expositivo utilizado faz com que a argumentação se desenvolva por meio de retomadas, reiterações e ampliações dos aspectos abordados em cada tópico; e, em decorrência do estilo ensaístico, há muitas paráfrases ou citações de textos e autores, sem a indicação da correspondente referência bibliográfica.

No primeiro tópico, à guisa de introdução, são apresentados princípios sociológicos e evidenciadas erudição e familiaridade de Azevedo com literatura e cultura clássicas e contemporâneas à sua época. Para definição de princípios, cita o professor e sociólogo francês, Célestin Bouglé, AZEVEDO, 1952, p. 205): “[...] depois de mostrar que os fenômenos econômicos, jurídicos e morais, religiosos ou estéticos variam em função das formas de sociedade, lembra que os ‘fatores sociológicos’ aparecem cada vez mais nitidamente como os mais determinantes na ‘evolução dos gêneros [literários]’”, caracterizando “relações e interdependências estreitas” entre formas sociais e categorias estéticas<sup>66</sup>.

No segundo tópico, Azevedo (1952) aborda: as origens da literatura infantil no folclore, transmitido oralmente desde a Antiguidade greco-romana, “sob as mais diversas formas, de geração em geração” (p. 207); o desenvolvimento, como resultado de mudanças na estrutura econômica e social, desse “novo tipo de literatura” ou “novo gênero literário”, a literatura infantil, ou “literatura constituída de ‘livros para crianças’” (p. 206), e a “formação e alargamento de um “público infantil” (p. 207).

No terceiro tópico, como fatos/causas que contribuíram para a aparecimento e expansão da literatura infantil escrita, destaca, com base em estudos do historiador francês, Henri-Irénée Marrou, as mudanças na condição dos adultos que transmitiam a literatura oral, conforme as mudanças na estrutura econômica e social, desde as antigas sociedades até a que lhe é contemporânea. Destaca, ainda, que, em vez de vir de baixo, “[...] nas sociedades de hoje que deram

---

<sup>66</sup> A partir desta citação de trechos do ensaio, indicamos somente o número da página, exceto nas citações destacadas do corpo do texto.

origem aos livros de crianças [...], toda essa corrente de literatura infantil já flui de cima, se não das elites intelectuais, de uma parte mais ou menos culta dessas elites, e é canalizada para as crianças diretamente pelos livros. Mães, avós, domésticas já quase não têm tempo nem paciência para lhes contar histórias...” (p. 209).

Outro fato destacado por Azevedo (citando o historiador, filósofo e pedagogo francês, René Hubert) por sua contribuição para o surgimento e multiplicação de livros de crianças, em vários países, foi o “crescente interesse científico pela criança” (p. 210), decorrente do impulso dado aos estudos pedagógicos, desde o século XVIII, pelas precursoras doutrinas pedagógicas dos educadores J. A. Comenius, F. Fröebel e J. H. Pestalozzi, e, a partir do século XIX, do “progresso das ciências humanas, como [...] filosofia, sociologia e psicologia” (p. 210), quando:

[...] a criança passou a ser objeto constante de reflexões de filósofos e educadores e das observações e pesquisas científicas de especialistas que trabalham no campo de duas ciências novas e vizinhas: a sociologia e a psicologia. [...] Se acrescentarmos, pois, a esse movimento de ideias pedagógicas tão intimamente ligado às modificações de estrutura econômica e social, o extraordinário progresso da psicologia da criança e da sociologia, com suas contribuições sumamente importantes aos estudos dos fatos da educação, já nos será fácil compreender o crescente interesse científico pela criança que, com seus problemas, passou a atrair a atenção de todos e a constituir, nos grandes centros culturais, o objeto de análise e investigações científicas.

[...]

É desse interesse [...] que começam a participar escritores, dando-nos, já no século XVII e sobretudo a partir do século XIX, livros preciosos que se tornaram clássicos, — embora alguns como o de Perrault e os dos irmãos Grimm não tenham sido originalmente destinados ao público infantil, — e, mais tarde, nestes últimos 25 anos, uma produção tão numerosa como desigual.

[...] corrente contínua que borbulha por toda parte e em que uma quantidade enorme de livros, de sucesso passageiro ou de todo o ponto medíocres, se misturam algumas jóias literárias e pequeninas obras-primas (AZEVEDO, 1953a, p. 210-211).

No quarto tópico, Azevedo aborda a relação entre concepções de criança e a constituição de novo(s) público(s) (para escritores), cada vez mais renovado(s) e diversificado(s), enfatizando as relações entre sua expansão, modificações na estrutura econômica e social e “fatores de ordem cultural e ideológica”. Dentre estes fatores, destaca o “[...] interesse pedagógico e científico pela criança, [...] pela multiplicidade e importância de estudos e pesquisas que têm por objeto a criança, normal e anormal, de um e de outro sexo, de idades diversas e das diferentes classes sociais [...]” (p. 212), impulsionado pelo “[...] extraordinário desenvolvimento que teve a educação popular, em consequência do advento da democracia e sob pressão cada vez mais poderosa das ideias democráticas e socialistas, [a] ‘universalidade’ e a ‘obrigatoriedade’ da educação fundamental [...]” (p. 212).

[P]or toda parte, estende-se, lenta e constantemente, a rede de educação primária, para apanhar todas as crianças em idade escolar, contribuindo, desse modo, para a extensão e renovação crescentes do “público” infantil. A escola primária, fundindo

como que num todo orgânico, numa só massa, o público de crianças, de um e outro sexo, de todas as classes, em cada país, tende a alargar, além de fronteiras insuspeitadas, esse “público” aparentemente homogêneo, flutuante e mais ou menos fechado, constituído não só de meninos mas de meninas que recebem até certo grau uma educação geral ou comum a todos (p. 212).

Da diversidade e complexidade biopsicológica e social desse “novo público ou grupo social”, decorrem também “[...] diversos tipos e graus os livros de crianças que se destinam aos diferentes tipos em que se reparte o público da infância e primeira adolescência”, que buscam atender às diferentes necessidades desse “[...] público flutuante, que se renova a curtos intervalos, ou de duração efêmera [tempo de crescimento de cada categoria de idade dos 8 aos 14 anos]”, quando comparado com a “outra literatura (a dos adultos – 18-60 anos)” (p. 212-213).

A essas questões, Azevedo acrescenta as relativas ao lugar do adulto e da criança na escolha dos livros desse então novo gênero literário assim como as marcas do momento histórico e social nos assuntos escolhidos pelos escritores e na maneira de deles tratarem:

[...] as crianças não “escolhem” nem compram seus livros, mas são os pais, parentes ou amigos, as escolas e o Estado que os compram para elas. [...] São elas certamente que “consagram” ou desaprovam os livros [...], mas esse “peneiramento” pelas crianças não se faz senão entre livros já previamente escolhidos pelo julgamento dos adultos, conforme sua “razão”, isto é, as suas concepções de vida, ideias e sentimentos (p. 213).

Considerando que a literatura infantil (como toda literatura) espelha “[...] não apenas o espírito de uma época, mas o pensamento, as atitudes e tendências de uma classe social” e, ainda, “o acordo do escritor com certas classes sociais” (p. 214), Azevedo pondera que, no estudo da literatura infantil, a

[...] análise do “papel social” dos escritores, da influência que essa literatura sofre da situação social e também de uma certa “expectativa de público”, seria, pois, tão útil como a sondagem, por inquéritos e investigações, sobre os livros *efetivamente preferidos* pelas crianças ou, por outras palavras, sobre as atitudes e reações desse público, variável, em certa medida, conforme os sexos, segundo os meios, rural e urbano, e as classes sociais que, sobre um conjunto de traços comuns a todos os indivíduos da mesma idade, nele introduzem gradações sensíveis ou diferenças importantes que o fragmentam e não pequena variedade de “públicos” (p. 213, grifos no original).

No quinto tópico, trata da relação entre o crescimento e a diversificação (por idades, níveis mentais, classes sociais e meios urbano ou rural) do público infantil, o “[...] crescimento das necessidades de consumo, da produção e da disputa entre produtores (escritores e editores, para a conquista do mercado)”, as desigualdades qualitativas na produção “intensa e numerosa” (p. 215), e a busca de equilíbrio entre “[...] instrução e recreação, que são objetivos de toda literatura infantil e juvenil” (p. 216).

Comparando livros de literatura infantil do início século XX com os catálogos de 1950-1951, destaca o “[...] extraordinário desenvolvimento [da] produção editorial, cada vez mais facilitadas

pelas novas técnicas da indústria e do livro”<sup>67</sup> (p. 214), o “[...] aumento notável de consumidores, a competição para a conquista do público, da infância e primeira adolescência e a desigual qualidade dessa produção”. Ao lado de “[...] coleções originais e preciosas”, há “[...] literatura banal, vulgar e insuportável, quer pela escassez de escritores de verdade que se dediquem a esse gênero, quer pela suposição de ser fácil escrever para crianças” (p. 214).

Ressalva que a “literatura mofina e superficial”, “sem imaginação, sem estilo e sem ideias”, “refúgio de medíocres”, “[...] faria mal às crianças, se elas não tivessem a ‘distração’ que funciona como ‘instinto de reação de defesa’”, pois elas “[...] querem sensibilidade e fantasia, a graça feita de simplicidade, a linguagem maleável e viva, imaginosa e pitoresca [...]” (p. 215).

Defende, portanto, o necessário equilíbrio entre recreação e instrução na literatura infantil e juvenil<sup>68</sup>, uma vez que:

[a] excessiva intervenção do escritor nesse mundo misterioso, já pela densidade de conhecimentos que encerram, já por suas intenções ostensivamente moralizantes e ideológicas, em todos

---

<sup>67</sup> Em nota de rodapé, Azevedo (1953a) apresenta as seguintes informações: “O ‘Catálogo infantil’, n. 20, da Melhoramentos, arrola uma quantidade enorme de histórias, de contos e historietas, de coleções e álbuns e outras publicações especiais. Só a Biblioteca Infantil [...] conta hoje, segundo nos informa: ‘91 volumes seguidamente reeditados e continuamente revistos’. Além de ser uma resenha de consulta fácil e aspecto atraente, — a melhor e a mais completa publicada entre nós —, o Catálogo Infantil [...] é uma amostra importante da produção editorial nesse setor da literatura. Por ela e pelos catálogos de outras casas que trabalham neste campo, como, por exemplo, a Comp. Editora Nacional, a Livraria Editora Brasiliense e a Livraria do Globo, pode-se dar o balanço à numerosa produção nacional, em obras originais e em traduções, de livros para crianças e adolescente” (p. 214).

<sup>68</sup> Esta é a primeira vez no ensaio em que, para caracterizar o público previsto para esse novo gênero literário, Azevedo utiliza o adjetivo “juvenil” em complementação a “infantil”. Merece problematização relacionada com o conceito, então emergente, de “adolescência”, como fase do desenvolvimento humano a que Azevedo também se refere algumas vezes no ensaio. Devido, porém, às limitações de espaço neste artigo, essas questões serão abordadas em outro momento.

os casos, a parte do “ensinamento” que o livro deveria ou poderia conter, prepondera por tal forma sobre a finalidade estética ou recreativa que acaba por sufocá-la, tornado o livro fastidiosos para a criança. Livros que, escritos para elas, satisfariam talvez mais aos pais. Instrução ou recreação que são objetivos de toda literatura infantil ou juvenil e se misturam em proporções desiguais conforme as criações artísticas, devem combinar-se de modo que se deixem as crianças levar pelo encanto da narrativa pelo interesse dos personagens, para obterem o máximo de proveito dos ensinamentos que nela estejam implicados ou discretamente disseminados, através de suas peripécias ou aventuras.

Se o que se tem de transmitir, — o conteúdo cultural, — aumentou consideravelmente nas sociedades modernas, mas não aumentou de forma alguma a capacidade de aprendizagem, e se é cada vez maior a distância cultura que separa o adulto de uma criança, como se poderá inculcar prematuramente no espírito infantil noções, conhecimentos e ideias que não pode assimilar? (AZEVEDO, 1953a, p. 216).

Como “livros de primeira ordem”, “exemplos dessa arte soberana” (p. 216), destaca: na prosa, *As aventuras de Pinocchio*, de Collodi, *As aventuras de um melro*, de Rigiulfo, *Reinações de narizinho* e *Viagem ao Céu*, de Monteiro Lobato, “o maior de todos, entre nós e um dos grandes da literatura universal”; *Atíria, a borboleta*, de Lucia M. de Almeida; e, na poesia, *Cantos do meu casal*, de Mário Pederneiras, e *O menino poeta*, de Henriqueta Lisboa.

No sexto tópico, Azevedo aborda as relações entre razão e emoção na literatura infantil, apresentando problemas e desafios a autores, relativamente às características necessárias a esse gênero literário, para atender às necessidades das crianças de sua época.

Crítica livros de literatura infantil que ou “[...] resvalam para a sentimentalidade simplória ou se empenham em excesso de racionalidade”, substituindo o “irracional” pelo “racional” (p. 216), como nos romances com “[...] inspiração manifestamente de ‘esquerda’, e em que se reflete a teoria do marxismo<sup>69</sup>, extremamente racionalista, que não reconhece o ‘irracional’ no mundo natural, na história ou, particularmente, na natureza humana” (p. 217). Contrapondo-se a essa “literatura excessivamente cerebral para crianças” (p. 217), defende a necessidade de estarem presentes a “emoção, lei básica da vida” e a “surpresa ([que] nas justas palavras de Bruna Becherucci) ‘é uma das mais belas expressões da emotividade humana’” (p. 217).

Com uma visão nostálgica, compara “mundo anterior ao nosso” com “vida de hoje”, em que “mais do que nunca se misturam as crianças à vida dos pais”, nesse “[...] novo mundo artificial e mecânico, sem pomares e quintais, sem parques e jardins”, “[...] que se transformou para os adultos [e] mudou completamente para as crianças, cuja famílias desterradas do chão original ‘carregaram para seu exílio de cimento a nostalgia de vegetais e bichos’” (p. 217). E

[...] segundo observa Jeannine Roy, nosso mundo impuro e impudico deveria corromper e penetrar o jardim de nossos filhos [...] A vida cara, o fascismo, o comunismo, as calamidades e crimes de toda ordem [...] chocam, contornam o pensamento infantil [...] sem realmente lhe embaciar a frescura e sem lhe toldar a pureza dos sentimentos espontâneos e incontaminados.

---

<sup>69</sup> Provavelmente neste ponto Azevedo estivesse se referindo ao “realismo socialista”. Para uma crítica mais apurada sobre esse movimento estético na antiga URSS, ver Lukács (2009).

Elas continuam a sonhar com Papai Noel, brinquedos e aventuras (AZEVEDO, 1953a, p. 218).

De acordo com essas características da sociedade de que é contemporâneo e, ao mesmo tempo, criticando a “puerilidade” nesse então novo gênero, alerta sobre a “dificuldade considerável” para os que “querem procurar caminhos novos no domínio da literatura infantil”:

[...] a infância permaneceu ingênua, mas já não é tola. Como respeitar essa ingenuidade sem lhe dar a impressão de fraude ou mistificação?

Esse é o problema que se põe com uma acuidade particular para a primeira adolescência e que só o conhecimento ou a intuição da alma infantil associado a uma grande sensibilidade estética poderá resolver, pela reintegração geral da criação em seu estado de inocência e de graça, perfeitamente compatível com as mais finas qualidades literárias (AZEVEDO, 1953a, p. 218)

No sétimo tópico, à guisa de conclusão, considerando a formação da personalidade de crianças e jovens, destaca suas características psicológicas e a “importância capital de tudo o que sucede nessa fase”, reiterando “[...] a grande importância que assume a literatura infantil [e] a responsabilidade que pesa sobre os escritores que se dirigem a esse público” (p. 219).

Na sua primeira fase, de entusiasmo e deslumbramento, em que a criança e o adolescente vivem sua vida natural, com a curiosidade no espírito e a poesia na alma, toda a educação é um romance no curso de cujos incidentes a fantasia e a verdade, a pesquisa e a descoberta, os atritos com a realidade e as fugas

para o ideal tecem, a cada momento, a trama sutil da personalidade humana (AZEVEDO, 1953a, p. 219).

Citando escritores<sup>70</sup>, como Dostoiévski, A. Guimaraes Filho, Rivarol, Jean Cocteau, A. Vignet, destaca o estado poético em que vivem as crianças e a necessidade de os escritores restituírem o “olhar novo da criança”, de serem “crianças sublimes” e terem nos olhos o brilho de “encantadores de crianças”, citando Miéville. É esse “estado poético” que, segundo Azevedo, atingiram clássicos da literatura infantil, que exerceram “atração poderosa” na infância e adolescência de grandes escritores, como Goethe, G. Sand, A. France, C. Spitteler.

### **Literatura infantil entre os problemas da sociologia, da educação e das Letras**

Como se pode constatar, para Azevedo a literatura infantil é um gênero literário novo em sua época, não definido por características internas aos livros, mas relacionado com aspectos da organização social e cultural, correspondendo a expressões da sociedade em diferentes períodos históricos e sociais. Para evidenciar essas relações, resgata as transformações históricas e o papel que a literatura para crianças, constituída de transmissão oral por meio do que denomina de “*lore* popular”, exerceu na Antiguidade greco-romano, na Idade Média e com a ascensão da burguesia. Ressalta,

---

<sup>70</sup> Evidenciando erudição, ao longo do ensaio Azevedo cita mais de 50 títulos/escritores, a maioria deles portugueses, europeus/franceses e estadunidenses (estes traduzidos para o português) de textos predominantemente de literatura e literatura infantil, como, além dos que já citamos: Homero, Petrónio, Camões, Stendhal, Balzac, Cervantes, Shakespeare, Defoe, Swift, Esopo, La Fontaine, Valéry, Goethe e Perrault, Grimm, Andersen, Verne, Condessa de Ségur, Dickens, Charles e M. Lamb, G. MacDonald, W. Irving, S. Lagelöff e L. Carrol; e de filosofia, como Platão, Apuleio, Cícero, Bergson.

ainda, que a literatura infantil e o livro infantil são produtos da sociedade moderna, de construção da civilização e de uma nova sociedade. Como produto da ruptura com o passado, com uma sociedade em vias de desaparecer, a literatura infantil escrita só “apareceu” e se desenvolveu com a “[..] decadência da sociedade aristocrática e da família patriarcal” (p. 208).

Na perspectiva sociológica proposta por Azevedo, a literatura infantil transforma seu *status*, traduz uma conexão intrínseca com a sociedade e com uma mudança social<sup>71</sup>. Espelha, portanto, os acontecimentos de sua época, as tendências do seu tempo e da classe social hegemônica. Evidentemente, Azevedo não é ingênuo e salienta que as marcas da classe social dominante se encontram também na produção intelectual infantil, embora “[...] a classe revolucionária, nos países de regime democrático, imprime o selo de seu espírito e de suas aspirações em não poucos livros que integram a sua produção” (AZEVEDO, 1953b, p. 203). No entanto, embora convicto da importância da revolução burguesa e do processo civilizatório, destaca que esse processo não se dá de modo retilíneo e evolutivo, mas contraditório e construtivo, algo que só os regimes democráticos seriam capazes de proporcionar.

Nesse sentido, para Azevedo, a questão da sensibilidade infantil não pode ser observada com “sentimentalismo ingênuo”, muito menos com um “excesso de racionalização”. Mas também não deixa de criticar o que denomina de “racionalismo burguês”, fruto de uma concepção adulta sobre o mundo infantil e de uma esfera

---

<sup>71</sup> Essa concepção sociológica já estava presente no *Manifesto...* na reforma da educação no Distrito Federal, de 1927, com a defesa de uma nova escola que propiciasse uma formação integral da criança, incorporando a educação física, as artes, o cinema educativo, com edificações que proporcionassem um ambiente de conforto para educar as crianças.

baseada na ciência e na técnica. O que Azevedo propõe é uma nova compreensão da infância, que possibilite observá-la e a seu mundo sob sua própria lente, deslocando-a do mundo adulto e do processo de socialização baseada na mediação do adulto — que age coercitivamente sobre o mundo infantil —, para reconhecer que o mundo infantil não é ingênuo e incapaz. Procura, então, compreender a criança dentro do seu mundo, sem mistificações. Ao comentar os problemas que assolavam o mundo na primeira metade do século XX, destaca que a criança, mesmo em um período desalentador, continuava tendo sonhos, o que, porém, não deveria ser visto como algo “incontaminado” ou “excessivamente ingênuo”, pois se trata de entender seu “pensamento espontâneo” infantil.

Justamente por identificar e compreender esse processo, Azevedo ressalta que a melhor forma de atingir o público infantil é adentrar ao seu mundo, observar suas potencialidades, pois “[...] as crianças se movem hoje em um mundo de pensamento e hábitos de todo em todo diferentes daqueles que o sugere” (AZEVEDO, 1953a, p. 218). Nesse sentido, a literatura infantil

[...] constitui ou pode constituir, com as outras artes, uma espécie de trama social, a vida antiga, em que a religião que tudo transfigurava com seu simbolismo e os seus ritos, a natureza, com seus encantos e mistérios, e toda uma teoria de fábulas e lendas populares bastavam para lhes criar no deserto de suas distrações medíocres, um oásis de poesia e sonho; e em que, portanto, a inteligência não se havia privado (AZEVEDO, 1953a, p. 218-219).

As reflexões apresentadas no ensaio em análise se relacionam, complementarmente, com as de outros textos sobre assuntos

similares publicados em *A educação e seus problemas* e com os problemas gerais da sociologia e da educação.

Principalmente nos textos da segunda parte do livro, Azevedo defende aspectos do processo de formação escolar distinto da “escola tradicional”. Para ele, aspectos como uma mudança de métodos de ensino e de livros de leitura na escola deveriam ser o eixo norteador de uma mudança substancial, em relação ao público infantil, do acesso a e do interesse pela leitura. Baseando-se nos preceitos escolanovistas, destaca que o grande problema da leitura para as crianças nas escolas é a imposição dos “livros de texto”, que escraviza a criança, cerceando sua liberdade de escolha, habituando-a a esquemas lógicos e pré-determinados, buscando sistematizar seus interesses.

Em sua ótica,

[...] de acordo com os novos ideais de educação, o centro de gravidade do problema se desloca do professor em que se fixava na escola tradicional, para a criança e para o respeito de sua liberdade e espontaneidade, o livro longe de desaparecer, ganha relevo pelas novas oportunidades que se abrem à consulta e ao manuseio (AZEVEDO, 1953c, p. 191).

Esses novos ideais de educação levariam a uma mudança na concepção de ensino-aprendizagem, deslocando-se o centro da figura do professor e proporcionando-se à criança maior liberdade de escolha. Para isso, Azevedo propõe o reconhecimento do horizonte cultural da criança como elemento de desenvolvimento intelectual. Ao contrário do que se propunha no período de uma criança “sem voz” (MORTATTI, 2008), Azevedo busca dar voz às

crianças, observando-lhes seu direito de escolha. Assim, os “livros de textos” indicados pelas escolas e seguidos fielmente por professores deveriam ser substituídos por outras atividades, como visitas a e utilização das bibliotecas, transformando o livro apenas em instrumento de trabalho. O objetivo era transformar o livro em mais um elemento de cultura para possibilitar reflexão e esclarecimento de dúvidas, deixando ao alcance das crianças aquilo que lhes interessa ler e pesquisar, pois “[só] se pode despertar e desenvolver o gosto pelos livros, pondo-se ao alcance das crianças os livros que tenha prazer de ler e que são devorados, mal lhes caem nas mãos” (AZEVEDO, 1953c, p. 192).

Além dessas, propunha uma mudança mais profunda, incluindo a ampliação do interesse pela literatura infantil, articuladamente à organização das bibliotecas infantis, fundamentando-se no pressuposto da indissociabilidade entre livro, leitura e biblioteca, como primeiro passo a ampliação e a disseminação do novo gênero literário.

É por isso que, por toda a parte, aumentam o interesse e a admiração pelos escritores e poetas, que sabem explorar esse tesouro inesgotável, que é a alma das crianças, pondo todo o seu ser em vibração, como uma harpa, e tirando dele toda a sua música interior. Selma Lagelöff, a original escritora escandinava, escreve para crianças. Os seus livros de histórias encantadas correm mundo e acabam arrebatando para ela, um dia, o ‘prêmio nobel’ de literatura. E ainda há pouco (vede bem a importância que se dá em outros países à literatura infantil e a esses mágicos que conquistam a alma das crianças) erigiu-se, em Londres, um monumento a Lewis Carrol, autor de ‘Alice no País das Maravilhas’ e ‘Alice no País do Espelho’, que

Monteiro Lobato traduziu e adaptou (AZEVEDO, 1953c, p. 193).

A literatura infantil, portanto, ganha destaque no ideário azevediano e escolanovista, principalmente considerando que a disputa entre defensores da Escola Nova e os católicos ocuparam o centro do debate educacional desde os anos 1930, no Brasil, e a conjugação de livro infantil e atenção à criança, visando a se respeitar sua autonomia, iam provavelmente de encontro aos ditames dos católicos e da pedagogia tradicional. Azevedo assim define os preceitos que propõe para essa conjugação: “[...] a educação nova se empenha em que a criança se eduque num meio semelhante àquele em que agirá amanhã, como cidadão, e sua vida, na escola sem a rigidez da disciplina, que conspira com ideais democráticos” (AZEVEDO, 1953c, p. 193).

Considerando esse contexto imediato e sua relação com as contra-dições no processo de mudanças sociais, a disseminação da literatura infantil e a conquista de seu público, portanto, deviam integrar, para Azevedo, um conjunto mais amplo de transformações, como a implementação de bibliotecas escolares, que, articuladamente aos novos métodos de ensino, tomariam um impulso vigoroso e ganhariam “[...] não só em extensão, multiplicando-se por toda a parte, em escolas de todos os graus e categorias, mas em linha vertical, renovando-se e aperfeiçoando-se, para se tornarem por toda a parte, em escolas de todos os graus e categorias, para se tornarem cada vez mais acessíveis, atraentes e utilizáveis sob o influxo das novas ideias da educação” (AZEVEDO, 1953d, p. 195).

A perspectiva de relação com a sociedade e com uma sociedade democrática é também destacada por Azevedo, quando aponta a necessidade de ampliação de acesso às bibliotecas. Para ele, o livro representa a essência da sensibilidade humana, pois além de conter experiências acumuladas e aspectos da vida humana, nele se apresentam possibilidades de sensibilidade, pensamento e reflexão: “[...] os livros, assim entendidos, como obras de pensamento e de sensibilidade, de sentimento e de cultura, apropriados a cada idade, longe de acentuarem o divórcio entre escola e vida, só poderão contribuir para que uma e outra se aproximem” (AZEVEDO, 1953d, p. 196).

Dessa perspectiva, a questão da sensibilidade relacionada com a então nova concepção de infância, decisivas para a compreensão das características e função da literatura infantil, são aspectos de fundamental importância no pensamento azevediano. E se encontram relacionados com o processo de socialização, em especial no tocante à socialização escolar, uma das preocupações fundantes do autor no ensaio em análise e em outros escritos. Essa preocupação é oriunda dos autores e correntes com os quais dialoga, sobretudo os sociólogos franceses, C. Bouglé e É. Durkheim. Embora este não seja citado diretamente no ensaio em análise, suas ideias estão presentes na argumentação de Azevedo, por intermédio sobretudo de princípios teóricos postulados por Bouglé, citados no início do ensaio, conforme transcrevemos em tópico anterior deste artigo.

Azevedo recontextualiza o pensamento durkheimiano, incorporando novos preceitos e aspectos teóricos, como pode ser observado no tocante à questão da socialização, que, para o sociólogo

positivista francês, tem um conteúdo moral e coletivo e é uma forma de integração do indivíduo à sociedade. Trata-se, assim, de um processo metódico intermediado pelas gerações adultas sobre a mais jovens, que visa a coibir sentimentos egoístas e fazer prevalecerem os elementos sociais. Nesse processo, a educação e professor exercem papel singular sobre a criança, que se encontra “[...] em estado de passividade perfeitamente comparável àquele em que o hipnotizador é artificialmente colocado”, e o professor age com a ascendência moral “[...] que o mestre naturalmente possui sobre o discípulo, em razão da superioridade da experiência e cultura” (DURKHEIM, 1978, p. 53).

Nesse sentido, Durkheim atribui conotação pejorativa ao conceito de infância, pois concebe a criança como um ser inerte, uma tábula rasa passível de ser moldada ao prazer dos ditames sociais, fruto de uma anomia moral oriunda da sociedade moderna e, como aponta Fernandes (1994, p. 87), “[...] escrava dos caprichos mais antinômicos que se sucedem uns aos outros nas direções mais divergentes, de modo que, aparentemente onipotente, é, de fato, impotente”. Logo, pela ausência do espírito de disciplina, pelo apetite por desejos de todos os tipos, a criança encarna um adulto sem moralidade. Por esse motivo, Durkheim defendia que a educação moral deveria impor regras e regularidade, para possibilitar a assimilação dos costumes e valores requeridos pela sociedade. O adulto e o professor funcionariam, então, como representantes da sociedade, e esse processo de socialização nas sociedades modernas dar-se-ia apenas nas escolas, onde o professor deve inculcar nas crianças os valores capazes de controlar suas paixões. O processo de socialização, na ótica do sociólogo francês, portanto, não é uma troca

ou assimilação do mundo infantil, mas inculcação de valores morais reclamados pela sociedade.

A leitura e apropriação que Azevedo faz da obra de Durkheim é, mais que polissêmica, recontextualizada e com uma “releitura” das noções de individualidade, liberdade e socialização. Referentemente à questão da socialização, em diversos textos seus, Azevedo não reconhece como assimétrica a relação entre adulto-professor e criança-aluno, mas como conflituosa, com uma dialética interna que impõe “pressão” dos adultos, mas não “[...] sem a ‘reação’ dos jovens, [pois] é um processo social, essencialmente vivo e dinâmico” (AZEVEDO, 1951, p. 76). Em outro texto em que dialoga com a obra de Durkheim, Azevedo é mais preciso e ratifica sua visão sobre a socialização como “[...] um movimento dialético que consiste em ultrapassar sem cessar uma tensão entre o ‘eu social’ que lentamente se organiza e o ‘eu individual’ ou da individualidade orgânica que reage à ação pertinaz sofrida da parte dos adultos” (AZEVEDO, 1967, p. 73)<sup>72</sup>.

Em que pesem certas marcas do pensamento sociológico da época, algumas generalizações indevidas<sup>73</sup> e muitas reiterações

---

<sup>72</sup> Atualmente vêm sendo disseminadas diversas “releituras” do conceito de socialização, abrindo novos campos de investigação, conforme tendência marcadamente europeia, mas que possibilita estabelecer comparações com certas concepções precursoras de Azevedo. Sarmiento (2008, p. 20) destaca que o conceito de socialização passou por inúmeras revisões, discussões e versões, reificando-se na condição de não considerar as crianças como seres plenos, mas como um vir a ser, não adquirindo um “estatuto ontológico social pleno” e, “[...] mais do que ignoradas, têm sido marginalizadas e ‘menorizadas’ pelo discurso sociológico”. Observados esses apontamentos, cresce a tendência de uma sociologia que se propõe a procurar um *status* analítico com entendimento e objetos de estudos particularmente delimitados: “[...] as crianças como atores sociais, nos seus mundos de vida, e a infância, como categoria social do tipo geracional” (SARMENTO, 2008, p. 22).

<sup>73</sup> Embora essas marcas de época da perspectiva sociológica utilizada por Azevedo possam ser criticadas atualmente, não perdem seu caráter precursor, em particular na relação entre sociologia e educação. Quanto às generalizações indevidas, estas se encontram principalmente em trechos em que Azevedo “aplica”/transfere à análise da formação social do Brasil conceitos e categoria analíticas relativas a

desnecessárias — possivelmente decorrentes do estilo ensaístico de Azevedo, é justamente pelo modo como ele compreende e apresenta a complexidade desse processo de socialização (escolar) da criança que adquirem caráter precursor no Brasil também suas reflexões sobre o conceito de literatura infantil assim como suas “recomendações” a professores, escritores e editores, visando à formação e à conquista do público infantil, como um problema “especial” das áreas de sociologia, educação e letras (predominantemente literatura, no contexto da obra azevediana).

### **O ensaio na obra de Azevedo e na história da produção brasileira sobre literatura infantil**

Com base no que apresentamos, são possíveis tentativas de “respostas” às questões formuladas no início deste artigo.

Alguns indícios de motivos e finalidades de Azevedo ter tematizado a literatura infantil numa perspectiva sociológica e ter publicado o ensaio em revista de sociologia, com republicação em livro sobre educação, podem ser encontrados tanto na trajetória profissional e nos temas, problemas e abordagens no conjunto de sua produção intelectual quanto em aspectos autobiográficos apresentados, de forma direta ou indireta, em seus escritos.

Síntese parcial desses indícios pode ser identificada no título/subtítulo atribuído por Azevedo ao discurso que proferiu em 1945: “Educadores e homens de letras (Pela aproximação de dois

---

sociedades europeias, à criança e à estrutura familiar aristocrática ou burguesa, sem considerar as significativas diferenças cronológicas, sociais e culturais entre aquelas e a realidade brasileira.

mundos que pareciam viver quase separados)”. Considerando, porém, o conjunto de sua obra e atuação profissional, é pertinente ampliar para ao menos três os “mundos” que, mais do que se aproximarem, complementam-se e se interpenetram na figura desse eminente educador, sociólogo, administrador, editor e escritor brasileiro. Tanto em sua ação/atuação quanto no pensamento teórico que elaborou para e por meio de proposição e análise de assuntos que escolheu, letras, educação, sociologia (nesta ordem) são “mundos”/territórios inter-relacionados e interdependentes, embora por vezes um ou outro sobressaia, em consonância com especificidade de temas e problemas enfocados ou privilegiados, em diferentes momentos de sua trajetória profissional.

Em relação à literatura infantil, é a interpenetração (mais do que “aproximação”) desses três mundos que confere pioneirismo à análise realizada por Azevedo e ao objeto de estudo por ele produzido no ensaio analisado. Questões sociológicas, educacionais e literárias estão em posição de interdependência na definição dos seguintes conceitos teóricos e categorias analíticas: *literatura infantil (e juvenil)*, como então novo gênero *literário* constituído de livros escritos/impresos para crianças e adolescentes, em que deve prevalecer o equilíbrio entre instrução e recreação, articulados diretamente com os então novos conceito de infância e fins da educação (escolar) democrática; e “*público (infantil)*”, como conceito e categoria sociológica necessária tanto à compreensão da origem e desenvolvimento desse gênero literário e sua relação com mudanças históricas de estruturas sociais e familiares quanto, mais contemporaneamente a ele, à formulação de critérios definidores da “qualidade” dos livros para crianças, envolvendo aspectos, como a

profissionalização do escritor de textos desse gênero e o desenvolvimento de um mercado editorial, cada vez mais sofisticado, visando à formação e à conquista do público (consumidor) infantil.

No ensaio analisado, Azevedo estabelece um estatuto epistemológico para a literatura infantil, ao colocá-la no cerne das transformações históricas e sociais e lhe conferir relevo e maioridade, em conjunto com as demais formas de aquisição de cultura, atenção que era pouco ou quase nada dispensada a esse gênero literário pela sociologia, pela educação e pelos estudos literários. Para Azevedo, não apenas a literatura infantil adquire outro *status*, mas também a criança, que ele busca compreender para além de sua condição de “adulto em miniatura” — como era (in)compreendida em sociedades marcadamente adultocêntricas —; vista em seu mundo e em sua perspectiva, ela não é moldada, mas observada e reconhecida como um ser “em si”.

Se, no conjunto da obra de Azevedo, o ensaio não parece ter tido lugar (científico, discursivo e histórico) de destaque, comparativamente a outros temas pelos quais obteve reconhecimento e prestígio, as questões por ele apresentadas e suscitadas sobre literatura infantil e a forma de abordá-las integram seu pensamento. Esse “problema especial” se relaciona, de modo orgânico, com o conjunto de sua obra e atuação profissional e com o projeto (político) de renovação educacional no Brasil, de que ele foi um dos protagonistas, sendo, por isso, igualmente importante para a compreensão do caráter multifacetado desse intelectual e seu legado.

Além das relações entre tema e abordagem, condições de produção e lugar ocupado na obra de Azevedo assim como na

cultura brasileira, para compreender suas reflexões sobre literatura infantil é necessário, ainda, situá-las no diálogo com as que o precederam e com as de outros insignes educadores e escritores de sua época<sup>74</sup>. Dentre estes, destacam-se Lourenço Filho e Cecília Meireles — signatários do *Manifesto...* de 1932 —, que na primeira metade do século XX também tematizaram, pioneiramente, a literatura infantil. No artigo “Como aperfeiçoar a literatura infantil” (1943), Lourenço Filho enfatiza aspectos psicológicos e editoriais da produção desse gênero literário, subordinando-o às necessidades educacionais e psicológicas, conforme fases do desenvolvimento infantil; no livro *Problemas da literatura infantil* (1951), Cecília Meireles enfatiza a complexidade desse gênero literário de que decorre a dificuldade de estabelecimento de critérios para avaliar a qualidade do que se dava a ler às crianças, cujo “gosto”, na opinião da poeta, devia ser balizador principal do que se lhe oferece para ler.

Considerando a relação entre o conjunto de aspectos da configuração textual do ensaio pode se afirmar, portanto, que Azevedo funda uma tradição na história da produção brasileira *sobre* literatura infantil. O ensaio se tornou um clássico e referência obrigatória em tematizações posteriores, produzidas nas décadas de 1960 e 1980 — como as de Leonardo Arroyo, Marisa Lajolo, Regina Zilberman e Edmir Perrotti —, e suas reflexões e proposições pioneiras sobre literatura infantil numa perspectiva sociológica se encontram incorporadas (muitas vezes de forma “silenciosa”), até os dias atuais, na profusão de tematizações (em estudos acadêmicos,

---

<sup>74</sup> Em relação à história da produção brasileira sobre literatura infantil ao longo do século XX, ver, especialmente: Mortatti (2008; 2015) e Bertolotti e Mortatti (2018).

sobretudo), concretizações (em livros de literatura infantil) e normatizações (em políticas públicas) sobre o assunto.

## Referências

AZEVEDO, F. *A reconstrução educacional no Brasil*. Ao povo e ao governo.

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

AZEVEDO, F. *A educação e seus problemas*. São Paulo: Nacional, 1937. (Biblioteca pedagógica brasileira. Atualidades pedagógicas, 3).

AZEVEDO, Fernando de. *Sociologia educacional*. 2ª edição, São Paulo: Melhoramentos, 1951.

AZEVEDO, F. A literatura infantil numa perspectiva sociológica. *Sociologia – Estudos de Sociologia e Política*, v. XIV, n. 1, p. 43-63, mar. 1952.

AZEVEDO, F. *A educação e seus problemas*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1953.

AZEVEDO, F. A formação e a conquista do público infantil (A literatura infantil numa perspectiva sociológica). *In: \_\_\_\_\_*. *A educação e seus problemas*. 3 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1953a. p. 205-220.

AZEVEDO, F. As bibliotecas e os laboratórios. *In: \_\_\_\_\_*. *A educação e seus problemas*. 3 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953b.

AZEVEDO, F. A renovação educacional e o livro. *In: \_\_\_\_\_*. *A educação e seus problemas*. 3 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1953c

AZEVEDO, F. A nova função do livro escolar. *In: \_\_\_\_\_*. *A educação e seus problemas*. 3 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1953d

AZEVEDO, F. Educadores e homens de letras (Pela aproximação de dois mundos que pareciam viver quase separados) [1945]. *In: \_\_\_\_\_*. *A educação e seus problemas*. 3 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1953e.

AZEVEDO, F. *Discurso de posse* (1968 [1945]). Disponível em: <http://www.academia.org.br/academicos/fernando-de-azevedo/discurso-de-posse>. Acesso em: 15 ago. 2019.

AZEVEDO, Fernando de. Na batalha do humanismo. 2ª edição, São Paulo: Melhoramentos, 1967.

AZEVEDO, Fernando de. *História de minha vida*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1971.

BERTOLETTI, E. N. M; MORTATTI, M.R.L. Histórias do Tio Damião (1942-1951), by Lourenço Filho: an interpretation of Brazil through children's literature. *History of Education & Children's Literature*, v. XIII, n. 2, p. 65-86, 2018.

DURKHEIM, É. *Educação e sociologia*. Trad. M. B. Lourenço Filho. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978. (1ª ed. em 1929 - Biblioteca de Educação, v.5)

FERNANDES, Heloisa Rodrigues. *Sintoma social dominante e moralização infantil*. São Paulo: Escuta; Edusp, 1994.

LEMME, P. *Memórias de um Educador*. [1976]. 2. ed. Brasília-DF: INEP, 2004. (Estudos de educação e perfis de educadores - Volume 3).

FESPSP. *A revista*. Disponível em:

[https://www.fesp.org.br/inst\\_institucional/71/revista\\_sociologia/a\\_revista](https://www.fesp.org.br/inst_institucional/71/revista_sociologia/a_revista) . Acesso em: 02 maio 2019.

JACKSON, L. C. A sociologia paulista nas revistas especializadas (1940-1965)

*Tempo social*. vol.16, n.1, São Paulo, p. 263-283, Jun. 2004.

LUKÁCS, G. *Marxismo e teoria da literatura*. Trad. C. N. Coutinho. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MAGNANI, M R M. *Em sobressaltos: formação de professora*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1993.

MONARCHA, C.; LOURENÇO FILHO, Ruy. *Por Lourenço Filho: uma biobibliografia*. Brasília/DF: INEP/MEC, 2001.

MORTATTI, M. R. L. *Os sentidos da alfabetização: São Paulo – 1876/1994*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MORTATTI, M. R. L. Literatura infantil e/ou juvenil: A “prima pobre” da pesquisa em Letras?. *Guavira Letras*, Três Lagoas, n. 6, 2008.

MORTATTI, M. R. L. Literature for primary school and education of republican citizens, in the “Revista de Ensino” (São Paulo-BRAZIL) - 1902-1918. *History of Education & Children's Literature*, v. X, p. 47-66, 2015.

MORTATTI, M. R. L. *Entre a literatura e o ensino: a formação do leitor*. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

MORTATTI, M. R. L.; TOTTI, M. A. A. literatura infantil, segundo Fernando de Azevedo. *Cadernos de História da Educação*, v.18, n. 3, p. 767-789, set./dez. 2019.

NEUHOLD, R. R. *Sociologia do ensino de Sociologia: os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2014.

PENNA, M. L. *Fernando de Azevedo*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana; MEC, 2010. (Coleção Educadores - MEC).

PILETTI, N. *A reforma Fernando de Azevedo: Distrito Federal, 1927-1930*. São Paulo: Faculdade de Educação/USP, 1982. (Estudos e documentos, v. 20)

PILETTI, N. Fernando de Azevedo. *Estudos Avançados*. São Paulo, v. 8, n.22, Set./Dez. 1994.

SARMENTO, M. Sociologia da Infância: correntes e confluências. *In: SARMENTO, M., GOUVEA, M. C. S. Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

SAVIANI, D. Teorias pedagógicas contra-hegemônicas no Brasil. *Revista Ideação*, Feira de Santana, v.10, n.2, p. 11-28, 2008.

TOLEDO, M. R. A. Circulação de modelos de leitura para professores: a Atualidades Pedagógicas e a Biblioteca Museu do Ensino Primário. [2007]. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT02-3621--Int.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

TOTTI, M. A. *Ciência e educação no pensamento de Alberto Torres, Fernando de Azevedo e Florestan Fernandes: das rupturas paradigmáticas à análise retórica*. 151 f. 2009. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Araraquara, 2009.

VIDAL, D. G. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, jul./set. 2013.

XAVIER, L. N. Retrato de corpo inteiro do Brasil: a cultura brasileira por Fernando de Azevedo. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 70-86, jan.1998.



#### 4.

### ***História da literatura infantil (1959), de Nazira Salem: literatura e sistema escolar***

---

*Alice Áurea Penteadó Martha*

Nazira Salem publica, em 1959, na esteira dos livros de Antônio d'Ávila (*Literatura infantojuvenil*, 1958) e de Bárbara Vasconcelos de Carvalho (*Compêndio de literatura infantil*, 1959), a sua obra *História da literatura infantil*. Como as citadas, visava à orientação de professores e alunos, revelando estreita consonância com as teorias educacionais, notadamente aquelas voltadas à formação do professor “normalista”, uma vez que, segundo a organização do Ensino Normal no Estado de São Paulo, disposta na Lei N. 3.739, de 22 de janeiro de 1957 (Artigo 3º), a disciplina Literatura Infantil passava a ser obrigatória no currículo do Curso Normal dos Institutos de Educação e das Escolas Normais, com os objetivos: a) formar professores para o ensino primário; b) contribuir para o desenvolvimento cultural da comunidade; c) desenvolver e propagar conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância (SÃO PAULO, 1957, art. 1º). Para o cumprimento desses objetivos, a lei propõe disciplinas e carga horária:

O curso normal compreende as seguintes matérias: Português; História da Civilização Brasileira; Matemática; Física e Química; Anatomia e Fisiologia Humanas; Higiene;

Puericultura e Educação Sanitária; Biologia Geral; Biologia Educacional; Pedagogia; História da Educação; Filosofia da Educação; Psicologia Geral; Psicologia Educacional; Sociologia Geral; Sociologia Educacional; Metodologia do Ensino Primário e Prática do Ensino Primário; Literatura Infantil; Desenho Pedagógico; Música e Canto Orfeônico; Artes Aplicadas; Educação Física; Recreação e Jogos; Medidas Educacionais; Instruções Escolares (SÃO PAULO, 1957, art. 606, grifo nosso).

O mesmo artigo atribui a carga horária de duas horas à disciplina Literatura Infantil, na 3ª série:

*3ª Série*

Psicologia Educacional 2

Sociologia Educacional 2

Pedagogia e Filosofia da Educação 2

História da Educação 2

Higiene e Puericultura 2

Metodologia e Prática do Ensino Primário 5

Português – Literatura Infantil 2

Desenho Pedagógico 2

Artes Aplicadas 3

Música e Canto Orfeônico 2

Educação Física, Recreação e Jogos 2

(SÃO PAULO, 1957, art. 606, grifo nosso)

No Prefácio à primeira edição de *História da literatura infantil*, a autora, então diretora da Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, aponta a carência de informações sobre “conceito, caracterização e finalidades”, aspectos que subsidiariam o ensino da disciplina nascente:

O nosso atual exercício na Biblioteca Infantil “Monteiro Lobato”, que nos coloca em contato diário com os livros infantis e com centenas de consulentes, nos permitiu constatar um crescente interesse em torno da Literatura Infantil nestes últimos meses. Os leitores que nos procuraram disseram-nos de sua dificuldade em encontrar livros referentes à história ou desenvolvimento dessa literatura. Muitos deles vindos do interior do Estado especialmente para esse fim nos fizeram sentir a obrigação de fornecer informações sobre o assunto (SALEM, 1959, p. 5).

Com a publicação da obra, Salem visa ao atendimento da urgente demanda de professores do Curso Normal, restringindo seu estudo a “dados informativos de caráter objetivo” da literatura infantil, em razão da exígua bibliografia sobre o assunto (SALEM, 1959, p. 6):

Quando os novos programas do Curso Normal foram postos em vigor, os professores de português de todo o Estado percorreram as livrarias e biblioteca na esperança de encontrar material copioso para preparo das aulas. No entanto, a indigência da bibliografia quer nacional, quer estrangeira logo se patenteou: o que se escrevera sobre Literatura Infantil era pouquíssimo, quase nada (SALEM, 1959, p. 7).

No prefácio à segunda edição (1970), o Prof. Cretella Júnior, considerando que *História da literatura infantil* “[...] atingiu o fim a que se propunha, ilustrou professores e alunos, preencheu o vazio que havia neste setor bibliográfico, teve sua edição esgotada, foi melhorado e ampliado, atingiu hoje sua nova edição” (JÚNIOR *apud* SALEM, 1970, n.p.), reconhece a importância do papel desempenhado pelo livro no momento de sua publicação, em 1959,

junto à comunidade escolar. Desde então, a obra de Nazira Salem vem sendo referenciada e citada nos trabalhos de pesquisa acadêmica sobre a produção infantil e juvenil brasileira.

A segunda edição de *História da literatura infantil* (1970), aumentada e reformulada, mantém as premissas básicas da publicação de 1959, no que se refere especialmente à orientação de professores e alunos e à estreita consonância entre o objeto estudado e as teorias educacionais. A nova estrutura é comentada pela autora na Apresentação da obra:

Modificamos a estrutura do livro, apresentando de início, a história da literatura infantil, parte que dá nome ao mesmo; em seguida, apresentamos os contos infantis já consagrados pela tradição, como clássicos, tanto aqueles que nos séculos XIX e XX foram adaptados à literatura infantil, como nos originais infantis que surgiram no século XX (SALEM, 1970, n.p.).

A primeira parte do livro, “História da literatura infantil”, cuja ampliação data de dezembro de 1969 (ver p. 61), segunda edição, divide-se em 11 tópicos - “Origem e desenvolvimento da literatura infantil”, “Sistemas educacionais dos povos”, “Teorias educacionais”, “Ensaio para o aparecimento da literatura infantil”, “Aparecimento da literatura infantil”, “Século XIX - Desenvolvimento da literatura infantil”, “Literatura infantil propriamente dita”, “Segunda metade do século XIX”, “Século XX”, “Primeira metade do século XX”, “Segunda metade do século XX” - apresenta a visão da autora sobre a origem da literatura infantil, concebida no entrelaçamento entre os sistemas educacionais e o desenvolvimento de estudos da psicologia e da pedagogia:

Num sucinto relato desses sistemas e das teorias educacionais, poderemos constatar como se comportavam as antigas civilizações em relação à educação da infância, e qual o papel dos sistemas e teorias educacionais, no aparecimento da literatura infantil (SALEM, 1970, n.p.).

A partir desse propósito, os tópicos tratam dos sistemas educacionais, desde a Antiguidade Clássica, passando pela Idade Média e pela Renascença, para, ainda que de modo apressado, chegar ao século XVIII, com informações difusas sobre a escolarização na América, na Inglaterra e na França, concluindo, também de forma rápida:

Até aqui não houve, pois, literatura infantil, mesmo porque o ensino elementar, apenas começou no século XVI e só então, surgiu a necessidade de ser encontrada a maneira de facilitar para as crianças o aprendizado, ou seja, a necessidade de uma pedagogia infantil (SALEM, 1970, p. 23)<sup>75</sup>.

No tópico “Teorias Educacionais”, Salem (1970) destaca, além da obra do educador inglês do século XVI, Richard Mulcaster, o pensamento de Comenius e de Locke, ambos do século XVII. O ponto importante da teoria de Mulcaster, segundo a autora, foi reconhecer que a educação elementar deveria ser ministrada às meninas também; valorizava a educação escolar em detrimento da realizada por preceptores e defendia a preparação dos professores para o magistério, pelas universidades, como eram preparados

---

<sup>75</sup> Optamos pela manutenção da redação original, ainda que sejam observados pequenos deslizes quanto à pontuação.

médicos e teólogos, bem como o emprego do idioma vernáculo no ensino.

Quanto às ideias de Comenius, pedagogo tcheco cujas obras educativas permaneceram desconhecidas por dois séculos, Salem (1970) enfatiza sua preocupação com a infância, notadamente, *Escola Maternal*, na qual faz a referência à educação infantil (“jardim da infância”) e *Didactica Magna* (1657), na qual apresenta os fundamentos da educação intuitiva: “Para Comenius a instrução devia se ocupar com matéria, que, pelo menos em sua forma elementar, estivesse dentro da experiência da criança” (SALEM, 1970, p. 25). Locke, educador inglês, por sua vez, ao escrever em 1693 *Pensamentos concernentes à educação*, considera que a educação deveria visar aos aspectos físico, moral e intelectual da criança, com o objetivo primordial da formação do caráter.

Em “Ensaio para o aparecimento da literatura infantil”, a autora cita obras e autores de grande repercussão e aceitação entre as crianças e no ambiente educacional, notadamente, as cartilhas e catecismos de La Salle, direcionadas às classes mais pobres; a publicação de contos do folclore por Madame d’Aulnoy, adaptados para a criança; *O diálogo dos mortos*, *Fábulas e Aventuras de Telêmeço*, obras (1699) de Fenelon, escritas para a educação do Duque de Borgonha, neto do Rei Luís XIV. Ressalta, por fim, as publicações de Madame Le Prince de Beaumont, entre as quais, *Revista das crianças* (1757) e *Tesouro das meninas* (1757), obras que, como as demais, caracterizaram-se “[...] por sua finalidade didática e constituíram um ensaio, um começo do aparecimento da literatura infantil (SALEM, 1970, p. 27).

No que se refere ao “Aparecimento da literatura infantil”, Salem (1970) enfatiza as profundas ligações dessa produção com as teorias educacionais, a começar por Rousseau que, com seu *Emílio* ou *Da Educação* (1762), constituiu a base do sistema educacional no século XIX. Rousseau

[...] considerava a criança um ser diferente do adulto, que devia ser educado de acordo com sua própria capacidade, não se devendo forçar sua mente; o contacto com as coisas da Natureza despertaria as faculdades próprias da sua individualidade, suas qualidades intrínsecas (SALEM, 1970, p. 28).

As ideias de Rousseau tiveram aplicação prática, a partir das publicações de Basedow, educador alemão que propunha o método natural, ou seja, a aprendizagem do idioma materno por meio da experiência. Basedow seria, segundo Salem, o responsável pelo surgimento de uma literatura infantil de caráter marcadamente didático. Além de Rousseau e seu divulgador, Basedow, outros importantes educadores foram o suíço Pestalozzi, com *Diário de um pai* (1774), que revelou, a partir da educação do próprio filho, méritos e problemas da teoria de Rousseau, e Arnaud Berquim, que publicou *O amigo das crianças*, uma série de contos infantis em doze volumes (1782 a 1783). No cômputo geral das obras arroladas neste tópico, a autora destaca a estreita relação entre literatura e pedagogia, predominante à época: “Os autores infantis que vão surgindo adotam a fórmula usada pelos educadores, em seus livros destinados à infância: através de exemplos forjados em narrativas, transmitem lições de conhecimento e de moral” (SALEM, 1970, p. 31).

Ao tratar do “Desenvolvimento da literatura infantil” (século XIX), o texto enfatiza a nova visão da criança, agora “considerada pelas ciências – psicológica, sociológica e educacional – como um ser diferente do adulto, com capacidade e necessidades próprias ao seu gradativo desenvolvimento” (SALEM, 1970, p. 31). Tal postura, segundo a autora, responsabiliza-se pelo surgimento de diversas obras para crianças, entre as quais, a dos Irmãos Grimm. Mas o tópico ainda está totalmente voltado para a apresentação de obras que refletem as tendências educacionais já comentadas, como as de John Frederick Herbart, educador alemão que complementa o movimento que coloca a criança como centro do universo, iniciado por Locke, estabelecido no *Emílio* de Rousseau e caracterizado por Pestalozzi na escola profissional. Herbart concede a essas ideias “[...] um caráter permanente e uma base científica, em lugar da imaginativa de Rousseau e da empírica de Pestalozzi” (SALEM, 1970, p. 32). Comenta, ainda, entre outros, o trabalho de Fröebel, educador alemão, fundador do primeiro “jardim da infância”, para quem a escola “[...] é um lugar onde a criança deverá aprender as coisas importantes da vida. E esse aprendizado deve ser dado através do brincar, do trabalho manual e do estudo da natureza” (SALEM, 1970, p. 34).

Concluídas as notas sobre as tendências educacionais que embasam o surgimento da literatura infantil, a autora passa a discorrer sobre “A literatura infantil propriamente dita”. Para ela, após a proposta de reforma educacional de Fröebel, a literatura apresenta “[...] um caráter recreativo, sem aquela finalidade de dar lições de moral ou instruir, mas procurando tão somente despertar o interesse da criança” (SALEM, 1970, p. 35). Desse modo, os

autores passam a desprezar os exemplos que ensinam, valorizando “[...] o elemento encantado, o fantástico, o maravilhoso, o faz de conta... e foram-no buscar nos contos de fadas, nos contos de ficção do passado” (SALEM, 1970, p. 36).

A segunda metade do século XIX é apresentada como o período de surgimento da literatura infantil propriamente dita, valorizadora da fantasia, do maravilhoso e do fantástico (SALEM, 1970, p. 37), com a publicação de obras de Perrault, Esopo, La Fontaine, dos Irmãos Grimm, entre muitas outras. A autora cita obras fundamentais de países e autores diversos, como as da Condessa de Ségur na França (*Contos de fadas, Memórias de um burro* (1860), *Meninas exemplares* (1858)), de Lewis Carrol, na Inglaterra (*Aventuras de Alice no país das maravilhas* -1865, *Alice através do espelho* -1872), de Collodi, na Itália, (*Pinóquio* - 1881) e, no Brasil, as adaptações infantis, realizadas por Carlos Jansen: “Em 1882 - *As mil e uma noites*; em 1885 - *Robinson Crusoe*; em 1888 - *As viagens de Gulliver*, em 1891 - *Barão de Münchhausen*” (SALEM, 1970, p. 41).

Valoriza sobretudo a obra de Perrault, assegurando que seus contos, em fins do século XIX, “[...] encantaram velhos e crianças de todo mundo. Atravessaram as fronteiras do espaço e do tempo e ainda hoje [1970] as crianças de todos os países e de todas as raças vibram com eles, pois foram traduzidos e vertidos para todas as línguas e adaptadas ao cinema” (SALEM, 1970, p. 42). Ressalta ainda a importância de *Cuore* (1886), de Edmundo De Amicis, livro adotado, inclusive, nas escolas brasileiras, bem como da obra do jornalista Alberto Figueiredo Pimentel que, com o seu *Contos da*

*Carochinha* (1894), reuniu quarenta contos populares de diversos países, e publicou ainda *Histórias da avozinha* (1896), entre outros.

Quanto à “Expansão da Literatura Infantil” no século XX, Salem (1970) apresenta inicialmente as concepções vigentes da pedagogia, notadamente a nova filosofia da educação preconizada por John Dewey, a Escola Nova, que visava sobretudo aos interesses da criança. E é a partir dessa visão que a autora enfatiza o caráter educativo da literatura infantil, ponto de vista que permeia todo livro:

É aqui que se verifica o valor da literatura infantil; do mérito do conteúdo dos contos: das lições de moral, de comportamento, de formação do caráter e da personalidade, que irão se incorporar ao ego da criança, formando assim o futuro adulto (SALEM, 1970, p. 49).

Para Salem (1970), o livro infantil do período procura atender às condições impostas pela educação renovada, com o intuito de “[...] desenvolver, desabrochar a personalidade infantil, inculcando-lhe bons ensinamentos, magníficos exemplos e procurando fazer dessa criança, um homem de valor” (SALEM, 1970, p. 49). Com essa crença, passa a discorrer sobre obras que, a seu ver, cumprem as prerrogativas da educação renovada, tais como: *O maravilhoso mágico de Oz*, de Lyman Frank Baum; *Peter Pan e Wendy*, de James Mathew Barrie, entre outras.

Como, para a autora, as obras infantis “[...] procuram seguir os rumos educacionais da época” (SALEM, 1970, p. 52), outros dois métodos educacionais foram considerados importantes para o desenvolvimento da literatura infantil, o de Maria Montessori, que

defendia quatro princípios - vitalidade, liberdade, atividade e individualidade -, e o Método Decroly, que se baseava “[...] no cultivo da liberdade infantil e nos interesses da criança” (SALEM, 1970, p. 54). Não aponta, entretanto, como se estabelecem as relações entre os métodos arrolados e a produção da literatura infantil.

Na “Primeira Metade do Século XX” trata, rapidamente, das produções infantis em países como Argentina, Brasil, Estados Unidos – com destaque para a obra de Walt Disney – Hungria e Portugal e, no tópico final desta primeira parte do livro, “Segunda Metade do Século XX”, apresenta uma lista de autores brasileiros que, sob sua ótica, cumprem o objetivo da literatura infantil, “veículo poderoso na educação da infância”, que “procura não só recrear, mas também instruir” (SALEM, 1970, p. 61), concluindo com o que acredita ser a missão dos escritores para crianças:

Os autores infantis devem se propor a moldar personalidades com caráter íntegro, reto, puro, desinteressado, superior; pois este é o ideal educacional de nossos dias, e, como vimos, através deste desenvolvimento histórico, a literatura infantil seguiu sempre o ideal educacional da época, foi por assim dizer, forjada pelas teorias educacionais, para depois, por sua vez, moldar, forjar os caracteres infantis (SALEM, 1970, p. 61).

A segunda parte do livro, “Literatura infantil no Brasil”, dividida em tópicos como “Precursores”, “Pioneiros”, “Homens de Letras”, “Professores” e “Diversos autores”, apresenta biografia e produção infantil de autores como Thales de Andrade, Monteiro Lobato, Viriato Correia, Humberto de Campos, Érico Veríssimo,

Lourenço Filho, Ofélia e Narbal Fontes, Francisco Marins, entre muitos outros. Além das notas biográficas, a autora insere resumos de obras de alguns autores, como Francisco Marins, Elza de Moraes Barros Kyrillos, sem esclarecer aos leitores os critérios de escolha de obras resenhadas.

“Livros Célebres Adaptados à Literatura Infantil”, terceira parte do livro, como o título anuncia, traz apenas referências de “Romances históricos”, “Biografias – História – Música”, “Livros diversos” e “Enciclopédias”. Embora sejam obras importantes, não são apropriadas às crianças, revelando-se mais adequadas à formação leitora da professora “normalista”, público pretendido pela obra.

Ao tratar dos “Clássicos universais que nos séculos XIX e XX foram adaptados à Literatura Infantil”, IV parte do livro, a autora, reporta-se às fábulas de Esopo, Fedro e La Fontaine e, mantendo o foco no pressuposto de que a literatura para crianças constitui poderoso auxiliar da educação, enaltece o caráter didático de tais produções: “Tanto quanto as de Esopo, as fábulas de Fedro nos oferecem belas lições. Hoje são utilizadas não só no ensino da moral, mas também no estudo das respectivas línguas grega e latina” (SALEM, 1970, p. 132). O capítulo traz ainda comentários e sinopses de contos fantásticos como *As mil e uma noites*, de narrativas de aventuras – *As viagens de Marco Polo*, *Aventuras de Robinson Crusóé* (1719), de Daniel Defoe, *As viagens Gulliver* (1735), de Jonathan Swift, *D. Quixote de la Mancha* (1605), de Miguel de Cervantes, entre outras, ressaltando que esta última foi escrita para adultos e adaptada para crianças:

A primeira adaptação portuguesa para a infância foi feita em 1927, em Portugal, por Henrique Marques Júnior, para a Coleção Manecas. Daí para cá, têm sido muitas as edições infantis: - da Editora Vecchi, Rio de Janeiro; de Monteiro Lobato; de José Pedretti; etc., embora as traduções fieis aos originais continuem sendo um agradável entretenimento para adultos (SALEM, 1970, p. 141).

Sobre os contos de fadas, comenta a obra de Perrault - *O barba azul, A bela adormecida do bosque, Chapeuzinho Vermelho, O gato de botas* - e os contos dos Irmãos Grimm, com uma breve análise de *Branca de Neve e os sete anões*, classificando-o como folclore:

Branca de Neve e os Sete Anões é uma história de folclore, onde o autor pune a barbárie de certas rainhas que, tendo na mão o poder, dele se utilizam para fins criminosos, sem se importarem com as consequências, demonstrando não ter a menor consideração pelo povo do seu reino... Há, entretanto, outras interpretações (SALEM, 1970, p. 162).

Por fim, na V parte do livro, “Clássicos Infantis propriamente ditos dos séculos XIX e XX”, a autora comenta vida e obra de Hans Christian Andersen, ressaltando o caráter autobiográfico de grande parte da produção do escritor – “Seus contos têm uma grande fidelidade de observação, retratando sempre a miséria da vida humana, e é isso justamente que o distingue dos outros autores. [...]. Entretanto, quase todos são alusivos à sua vida” (SALEM, 1970, p. 170). -, bem como o que denomina “contos morais” da Condessa de Ségur - *Meninas exemplares* (1858), *Memórias de um burro* (1860), entre outros. Sobre a obra de Ségur, observa:

Seus primeiros livros foram escritos com a intenção de agradar suas netinhas; entretanto, lidos por um amigo de família, este insistiu para que a condessa de Ségur fizesse um contrato com uma editora, o que se deu depois de alguma relutância. E surgiram, assim, uns após outros, esses livros cheios de ensinamentos de bondade e moral, e cujos diálogos muito agradam às crianças (SALEM, 1970, p. 172).

Outras narrativas importantes comentadas neste tópico final do livro são *Juca e Chico* (1865), de Wulhelm Busch – “É um livrinho interessante, que ensina os meninos a serem bons” (SALEM, 1970, p. 175)-, *Alice no país das maravilhas* (1865), de Lewis Carroll, *Pinóquio* (1880), de Collodi, pseudônimo de Carlo Lorenzini, *O mágico de Oz* (1900), de Lyman Frank Baum, *Peter Pan* (1904), de James Mathew Barrie, e *A maravilhosa viagem de Nils Holgerson* (1907), de Selma Lagerlöf, cuja personagem, um jovem que maltratava os animais, é castigado e aprende ao final a lição: “O conjunto da obra, destinada a instruir as crianças e a inculcar-lhes o amor a seu país e aos animais, consegue atingir o seu alvo” (SALEM, 1970, p. 186).

Para concluir, parece-nos importante observar que o livro de Nazira Salem, *História da literatura infantil*, publicado inicialmente em 1959, com segunda edição em 1970, atinge os objetivos a que se propôs a autora, que visava ao atendimento da demanda do Ensino Normal do Estado de São Paulo, em situação de emergência frente à Lei N. 3,739, de 22/01/1957, instituindo a obrigatoriedade da Literatura Infantil no currículo do Curso Normal dos Institutos de Educação e das Escolas Normais. No intuito de cumprir à risca seu intento, Salem (1970) procurou estabelecer, insistentemente, relações intrínsecas entre teorias educacionais e a produção literária

para crianças, o que pode levar leitores de hoje a uma avaliação negativa do livro, se considerarmos as concepções vigentes sobre a função da literatura infantil. Entretanto, não podemos perder de vista o momento histórico-social da produção e circulação bem como o papel pioneiro desempenhado pela obra na sistematização da pesquisa histórica sobre a produção literária para crianças no Brasil.

Quanto aos autores e obras arrolados no livro, no que diz respeito aos brasileiros, há alguns aspectos relevantes que podem endossar a postura de Salem (1970) sobre essa produção, caso de Monteiro Lobato, para citar apenas um exemplo. Embora o autor já tivesse toda sua obra publicada em 1959, no tópico a ele destinado, há apenas dados biográficos e uma listagem de suas obras, fato que chama atenção em razão da discrepância em relação às informações sobre Elza de Moraes Barros Kyrillos e sobre Francisco Marins. A escritora, cujo pseudônimo é Elos Sand, estreou na literatura infantil em 1945 - poucos anos antes da publicação do livro de Salem -, tem 14 obras comentadas. O conteúdo das resenhas das narrativas de Elos Sand pode justificar o apagamento das obras de Lobato no panorama apresentado pelo livro. Se, em *O patinho teimoso* (1949), da autora citada, a personagem, castigada pela teimosia, aprende a lição e muda seu comportamento, bem maior para Salem (1970, p. 102) - “São várias histórias, sendo a primeira a de um patinho que, por ser teimoso, quase morre, tornando-se, então, um bom filho”, - as atitudes de Emília, a boneca rebelde e malcriada, em nenhum momento, são recriminadas pela voz narrativa em Monteiro Lobato, e seus disparates, nem sempre vistos com apreço pela instituição escolar e pela família, ganham cada vez mais espaço no mundo

narrado. O tratamento diferenciado pode ser observado também nos comentários sobre a obra de Francisco Marins, escritor que se dedicou à construção de heróis nacionais, os bandeirantes, à propaganda nacionalista e à divulgação do projeto de expansão da cafeicultura no oeste paulista: “O autor procura dar, em seus livros, com um episódio histórico não apenas um ensinamento, mas também a certeza de que sempre se pode fazer alguma coisa pelos outros e pelo Brasil” (SALEM, 1970, p. 108).

### **Referências**

SALEM, Nazira. *História da literatura infantil*. São Paulo: Mestre Jou, 1959.

SALEM, Nazira. *História da literatura infantil*. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

SÃO PAULO (estado). Lei Estadual n. 3.739, de 22 de janeiro. In: SÃO PAULO (estado). *Coleção de leis e decretos do Estado de São Paulo*. São Paulo: Imprensa Oficial, 1957.

## 5.

### *Literatura infantil brasileira (1968), de Leonardo Arroyo, e a literatura infantil como produção cultural*<sup>76</sup>

---

*Vivianny Bessão de Assis*

#### **Introdução**

*O presente trabalho, pela sua própria natureza, de modo algum pretende ser obra definitiva. Procura talvez, pelos métodos utilizados na sua composição, o título menos ambicioso de apresentação de coordenadas pioneiras, com a inventariação, tanto quanto possível completa, e ainda assim não poucas vezes deficiente, do fenômeno da literatura infantil no Brasil [...].*

(ARROYO, 1968, p. 17).

Com as palavras desta epígrafe, escritas logo no início do “Prefácio do Autor” e publicadas na primeira edição do livro

---

<sup>76</sup> Neste texto, apresento resultados finais de pesquisa de doutorado (Bolsa CAPES), junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), da Universidade Estadual Paulista (UNESP), *campus* de Marília (SP), sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Rosario Longo Mortatti. Essa pesquisa está vinculada à linha “História da literatura infantil e juvenil” do GPHELLB – Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil”. O GPHELLB está organizado em torno de tema geral, método de investigação e objetivo geral, que são comuns a todas as pesquisas de seus integrantes. O tema geral — ensino de língua e literatura no Brasil — se subdivide em seis linhas de pesquisa: “História da formação de professores”; “História da alfabetização”; “História do ensino de língua portuguesa”; “História do ensino de literatura”; “História da literatura infantil e juvenil” e “Memória e história da educação”. O GPHELLB tem como líder a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Rosario Longo Mortatti e como vice-líder a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosa Fátima de Souza.

*Literatura Infantil Brasileira* (1968), Leonardo Arroyo justifica a escolha pelo subtítulo: “Ensaio de preliminares para a sua História e sua Fontes”. Esse subtítulo demonstra a total consciência de Arroyo sobre o ineditismo de seu estudo e sintetiza a sua identidade de pesquisador e escritor que observa o fenômeno da literatura infantil do ponto de vista histórico, a partir das fontes que foram reunidas por ele ao longo de uma vida de muita leitura e trabalho. As “coordenadas pioneiras” que apresenta nesse livro, sobretudo quando organiza as “fases da nossa literatura infantil”, tornaram-se seu maior legado, consagrando esse livro como a obra mais conhecida de Arroyo, mas não a única, na qual tematizou a literatura infantil. Por isso, com este texto, apresento um esforço de síntese que reúne a produção *de e sobre* literatura infantil menos conhecida de Arroyo e a sua compreensão da literatura infantil enquanto fenômeno cultural<sup>77</sup>.

Conforme mencionei, foram selecionados para análise da configuração textual<sup>78</sup> o conjunto da produção escrita de Leonardo Arroyo *de e sobre* literatura infantil. A análise da configuração textual desse conjunto de textos incidiu em focar os seguintes aspectos:

---

<sup>77</sup> O conceito de cultura utilizado por Arroyo nesse livro está baseado na abordagem de Fernando de Azevedo em *A cultura brasileira*, de 1943, a partir de uma concepção clássica, francesa e alemã de cultura, cujo foco da análise “[...] incide diretamente sobre a produção, a conservação e o progresso dos valores intelectuais, das ideias, da ciência e das artes, de tudo enfim que constitui um esforço para o domínio da vida material e para a libertação do espírito” (AZEVEDO, 2010, p. 32). Está contida aí a ideia de “progresso” e de “evolução” da cultura que pode ser transmitida por um sistema educativo que cada povo forma, conserva e transmite por gerações.

<sup>78</sup> O conceito de configuração textual, proposto por Mortati (2000, p. 31), consiste em focar: “[...] o conjunto de aspectos constitutivos de determinado texto, os quais se referem: às opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?) e logrando determinado tipo de circulação, utilização e repercussão”.

quem era Leonardo Arroyo? Qual o conceito de literatura infantil neles apresentados? A quem se destinavam? Em qual momento histórico foram publicados? Para isso, inicialmente apresento aspectos da biografia multifacetada desse jornalista, historiador e escritor, as características da literatura infantil escrita por ele, suas reflexões sobre esse tema e a contribuição do livro *Literatura Infantil Brasileira* (1968) no conjunto da produção de sua época.

Leonardo Arroyo (1918-1985)<sup>79</sup> é neto de família portuguesa, seus avós maternos vieram de Portugal entre anos de 1910 e 1911, fixando residência na cidade de Caieiras (SP). Arroyo nasceu na cidade de São José do Rio Preto (SP), em 26 de fevereiro de 1918, cidade em que viveu grande parte do seu período escolar.

Entre 1938 e 1940, concluiu o curso ginásial na cidade de Santos (SP) e, com 18 anos, iniciou a carreira de jornalista em sua cidade natal. Em 1940, ingressou na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, mas abandonou a faculdade no 2º ano do curso para se dedicar ao jornalismo. Em 1942, foi diretor e redator da seção “Página literária” do jornal *Folha de S. Paulo*, permanecendo nesse jornal por mais de 30 anos. Além de sua atuação como jornalista, Arroyo é autor de diversos livros de literatura, livros de literatura infantil, de crítica literária e livros que contam aspectos da história de São Paulo.

---

<sup>79</sup> Essas informações foram extraídas dos seguintes textos e autores: Melo (1954); Coelho (2006); Sant’Ana (2002); Jornal *Folha da Manhã*; Jornal *Folha da Noite* – antigos títulos do jornal *Folha de S. Paulo* e documentos da Academia Paulista de Letras (APL).

Leonardo Arroyo faleceu em 13 de agosto de 1985, com 67 anos de idade, no Hospital Sírio-Libanês, na cidade de São Paulo (SP), em decorrência de derrame cerebral e pneumonia.

A carreira de jornalista de Arroyo acompanhou de forma concomitante as suas atividades como escritor e historiador. A sua atuação profissional foi múltipla e diversificada, assim como a sua produção escrita, caracterizada pela diversidade de tipos de textos, pelo longo período de sua produção e pela versatilidade do escritor.

Além de sua atuação como escritor, Arroyo foi membro de nove instituições diferentes ligadas à área da cultura e da literatura no Brasil. Atuou como membro da Comissão Estadual de Cultura da Secretaria de Cultura do estado de São Paulo, dirigiu duas revistas também ligadas à cultura: a *Revista do Arquivo Municipal* e a *Revista da Academia Paulista de Letras*, instituição da qual foi membro atuante por 15 anos.

Frequentou, durante 20 anos, a “Pensão Humaitá”, confraria de amigos, artistas, políticos e intelectuais que se reuniam para tomar vinho, comer e conversar sobre diferentes assuntos ligados a cultura e a gastronomia. Em decorrência de sua paixão pelos vinhos e pela comida brasileira, Arroyo tematizou a culinária regional enfocando aspectos históricos e sociológicos da cultura do Brasil, valorizando o léxico dessa área e a “[...] dinâmica transformadora da língua e da cultura”. (BELLUZZO, 2013, p. XII).

O interesse de Arroyo pela cultura pode ser observada também em alguns temas de seus livros, tais como: *A cultura popular em Grande sertão: veredas* (1984), *Armazém Literário* (Acheugas ao

Modernismo) (1969); *Bertioga, chão de histórias* (1970); *Memória e tempo das igrejas de São Paulo* (1970); *São Paulo* (1977); *O Tempo e o modo* (1963) e *Agravos do tempo* (1976). Esses livros foram dedicados a cidade de São Paulo e aos diferentes aspectos da cultura dessa cidade e do Brasil.

Em 1969, Arroyo foi convidado para adaptar às condições brasileiras o livro *Guia dos pais na escolha de livros para crianças*, de Nancy Larrick (1969) devido aos seus conhecimentos sobre aspectos culturais do país, principalmente em relação ao mercado editorial brasileiro e aos livros destinados às crianças e jovens.

Os textos que localizei desse autor indicam que Arroyo iniciou a sua carreira de jornalista na década de 1940, mas também como escritor de livros para crianças, pois em 1946 adaptou uma coleção de contos clássicos infantis para a Editora LEP (SP). Assim, é possível observar que a literatura infantil foi objeto de interesse de Arroyo desde o início de sua atuação profissional, compreendida por ele como mais uma das lentes pela qual ele estudava a cultura brasileira.

### **Características da literatura infantil de Leonardo Arroyo**

Ao longo de sua atuação profissional, Arroyo teve publicados quatro livros de literatura infantil e um capítulo de sua autoria. Conforme comentei, foi também autor da adaptação de vários contos clássicos infantis publicados em 20 volumes, na coleção “Encantada” da Editora LEP (SP).

Os livros de literatura infantil de autoria de Arroyo foram os seguintes: *Você já foi à Bahia?* (1950); *História do Galo* (1950);

*Olavo Bilac* (1952); e *Estórias do Galo e do Candimba* (1961), todos publicados editora Melhoramentos (SP). Esses livros apresentam os temas e espaços do ambiente rural que, segundo Lajolo e Zilberman (1984), foram idealizados para crianças durante as décadas de 1950 e 1960.

Outra tendência desses livros foi a tematização de regiões consideradas “exóticas” ou “selvagens”, como é possível observar em *Você já foi à Bahia?* (1950), pelo constante estranhamento do personagem Belito com a cultura da cidade de Salvador (BA), uma região que, embora fizesse parte do seu país, era totalmente desconhecida para ele.

Nos livros de Arroyo também é possível observar uma forte relação entre a literatura infantil e o ensino, como no caso dos livros *Você já foi à Bahia?* (1950); *Olavo Bilac* (1952) e no capítulo “Fulton: o mago do movimento” (1960). Esses livros e capítulo foram destinados à “juventude estudante do Brasil” com o objetivo de oferecer “[...] relatos leves mas vivamente agradáveis [...]” (ARROYO, 1952, n.p.) a respeito de escritores, inventores e pessoas importantes na história da humanidade, como Robert Fulton (1765-1815), um inventor e engenheiro estadunidense que projetou um submarino e um navio de guerra a vapor.

Diversos autores desse período escreveram livros de literatura infantil que estiveram em sintonia com os temas escolares. A relação entre a literatura e o ensino pode ser observada, por exemplo, em alguns livros de Monteiro Lobato, tais como: *História do mundo para crianças* (1933); *Emília no país da gramática* (1934); *Aritmética de Emília* (1935); *Geografia de Dona Benta* (1935); *Serões de Dona Benta* (1937); *História das invenções* (1935); a *Reforma da Natureza*

(1941), entre outros (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984). Outro padrão mencionado por Lajolo e Zilberman (1984) e observado nos livros de Arroyo é a projeção de uma criança ideal, no caso do livro *Você já foi à Bahia?* (1950).

Segundo Perrotti (1986), na década de 1960 em diante, tem início no Brasil, uma produção de literatura infantil de vertente mais crítica e, com ela, a abertura de um novo ciclo na literatura infantil brasileira, de tendência contestadora: narrativas que “[...] tematizam a pobreza, miséria, injustiça, marginalidade [...]”, autoritarismo, preconceito, entre outros (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 140). A partir desse período, também é possível observar mudanças nos enredos e nos personagens, pois “[...] deixaram de ser exemplares do ponto de vista dos valores dominantes [...]” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 153), ou seja, o eu-lírico que narra as histórias o faz do ponto de vista da criança e não mais do adulto.

Conforme Perrotti (1986) afirma, após 1960, abandona-se o discurso “utilitário” nos livros infantis e tem início uma “nova tendência” denominada por ele, de “primado da estética”, em que escritores “[...] reclama[va]m a condição de artistas e desejavam que suas obras [fossem] compreendidas enquanto objeto estético, abandonando, assim, o papel de moralistas ou ‘pedagogos’”. (PERROTTI, 1986, p. 11).

Considero que essa transposição do discurso na natureza do livro infantil pode ser observada em três contos do livro *Estórias do Galo e do Candimba*, de Leonardo Arroyo (1961) – “Candimba, a onça e a girafa”; “O poço vigiado”; e “A sabedoria de Candimba” – principalmente no plano do enredo, dos personagens e do conteúdo que se quer transmitir, pois o personagem Candimba assume uma

tendência contestadora e irreverente muito diferente dos demais personagens apresentados por Arroyo até então.

Candimba provoca estranheza e reações polêmicas do ponto de vista social, pois não se associa à difusão de civismo e patriotismo, de linguagem modelar e de ensino dos contos anteriores. De acordo com Luft (2010), muitos autores e obras desse período, passaram a apresentar “[...] a criança capaz de rebeldia e de ruptura com a normatização do mundo dos adultos. Enfraquece, assim, a velha prática de representar nos livros infanto-juvenis apenas situações não problemáticas” (LUFT, 2010, p. 113).

Por outro lado, Perrotti (1986) afirma que esse “desejo de renovação” resultou, em muitos casos, em um conjunto de obras “equivocadas”, as quais reuniu sob o título de “utilitarismo às avessas” (PERROTTI, 1986, p. 23), pois, embora renovadas pelo fato de acolherem o ponto de vista da criança e não mais do adulto, sua dinâmica procurava *impor* um novo comportamento ao leitor. Esse fato criou novamente, um outro “[...] modelo de criança ideal [...]” que deveria ser seguido. (PERROTTI, 1986, p. 123).

Nesses três contos as mudanças de concepção de literatura infantil de Arroyo saltam aos olhos. É possível observar grandes alterações no estilo de escrita de Arroyo durante o intervalo de 11 anos entre a publicação dos quatro primeiros contos publicados originalmente em *História do Galo*, de 1950, e nos três últimos inseridos em *Estórias do Galo e do Candimba*, em 1961. Nos contos anteriores, os personagens infantis são representados como aqueles que sempre “erram” e precisam aprender a “lição” com os adultos. Nos contos recentes [1961], o personagem Candimba faz tudo o que deseja e assume uma tendência contestadora e irreverente na

literatura infantil, tão diferente dos demais que gera certa estranheza e reações polêmicas do ponto de vista social.

O livro *Olavo Bilac* foi publicado pela editora Melhoramentos (SP), como o 3º. volume da coleção “Grandes Vultos das Letras”<sup>80</sup>. Apresentava a biografia do escritor Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac (1865-1918) que nasceu no Rio de Janeiro, foi um jornalista, poeta e inspetor de ensino. Dedicou-se desde cedo ao jornalismo e à literatura. É conhecido por sua produção na área da literatura infantil e por sua atuação como republicano.

O capítulo “Fulton, o mago do movimento”, foi publicado no livro *Grandes vocações*, da Donato Editora, como o 3º. volume da coleção “Inventores”. O capítulo conta a história de Robert Fulton (1765-1815), um inventor e engenheiro estadunidense que projetou um submarino e um navio de guerra a vapor. Esses dois textos de Arroyo foram publicados em editoras diferentes, mas compuseram projetos editoriais muito semelhantes que buscavam valorizar a contribuição social dos sujeitos biografados.

Por meio do conjunto da produção *de* literatura infantil e juvenil de Arroyo: *Você já foi à Bahia?* (1950); *História do Galo* (1950); *Olavo Bilac* (1952); “Fulton: o mago do movimento” (1960); e *Estórias do Galo e do Candimba* (1961), é possível observar concepções de literatura infantil diferentes e/ou contraditórias, que resultaram de determinada produção cultural de uma época, ora

---

<sup>80</sup> A coleção “Grandes Vultos das Letras”, da editora Melhoramentos teve como objetivo “[f]acultar à juventude estudante do Brasil uma série de biografias dos nomes mais significativos em nossas letras [...]. Cada trabalho foi escrito por autor conceituado, escolhido de per si pela grande simpatia e admiração que dedica ao vulto biografado e sua obra.” (ARROYO, 1952, n.p.).

influenciada pelos temas de coleções, pelas propostas editoriais ou pela força educacional do período.

A análise desse conjunto de livros demonstra a dinâmica transformadora da literatura infantil, ou, nas palavras de Perrotti (1986), os momentos de “crise” dessa literatura. Assim, Arroyo produz uma literatura infantil e juvenil múltipla e “vinculada” aos valores ou “modismos” de cada momento, conforme o conceito de literatura infantil teorizado por ele (do qual tratarei em seguida) que é, em muitos sentidos, determinado pela educação e pela cultura.

### **Características da produção *sobre* literatura infantil de Leonardo Arroyo**

Além dos textos *de* literatura infantil, Arroyo teve uma extensa produção *sobre* esse gênero literário. De acordo com Mortatti (2008, p. 45), reflexões mais sistematizadas *sobre* esse tema começam a ser desenvolvidas no Brasil, somente na primeira metade do século XX, a maioria na forma de ensaio, artigos ou manuais de ensino que acompanharam “[...] a produção *de* [literatura infantil], no final do século XIX e início do século XX.”

Os primeiros estudos de Arroyo sobre literatura infantil circularam sob a forma de artigos publicados no jornal *Folha de S. Paulo*. Os resultados obtidos por meio da pesquisa documental permitem compreender que, como crítico literário desse jornal por quase 30 anos, Arroyo colaborou tematizando a literatura infantil, bem como difundindo diferentes informações de escritores, livros, editoras, feiras, encontros, cursos de formação de professores e bibliotecários, bem como intelectuais que escreviam e/ou

publicavam livros infantis. Além disso, Arroyo escreveu um conjunto de textos que pode ser compreendido como o início de uma crítica literária específica sobre esse gênero no Brasil.

No Quadro 1, apresento os artigos de Arroyo *sobre* literatura infantil e temas correlatos, como leitura e livros para crianças, prêmios literários, feiras e exposições de livros infantis, publicados nos jornais *Folha da Manhã* e *Folha de S. Paulo*, entre 1959 e 1967, ordenados por ano, tema e quantidade.

Quadro 1

- Artigos de Arroyo *sobre* literatura infantil e temas correlatos, publicados nos jornais *Folha da Manhã* e *Folha de S. Paulo*, entre 1959 e 1967, ordenados por ano, tema abordado e quantidade

Tema \ Ano	Crítica literária de e sobre literatura infantil	Reflexões sobre o escritor Monteiro Lobato	Concursos e prêmios de literatura infantil	Bibliot. e leitura	Feiras e exposições de livros infantis	Merc. Edit.	Total
1959	1	-	1	-	-	-	1
1960	9	7	3	2	1	2	22
1961	5	2	1	-	-	-	8
1962	3	-	-	1	-	-	4
1963	5	1	-	-	-	2	6
1964	8	1	-	-	2	1	11
1965	1	3	-	-	1	-	5
1967	2	-	-	1	-	-	3
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>14</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>62</b>

Fonte: Assis (2016).

Os 62 artigos de Arroyo publicados nesses jornais marcaram o lugar da literatura infantil como tema importante da cultura brasileira, assim como o lugar das bibliotecas infantis, escritores, editoras e eventos literários ligados a esse público e a toda a “cadeia produtiva” (MORTATTI, 2008) que envolvia esse setor.

Com esses artigos, Arroyo produziu uma crítica literária específica a livros e autores de literatura infantil e juvenil e também contribuiu com reflexões *sobre* esse tema, apresentando professores e escritores que se dedicavam ao estudo dessa temática no Brasil. A atenção de Arroyo sobre esses assuntos confirma a versatilidade do autor como uma das características que marcam o conjunto da produção escrita de Leonardo Arroyo, desde o início de sua atuação profissional.

Considero que foi como jornalista que Arroyo constituiu-se e posicionou-se como crítico literário de livros para crianças, sempre apontando aspectos gráficos, estilísticos e de conteúdo que considerava importantes. Em muitos artigos, problematizou o “excesso de didatismo” nos textos infantis e a necessária “ficcionalidade” no mundo da criança. Ao afirmar isso, Arroyo fundamentava a sua análise no sucesso que sempre obteve os contos clássicos<sup>81</sup>.

A análise do conjunto de artigos de Arroyo publicados em jornais propiciou constatar quatro preocupações recorrentes em seus

---

<sup>81</sup> Na década de 1940, Arroyo pode experimentar o sucesso que os contos clássicos infantis alcançavam entre os leitores por meio da longevidade de uma coleção de contos infantis universais que foram publicados em 20 volumes na “Coleção Encantada” da Editora LEP (SP). Os títulos dessa coleção alcançaram a 13ª edição, sendo editados de 1946 a 1961.

textos: a organização da história da literatura infantil brasileira, a valorização da leitura, o desenvolvimento do comércio de livros infanto-juvenis e a valorização de bibliotecas infantis e escolares no Brasil. Pode-se compreender alguns dos aspectos que Arroyo considerava fundamentais para a formação do hábito de leitura das crianças e jovens, alguns deles é o papel quase exclusivo da escola e dos professores como formadores desse hábito naquele momento histórico.

Outro aspecto é a necessidade de políticas governamentais de acesso ao livro que envolvessem tanto o seu custeio, como campanhas de valorização da leitura envolvendo escolas, editoras e empresas privadas do Brasil. Assim, a compreensão de Arroyo sobre a formação do hábito de leitura estava em parte relacionada a institucionalização desse processo por meio da escola e da formação dos professores, mas também pela ampliação do mercado editorial nesse setor, por meio de novos autores, e a valorização do livro infantil como objeto cultural brasileiro.

Arroyo colaborou também com a publicação de oito capítulos e um livro sobre esse tema. Os capítulos foram publicados em dois livros de sua autoria: *O Tempo e o modo* (1963) e *Agravos do tempo* (1976), e o livro: *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes* (1968), que se tornou o mais conhecido de toda a sua produção nessa área.

## **A literatura infantil como objeto de investigação e campo de conhecimento no Brasil**

Com o objetivo de situar a contribuição de Arroyo *sobre* literatura infantil no conjunto dos outros estudos que abordaram esse tema no mesmo período histórico e, a fim de compreender com quais autores Arroyo dialogava, apresento em forma de síntese o conjunto de reflexões *sobre* literatura infantil produzidos no Brasil, até a década de 1960, período em que Arroyo teve publicado a maioria de seus textos<sup>82</sup> *sobre* literatura infantil. Para isso, tomei como base algumas referências reunidas nos documentos: *Ensino de Língua e Literatura no Brasil*: repertório documental republicano (MORTATTI, 2003); e *Bibliografia Brasileira sobre História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil: 2003-2011* (BBHELLB) (MORTATTI, 2011). Esses documentos resultaram de Projetos Integrados de Pesquisa, coordenados pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Rosario Longo Mortatti, entre os anos de 1999 e 2003; e 2009 a 2011, no âmbito do GPHELLB.

Por meio da análise do conjunto das referências reunidas nesses documentos, pude observar que, até o final da década de 1960, havia poucos estudos que abordavam historicamente a literatura infantil no Brasil. Os estudos existentes enfocavam diferentes aspectos, como: a sua utilização na escola primária; a relação entre a leitura e a criação de hábitos saudáveis de comportamento; e sua utilização para o desenvolvimento da leitura das crianças na escola.

---

<sup>82</sup> Após a década de 1960, localizei apenas dois textos de Arroyo *sobre* literatura infantil, são eles: o capítulo “Camões e os meninos”, publicado no livro *Agravos do tempo* (1976) e o artigo “Robinson Crusóé, um plantador baiano”, publicado no jornal *Folha de S. Paulo* (1985).

De acordo com os documentos, até a década de 1960 foram publicados, no Brasil, o total de dez livros, dez capítulos de livros e 30 artigos *sobre* literatura infantil. Os livros foram os seguintes: *Contribuição do folk-lore brasileiro para a bibliotheca infantil* (1907), de Alexina de Magalhães Pinto; *Problemas da literatura infantil* (1951), de Cecília Meireles; *A literatura infantil de Monteiro Lobato, ou comunismo para crianças* (1957), de Sales Brasil; *Literatura infantil* (1959), de Nazira Salem; *Interpretação da literatura infanto-juvenil no nordeste* (1960), de Paulo Rosas; *Poesia na escola: orientação didática* (1966), de Alaíde Lisboa de Oliveira; *Criança e literatura* (1968), de Tereza Casassanta; *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes*; de Leonardo Arroyo (1968); *Guia dos pais na escolha de livros para crianças: útil também a professores e administradores escolares* (1969), de Nancy Larrick; e *Fantasia, violência e medo na literatura infantil* (1969), de Ofélia Buisson Cardoso.

Arroyo esteve diretamente envolvido na publicação de dois desses livros, *Literatura infantil brasileira* (1968), de sua autoria, e *Guia dos pais na escolha de livros para crianças* (1969), de Nancy Larrick, com a adaptação à cultura brasileira e um texto de apresentação. Esses dados são indicativos de um intenso envolvimento de Arroyo com esse tema durante a década de 1960 e que ele se destacava na publicação de livros sobre literatura infantil.

Outro dado que pode ser observado nesses documentos é que a produção de livros *sobre* literatura infantil no Brasil teve início efetivo a partir da década de 1950, especificamente, após o livro *Problemas da literatura infantil* (1951), de Cecília Meireles. Antes dessa publicação, havia sido publicado apenas um livro sobre esse

tema: *Contribuição do folk-lore brasileiro para a biblioteca infantil* (1907), de Alexina de Magalhães Pinto.

Além desses livros, nesse período, haviam sido publicados dez capítulos de livros *sobre* esse tema, são eles: “Espaço provisório de uma biblioteca infantil”, de Alexina Magalhães Pinto (1907); “Literatura infantil”, de Afrânio Peixoto (1923); “Poesia infantil”; “Literatura infantil” e “Livros para crianças”, de Tristão de Athaíde ([19--?]; 1929; 1966); “A formação e a conquista do público infantil”, de Fernando de Azevedo [1948]; “Literatura infantil e juvenil”, de Lourenço Filho (1957); “A arte de escrever para a infância”, de Thales Castanho de Andrade (1958); “Aspectos da literatura infantil na escola primária”, de Consuelo da Silva Dantas (1958); “Literatura infantil brasileira”, de Leonardo Arroyo (1963) (MORTATTI, 2003; 2011).

Esses dados apontam que Arroyo teve um capítulo publicado sobre o assunto, no entanto, por meio da pesquisa documental, pude identificar que a contribuição de Arroyo por meio de capítulos foi maior, totalizando sete capítulos *sobre* literatura infantil e um capítulo sobre leitura e o mercado editorial para a infância, publicados em dois livros que mencionei: *O tempo e o modo* (1963) e *Agravos do tempo* (1976).

Nesses capítulos, Arroyo discute que a literatura destinada à infância não era considerada “literatura” como aquela produzida para o público adulto e, por isso, não havia alcançado ainda a autonomia necessária para se desvincular de uma literatura destinada ao público escolar. Arroyo tratou também da necessidade de pesquisas brasileiras sobre esse tema e dos problemas com a linguagem ao adaptarem-se ao sistema escolar brasileiro.

Outro tema importante para Arroyo nesses capítulos foi o desenvolvimento do mercado editorial para crianças, pois a impressão de livros custava muito caro. Além dos altos custos que inviabilizavam a aquisição de livros, critica o método de alfabetização utilizado nas escolas, pois não incentivava a prática da leitura (ARROYO, 1963; 1976). De acordo com Arroyo, a leitura e o acesso ao livro não eram uma atividade presente na cultura brasileira, no cotidiano do cidadão comum, por isso, precisava da escola e de um método de alfabetização adequados para se estabelecer.

A leitura reivindicada por Arroyo não se restringia ao “puramente literário”, mas a tudo o que contribuísse para o desenvolvimento social e cultural da população. Desse modo, é possível observar que a compreensão de Arroyo *sobre* a literatura infantil está profundamente ligada ao acesso ao material impresso e à relação histórica entre a leitura e a escola brasileira.

Essas e muitas outras reflexões de Arroyo *sobre* a leitura e a literatura infantil foram reunidas e ampliadas no livro *Literatura infantil brasileira* (1968).

### ***Literatura Infantil Brasileira* (1968) no conjunto da produção sobre o tema**

*Literatura infantil brasileira* (1968) sintetiza a trajetória de pesquisas de Arroyo sobre esse tema. Nele, Arroyo apresenta diferentes conceitos de literatura infantil que existiam à época e estudos *sobre* esse tema que vinham sendo desenvolvidas no Brasil e no exterior. Além disso, organiza e apresenta os documentos que

preservou ao longo de sua trajetória como escritor e jornalista, com os quais pode escrever esse livro.

Conforme mencionei, até a publicação de *Literatura Infantil Brasileira* (1968) havia poucos estudos de abordagem histórica sobre a origem e a produção *de e sobre* literatura infantil no Brasil. De todo o conjunto de textos mencionados nos documentos *Ensino de Língua e Literatura no Brasil*: repertório documental republicano (MORTATTI, 2003) e *Bibliografia Brasileira sobre História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil: 2003-2011* (BBHELLB) (MORTATTI, 2011), foi possível constatar a existência de apenas cinco estudos que podem ser considerados de abordagem histórica *sobre* literatura infantil, ao longo desse período.

Dentre eles, constam três livros e dois artigos: o artigo “Como aperfeiçoar a Literatura Infantil”, do professor e psicólogo Manuel Bergström Lourenço Filho, escrito em 1943, e publicado na *Revista Brasileira*; o artigo “A literatura infantil numa perspectiva sociológica”, do professor e sociólogo Fernando de Azevedo, publicado em 1952, na revista *Sociologia*; e os livros *Problemas da literatura infantil*, de Cecília Meireles (1951); *Literatura infantil*, de Nazira Salem (1959); e *Literatura infantil brasileira*, de Leonardo Arroyo (1968).

Pelo fato de alguns desses textos terem sido analisados por outros pesquisadores, tais como Mortatti (2001; 2008)<sup>83</sup>; Bertoletti

---

<sup>83</sup> Trata-se dos artigos “Leitura crítica da literatura infantil”, publicado na revista *Itinerários* e “Literatura infantil e/ou juvenil: a ‘prima pobre’ da pesquisa em Letras?”, publicado na revista *Guavira*.

(2007)<sup>84</sup> e Oliveira (2014)<sup>85</sup> apresento, sucintamente cada um deles, com o objetivo de verificar, comparativamente, a contribuição de Arroyo em relação ao que já havia sido produzido sobre o tema e em que aspectos o seu livro *Literatura infantil brasileira* (1968) avançou com contribuições inéditas para esse campo de conhecimento.

O artigo “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, de Lourenço Filho (1943), embora não seja o primeiro texto *sobre* literatura infantil brasileira<sup>86</sup>, é considerado, nesta pesquisa, com base em Bertolotti (2007) e Mortatti (2008), como o primeiro que propõe a organização e sistematização da produção desse gênero literário no Brasil. Organizado em oito seções, esse artigo apresenta categorias de análise que envolveram a criação, produção, circulação e crítica da literatura infantil no Brasil.

Lourenço Filho (1943) inicia sua argumentação apresentando um resumo histórico desse gênero literário na Europa e destaca a oscilação entre a “literatura didática”, característica da escola, e a “literatura infantil”, entendida como “arte”, que segundo os estudos da psicologia, promulgados no Brasil pelos ideais escolanovistas, contribuía com a formação do “espírito da criança”.

Com base nessa distinção entre “literatura escolar” e “literatura recreativa”, o autor considera que a literatura infantil é

---

<sup>84</sup> Trata-se do capítulo “A produção brasileira sobre literatura infantil e juvenil (1943-2004)”, publicado em *Pesquisa em Educação: política, sociedade e tecnologia*.

<sup>85</sup> Trata-se da tese intitulada *História do ensino da literatura infantil nos cursos de formação de professores primários no estado de São Paulo (1947-2003)*, de Fernando Rodrigues de Oliveira, orientada pela Profª. Drª. Maria do Rosario Longo Mortatti, no âmbito do GPHELLB.

<sup>86</sup> No livro *Um Brasil para crianças – Para conhecer a literatura infantil brasileira: história, autores e texto*, de Regina Zilberman e Marisa Lajolo (1986), as autoras disponibilizam vários textos, tais como prefácios, apresentações e correspondências, que foram produzidos por brasileiros desde o final do século XIX. Nesses textos, é possível observar as primeiras tematizações sobre a leitura, literatura infantil e bibliotecas escolares no Brasil.

um gênero específico e se destina a um público também específico e, por isso, a literatura infantil precisa respeitar a evolução psicológica da criança. Para ele, a literatura infantil tem como finalidade a emoção estética, é produzida para exprimir o belo e para o “deleite do espírito”, no entanto, ressalta que ela deve servir a um fim prático que é o de contribuir para o desenvolvimento psicológico infantil.

Como critérios para o “aperfeiçoamento” da literatura infantil, o autor propõe “estímulos aos autores nacionais” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 167), palestras, conferências, publicação de folhetos, organização de bibliotecas especializadas, estímulos a autores, ilustradoras e editoras, concursos e prêmios nessa área. Nesse sentido, Lourenço Filho (1943) apresentou um panorama ampliado sobre esse tema e indicou categorias de análise para esse campo de conhecimento específico.

O livro *Problemas da literatura infantil*, de Cecília Meireles (1951), resulta de três conferências ministradas para professores em um curso de férias, no ano de 1949, a pedido da Secretaria da Educação de Belo Horizonte (MG). O livro tem 19 capítulos todos breves e em tom ensaístico, em que abordam três assuntos: a literatura oral (folclore); a compreensão da autora sobre a literatura infantil; e os aspectos morais presentes nos livros para crianças.

Meireles (1951) afirma que definir ou conceituar a literatura infantil não é tarefa fácil porque exige a confluência de três elementos: a “moral”, a “instrução” e a “recreação”. Meireles (1951) entende que a literatura para adultos e a literatura para crianças era uma só, com base nessa perspectiva, a criança é quem deveria escolher a “literatura infantil” que lhe agradasse, com isso: “Não

haveria, pois uma leitura a ‘priori’, mas ‘a posteriori’” (MEIRELES, 1979, p. 19). Assim, a escolha dos livros deveria ser feita pelas crianças, pois os adultos costumavam subestimá-las quanto à crítica e ao gosto pela arte.

No artigo “A literatura infantil numa perspectiva sociológica”, Fernando de Azevedo (1952) analisa a leitura e o crescente mercado de livros de literatura infantil como um novo fenômeno cultural. Para ele, as crianças e os adolescentes passaram a ocupar um novo lugar nas sociedades modernas, constituindo-se como uma classe antes não percebida.

Azevedo (1952) afirma que o impresso, o rádio, a televisão, o circo, o teatro, entre outros, atuavam influenciando, principalmente, a este novo público. Portanto, para ele, tornava-se necessário estudar as instituições responsáveis pela produção de bens culturais voltados à infância, tais como editoras, livrarias, tradutores, governos, financiadores e a própria escola. O autor destaca, ainda, a escola pública obrigatória para crianças de sete a 12 anos, no caso brasileiro daquele período, como o principal fator de desenvolvimento da literatura infantil no Brasil. Portanto, estudar as instituições responsáveis pela produção e circulação dos livros é tão importante, para Azevedo (1952), quanto estudar o livro, o autor e o leitor, visto que, todos estão envolvidos nessa “forma social” analisada por ele.

O livro *Literatura infantil*, de Nazira Salem (1959), então consultora da Biblioteca Infantil “Monteiro Lobato”, centra-se na história da literatura infantil mundial, principalmente, em relação aos livros adaptados para a língua portuguesa que, segundo a autora, oportunizaram o “aparecimento da literatura infantil” no Brasil.

Esse livro foi produzido com o intuito de fornecer material de apoio para a disciplina “Literatura Infantil”<sup>87</sup> na Escola Normal do estado de São Paulo.

A autora organizou o livro em duas partes: a primeira, intitulada “Esboço histórico da literatura infantil: da antiguidade clássica até nossos dias”, com quatro capítulos e a segunda “Compilação de biografias e bibliografias”, com dois capítulos. Na primeira parte, a autora apresenta como se originou e se desenvolveu a literatura infantil na Europa, onde muitos textos, embora escritos para adultos, figuravam nas bibliotecas infantis como leituras apropriadas para a infância.

Ainda na primeira parte de seu livro, destaca a atuação do professor Carlos Jansen na tradução de clássicos estrangeiros e os “precursores” brasileiros de nossa literatura infantil. Na segunda parte do livro, a autora apresenta 82 breves biografias de autores desde a Antiguidade Clássica até o século XX, seguidas de suas bibliografias.

Considero que esses textos assemelham-se quanto à busca por uma conceituação da literatura infantil, por meio de um discurso que reivindica a valorização desse gênero como arte literária. Produzido em um momento histórico que dialoga com esses textos, *Literatura infantil brasileira*, de Leonardo Arroyo (1968), avança em direção a outros aspectos poucos explorados e em relação à organização e sistematização histórica da literatura infantil brasileira, principiada por Lourenço Filho.

---

<sup>87</sup> Sobre a história da disciplina “Literatura infantil” nos cursos Normais de formação de professores, ver, especialmente, Oliveira (2014).

***Literatura Infantil Brasileira (1968):***  
**enfoque, organização e estrutura**

Ao contrário dos demais estudos, livro *Literatura infantil brasileira* (1968) de Arroyo baseia-se em bibliografia estrangeira publicada na França, Inglaterra, Estados Unidos, Espanha, Alemanha e na Itália, com o objetivo de apresentar as “[...] diversas fases da nossa literatura infantil e não da análise crítica [...]” dessas fases (ARROYO, 1968, p. 18). Por meio da análise de documentos antigos, reunidos ao longo de vários anos, como catálogos de editoras, livros de memorialistas, estudos sociológicos e depoimentos de leitores, Arroyo (1968) organizou essas “fases” em seis momentos diferentes: a conceituação de literatura infantil; a tradição oral ou folclore; a literatura escolar; a imprensa escolar; o teatro; e finalmente o “modelo ideal” de literatura infantil que, segundo ele, foi criado por José Bento Monteiro Lobato.

Publicado na coleção “Biblioteca de Educação” da editora Melhoramentos (SP), que fornecia “modelos” de educação e de saberes necessários à profissão docente (CARVALHO; TOLEDO, 2004), o livro *Literatura infantil brasileira* (1968) recebe o prefácio de Lourenço Filho e é elogiosamente apresentado como um “estudo básico” sobre o tema, com “[...] documentação muito abundante, haurida em livros, artigos de jornal e mesmo correspondência particular [...]” que lhe conferem “[...] na bibliografia da especialidade uma posição de real preeminência [...]” (LOURENÇO FILHO, 1968, p. 12).

Com base nas primeiras edições impressas no Brasil e em Portugal, direcionadas às crianças, Arroyo (1968), estabeleceu uma historiografia da literatura infantil brasileira e formulou uma

narrativa sobre a “origem” desse gênero literário no Brasil. A partir de depoimentos de memorialista, apresenta leituras para crianças que circulavam em cada momento histórico, explicitando a forte ligação desse gênero com a escola.

Arroyo (1968) trata do início da formação de um “sistema” de ensino durante o Brasil Colonial e o período do Império, que propiciou a formação do livro infantil. Para ele, o precário desenvolvimento da “educação primária” e o difícil acesso aos livros contribuíram significativamente para o “tardio” desenvolvimento da literatura infantil brasileira. As primeiras leituras produzidas para crianças, confusas e misturadas, do ponto de vista do presente, são tomadas por Arroyo (1968) como a “gênese” do processo de formação da literatura infantil propriamente dita, “[...] porque provocaram o hábito de ler nas crianças” (ARROYO, 1968, p. 65).

A partir dos livros de leitura, tem início um conjunto de textos chamados por Arroyo (1968) de “literatura escolar” que foram desenvolvidas no Brasil entre os séculos XIX e XX, e que trouxeram em seu fundamento, um desejo de reação contra a influência estrangeira trazida pelos professores de outros países e pelo material de leitura utilizado por eles na formação leitora das crianças brasileiras.

A contribuição da imprensa escolar e infantil foi de forma inédita, em relação aos demais estudos, apresentada por Arroyo (1968) nesse livro, como os “pilares da cultura escrita” no Brasil e, por meio da qual é possível compreender a “[...] pré-história da literatura infantil brasileira” (ARROYO, 1968, p. 133).

Arroyo (1968) empenhou grande esforço em reunir nomes de escritores, professores e intelectuais brasileiros que escreveram os primeiros livros nacionais para crianças, destacando as coleções infantis e o papel das editoras Garnier, Laemmert, Quaresma, Melhoramentos, entre outras, na formulação de projetos que visavam “popularizar” o livro infantil.

Destacou o empenho de professores na organização de catálogos e bibliotecas de livros infantis que orientassem a leitura das crianças brasileiras, tais como: Figueiredo Pimentel; Alexina de Magalhães Pinto; Arnaldo de Oliveira Barreto e Lenyra Camargo Fraccaroli, apresentando a distinção entre a “literatura infantil” e a “literatura escolar”, a partir da “renovação” provocada por Monteiro Lobato.

Além desses aspectos, o livro de Arroyo (1968) apresenta uma bibliografia com 176 nomes entre autores brasileiros, franceses, norte-americano, espanhóis e italianos; índice onomástico com 12 folhas contendo os nomes dos escritores citados no livro; e lista contendo 20 catálogos de acervos consultados. Esses aspectos contribuem para confirmar a cientificidade e rigor da pesquisa que, segundo Mortatti (2011, p. XVIII), é “[...] obra de maturidade em relação a sua produção intelectual”.

O livro de Arroyo, portanto, não apresenta preocupação didática em “ensinar” professores a “ensinar” literatura infantil para as crianças na escola primária, como faziam os manuais de ensino publicados naquele momento histórico, uma vez que o seu enfoque, sua organização e estrutura foram outros. O interesse de Arroyo foi o de sistematizar os marcos históricos da literatura infantil brasileira, por meio da organização de autores, editoras, livros e dos diferentes

tipos de textos disponíveis para a leitura impressa das crianças ao longo de quase um século na história do Brasil.

Publicado pela editora Melhoramentos (SP), que se firmou como uma das principais editoras brasileiras em assuntos educacionais, *Literatura infantil brasileira* (1968) foi apresentado por Lourenço Filho como científico e teórico, desvincilhado do âmbito das práticas e, assim, calcado no princípio da Escola Nova que propunha pensar a educação como um campo científico (MAGNANI, 1997).

De acordo com informações presentes na quarta capa de *Literatura infantil brasileira* (1968), ele foi o único livro cujo tema era a literatura infantil, publicado na série “Grandes Textos” da Editora Melhoramentos (SP), pois a maioria dos títulos dessa série abordavam temas das áreas de psicologia e sociologia<sup>88</sup>. Assim, esse livro, bem como o tema nele abordado, alcançam a posição de “relevante” e “necessário” para a renovação educacional do país.

Anunciado como pesquisa e vindo de Arroyo, sujeito do circuito da cultura, esse texto passa a representar as bases científicas dos estudos sobre história da literatura infantil coerentemente relacionado com os livros publicados nessa coleção, por essa editora e por seu prefaciador. Portanto, *Literatura infantil brasileira*, de Leonardo Arroyo (1968), assenta esse tema em outro patamar ligado

---

<sup>88</sup> Alguns dos livros publicados nesse período e mencionados na quarta capa do livro de Arroyo foram: *Teoria e pesquisa em Sociologia* (1965), de Donald Pierson; *Noções de Psicologia* (1959), de Iago Pimentel; *Pequena história da Educação* (1936), de Madres Peeters e Cooman; *Elementos de Psicologia* (1978), de Iva Wisberg Bonow; *A arte de ensinar* (1964), de Gilbert Highet; *Fundamentos de Sociologia* (1963), de A. Carneiro Leão; *A orientação profissional e as carreiras liberais* (1962), de Léon Walther; *Psicologia Geral* (1964), de Emilio Mira y López; e *Problemas da meninice* (1967); *Problemas da infância* (1956); *Problemas da mocidade* (1967); *Problemas da adolescência* (1965), de Ofélia Boisson Cardoso.

ao rigor científico da área educacional e na área da leitura para crianças e jovens no Brasil.

Diante disso, entendo que, principalmente com esse livro, Arroyo propicia a criação de um “campo de pesquisa” *sobre* a literatura infantil no Brasil quando apresenta o que existia nessa área e o que ainda não havia sido estudado, como livros, autores, editoras e períodos específicos. Além das fontes apresentadas e da organização histórica que propõe, Arroyo contribui para pensar o conceito de literatura infantil e a relação entre os aspectos didáticos e estéticos nos livros para crianças.

### **Considerações finais**

Em todos os textos *sobre* literatura infantil de Arroyo que localizei, publicados entre os anos de 1959 e 1976, aquilo que Arroyo entendia como o conceito de literatura infantil para ele nunca foi formulado de forma explícita em nenhum de seus textos. Por meio das fontes documentais que analisei, é possível observar que Arroyo não demonstrava preocupação de definir valorativamente a literatura infantil, pois a entendia a partir de um conceito amplo que abarcava a produção oral, os livros de leitura, a literatura escolar, e, depois, o que chamou de “literatura infantil” com base nos livros do escritor Monteiro Lobato.

Assim, para Arroyo, a literatura infantil não era uma só e precisava ser compreendida como produto cultural de uma época. Atribuía a ela [literatura infantil] um conceito amplo, divergente, mas integralizador, vinculada a ideia de “progresso” e “evolução” da cultura, assim como entendida por Azevedo em *A cultura brasileira*

(1943). Nesse sentido, as definições rígidas não eram relevantes para ele e, de certo modo, atrapalhavam a compreensão histórica sobre o processo de formação de nossa literatura infantil.

Conforme afirmei, embora ele não defendesse explicitamente o seu conceito de literatura infantil em nenhum de seus textos, esse conceito evolutivo pode ser observado no conjunto de sua produção *de e sobre* literatura infantil, ao considerar que teríamos atingido grande valor estético com a obra de Monteiro Lobato. Como um sujeito apaixonado pela cultura brasileira, Arroyo reconhecia a literatura infantil como um produto cultural destinado ao público infantil e juvenil, e que, por isso, oscilava com o tempo.

Pelo seu olhar de historiador, Arroyo observava a literatura infantil a partir dessa multiplicidade, pois para ele, estava claro a dinâmica transformadora da literatura infantil e as interferências culturais e educacionais de cada período que fizeram com que certo tipo de texto desse início a outro e assim sucessivamente, como resultado da produção cultural de uma época.

Embora não tivesse relação direta com a educação, como no caso dos professores com quem dialogava: Lourenço Filho, Cecília Meireles, Fernando de Azevedo, Nazira Salem e Lenyra Fracarolli, torna-se inegável o lugar ocupado por Arroyo nos estudos sobre esse tema, como também o fato de que *Literatura infantil brasileira* (1968) tornou-se o maior legado de Arroyo para os seus pósteros, como no caso de Marisa Lajolo e Regina Zilberman que se tornaram expoentes na pesquisa histórica sobre o tema e, em 1984, dedicam o livro *Literatura infantil brasileira: história & história* a Arroyo: “A Leonardo Arroyo, mestre e pioneiro dos estudos de literatura infantil brasileira, dedicamos este livro”.

Assim, ao reunir catálogos antigos, livros, jornais, revistas e depoimentos, Arroyo ordenou e estruturou esses fios soltos da história, escrevendo uma versão não contestada e ainda perpetuada da literatura infantil brasileira. O trabalho de “coordenadas pioneiras” e que “não pretendia ser obra definitiva” tornou-se estrutura sólida com a qual seus pósteros puderam continuar consolidando a ponte com o passado na busca por compreender a “natureza evolutiva” (ARROYO, 1968, p. 19) da literatura infantil até os nossos dias.

## Referências

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para sua história e suas fontes*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

ARROYO, Leonardo. *Você foi à Bahia?* São Paulo: Melhoramentos, 1950a.

ARROYO, Leonardo. *História do Galo*. São Paulo: Melhoramentos, 1950b.

ARROYO, Leonardo. *Histórias do Galo e do Candimba*. São Paulo: Melhoramentos, 1961, 61 p. (Coleção Verdes Anos). (APL)

ARROYO, Leonardo. *Olavo Bilac*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1952, 43 p. (Coleção Grandes vultos das letras; 3)

ARROYO, Leonardo. *O Tempo e o modo*. (Literatura infantil e outras notas). São Paulo: Conselho Estadual de Cultura, Comissão de Literatura, 1963, 170 p. (Coleção Ensaio; 25)

ARROYO, Leonardo. *Agravos do tempo*. São Paulo: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia; Conselho Estadual de Cultura, 1976, 142p. (Coleção Ensaio; 84)

ARROYO, Leonardo *et al.* *Roberto Fúlton*. São Paulo: Donato Editora, 1960. 362 p. (Coleção Inventores; Grandes Vocações; 3)

ASSIS, Vivianny Bessão. *Bibliografia de Leonardo Arroyo (1918-1985) de e sobre literatura infantil: um instrumento de pesquisa*. Marília: FFC/UNESP, 2016. (não publicado)

AZEVEDO, Fernando. A literatura infantil numa perspectiva sociológica. *Sociologia* – (Escola de sociologia e Política). vol. XIV, n. 1, mar. 1952.

AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira*. 7. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010. (Os Fundadores da USP, I)

BELLUZZO, Rosa. Prefácio. *In*: ARROYO, Leonardo; BELLUZZO, Rosa. *Arte da cozinha brasileira*. São Paulo: Editora UNESP, 2013, p. 11-13.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. A produção brasileira sobre literatura infantil e juvenil. *In*: ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro. (Org.). *Pesquisa em Educação: política, sociedade e tecnologia*. 1. ed. Campo Grande: UNIDERP, 2007. p. 79-89.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de.; TOLEDO, Maria Rita de Almeida. A Coleção como estratégia editorial de difusão de modelos pedagógicos: o caso da Biblioteca de Educação organizada por Lourenço Filho. *In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: a educação escolar em perspectiva histórica. Anais [...].* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004.

COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira*. 5. ed. rev. atual. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. São Paulo: Ática, 1984.

LARRICK, Nancy. *Guia dos pais na escola de livros para crianças: útil também a professores e administradores escolares*. São Paulo: Instituto Roberto Simonsen, Centro de bibliotecnia para o desenvolvimento, 1969.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Um livro básico sobre literatura infantil brasileira. *In: ARROYO, Leonardo. Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para sua história e suas fontes*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Como aperfeiçoar a literatura infantil. *Revista Brasileira*. Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 146-169, 1943.

LUFT, Gabriela. A literatura juvenil brasileira no início do século XXI: autores, obras e tendências. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 36. Brasília, jul./dez. 2010, p. 111-130.

MAGNANI, Maria do Rosario Mortatti. Testes ABC e a fundação de uma tradição: alfabetização sob medida. *In: MONARCHA, Carlos (Org.). Lourenço Filho: outros aspectos, mesma obra.* Campinas (SP): Mercado de Letras; Marília: UNESP, 1997, p. 59-90.

MEIRELES, Cecília *Problemas da literatura infantil.* Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1951.

MELO, Luis Correa. *Dicionário de autores paulistas.* São Paulo: Irmãos Andriolis, 1954. (Comissão do VI Centenário da cidade de São Paulo).

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. *Os sentidos da alfabetização* (São Paulo - 1876/1994). São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Leitura crítica da literatura infantil. *Itinerários.* n. 17, 2001.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. *Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano.* Marília: FFC/UNESP, 2003. (não publicado)

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Literatura infantil e/ou juvenil: a “prima pobre” da pesquisa em Letras? *Revista Guavira Letras.* Três Lagoas, n.6, p. 43-52, 31 mar. 2008. Disponível em: <http://ceul.ufms.br/guavira/guavira1.htm>. Acesso em: 29 maio 2016.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. *Prefácio à 3ª edição do livro ‘Literatura infantil brasileira’, de Leonardo Arroyo.* São Paulo: Editora Unesp, 2011.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues. História do ensino da literatura infantil nos cursos de formação de professores primários no estado de São Paulo (1947-2003). 343f. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2014.

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

SANT'ANA, Regina Angélica Cazarini. *Leonardo Arroyo: escritor e jornalista*. São José do Rio Preto: Artes Gráficas Paulista, 2002.



## 6.

### ***A literatura infantil: história, teoria, análise (1981), de Nelly Novaes Coelho: um discurso de fronteira***

---

*Fernando Rodrigues de Oliveira*

Sem dúvidas, se há um nome que figura dentre as mais importantes e recorrentes referências para o estudo e a pesquisa sobre literatura infantil, no Brasil, é o de Nelly Novaes Coelho. Incansável na defesa e na promoção da área, desde meados dos anos 1970 ela atuou nas principais iniciativas relacionadas à literatura infantil no país, de modo que suas publicações sobre o assunto se tornaram citações fundamentais para estudiosos e pesquisadores interessados na produção literária destinada às crianças e aos jovens.

Nascida no Largo da Concórdia, centro de São Paulo, no dia 17 de maio de 1922, ela formou-se professora pelo curso de Letras Neolatinas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP), em 1959.

Apesar do sonho de ser pianista, logo após graduar-se, iniciou sua carreira como professora universitária, primeiro como colaboradora do professor Luiz Amador Sanchez, titular do Departamento de Literatura Espanhola e Hispano-Americana da FFLCH-USP e, depois, como professora-assistente de Antônio Soares Amora, então professor de literatura portuguesa na FFLCH-USP.

Concomitantemente à atuação na USP, em 1961, assumiu cargo como professora junto à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília-SP (FAFI), onde atuou até 1972, quando optou por permanecer apenas como professora da FFLCH-USP. Com relação ao período em que lecionou na FAFI-Marília, ocupou a cadeira de Teoria Literária e Didática Especial da Língua Portuguesa, tendo coordenado o projeto que deu origem à criação do Departamento de Didática dessa Faculdade (CASTRO, 2005).

Como professora recém iniciada na carreira universitária, iniciou, em 1964, o seu doutoramento na FFLCH-USP, sob a orientação de Antonio Soares Amora, tendo realizado estágio de três meses em Portugal, com bolsa da Fundação “Calouste Gulbenkian”. Três anos depois, em 1967, concluiu a titulação com a defesa da tese *Jardim das tormentas: gênese da ficção de Aquilino Ribeiro*.

Já na década de 1970, realizou pesquisa de pós-doutorado junto à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, novamente com bolsa da Fundação “Calouste Gulbenkian”, e defendeu, em 1977, tese de livre-docência intitulada *A dimensão mítica da ficção de Branquinho da Fonseca*, na FFLCH-USP.

Embora a formação e atuação de Nelly Novaes Coelho tenha se voltado aos estudos de crítica, teoria e análise comparada das literaturas portuguesa e brasileira, na década de 1970 ela passou a se interessar pela literatura infantil, sobretudo em decorrência de sua proximidade com escritores e estudiosos do tema, entre os quais, as idealizadoras do Celiju – Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil.

Esse Centro, fundado por Odette de Barros Mott e por Idaty Brandão Onaga em 17 de janeiro de 1973, tinha como propósito “entrosar” pessoas ligadas à literatura infantil e promover o estudo e desenvolvimento desse gênero literário (OLIVEIRA, 2015). Para isso, promovia cursos, reuniões, palestras, exposições, seminários e publicações de catálogos para orientação de pais e professores, configurando importante papel na produção e disseminação de saberes sobre esse gênero literário (OLIVEIRA, 2015). No âmbito do Celiju, Nelly Novaes Coelho, como sócia desde a sua criação, esteve envolvida com a realização de cursos e palestras, bem como foi presidenta da diretoria em 1975 (OLIVEIRA, 2015).

Desse interesse e aproximação com a literatura infantil, no ano de 1980, em consonância com uma das metas do Celiju<sup>89</sup>, criou, de modo pioneiro, a cadeira “Literatura infantil e juvenil” no curso de graduação em Letras da FFLCH-USP. Segundo a própria Nelly Novaes Coelho, a criação dessa cadeira se deu a partir de sua descoberta do valor da literatura brasileira e portuguesa contemporânea e por não haver, à época, destaque especial para a literatura infantil na formação dos professores (COELHO, 2012). Também na década de 1980, ela passou a orientar trabalhos de pós-graduação *stricto-senso* na área de Letras, totalizando 16 dissertações de mestrado e 18 teses de doutorado, muitas das quais sobre literatura infantil e/ou juvenil.

Concomitantemente ao trabalho como professora e pesquisadora, Nelly Novaes Coelho teve publicada uma extensa

---

<sup>89</sup> Conforme consta no *Guia de leitura para pais e professores*, de 1981, do Celiju, uma das “batalhas” desse centro era a “[...] criação da Cadeira Literatura Infantil nos cursos de Letras, Comunicação e Expressão, Biblioteconomia e Pedagogia das Universidades Brasileiras [...]” (CELIJU, 1981, p. 4).

obra, com mais de duzentos títulos, composta por livros, capítulos de livros, artigos em periódicos e artigos, resenhas e ensaios em jornais.

Embora tenha se aposentado compulsoriamente pela USP em 1992, continuou atuando intensamente com orientações, realização de cursos, palestras e publicações. Dentre as suas últimas publicações, destacam-se: *Escritores brasileiros do século XX*: um testamento crítico, publicado pela Letra Selvagem, em 2013, que compreende um de seus grandes projetos com estudo biográfico de 80 escritores e a análise crítica de seus respectivos romances; e *Tecendo literatura entre versos e olhares*, seu último livro, publicado pela Humanitas, em 2015, que compreende uma homenagem à Maria Lúcia Pimentel de Sampaio Góes, ex-orientada e colega nos estudos sobre literatura infantil na USP.

Aos 95 anos, em 29 de novembro de 2017, Nelly Novaes Coelho faleceu, deixando “[...] um legado único no campo da Literatura e, em especial, no campo de estudos e pesquisas dos livros para crianças e jovens” (FUNDAÇÃO, 2018, p. 8).

### **Uma obra síntese, *A literatura infantil*: história, teoria, análise**

Embora se verifique que o interesse de Nelly Novaes Coelho sobre literatura infantil tenha se dado mais detidamente a partir da década de 1970, anteriormente a isso, na década de 1960, no livro *O ensino da literatura*, ela aborda alguns aspectos desse gênero literário em sua relação com o ensino e a formação de professores (OLIVEIRA, 2015; OLIVEIRA, 2014b).

Publicado pela editora F.T.D., em 1966, *O ensino da literatura* destinava-se aos estudantes do ensino secundário e do Curso Normal, como um manual pedagógico. Nele, Nelly Novaes Coelho afirma ter chamado a sua atenção a presença da literatura infantil nos programas dos Cursos Normais, em especial, os pontos relativos ao folclore e aos objetivos didáticos e lúdicos desse gênero literário. Isso a levou a tratar dessa discussão em *O ensino da literatura* (1966), propondo reflexão sobre a formação de professores normalistas para uso desse gênero literário.

Após a publicação de *O ensino da literatura*, Nelly Novaes Coelho aproximou-se cada vez dos estudos sobre a literatura destinada às crianças, “[...] dispondo-se a refletir [sobre esses livros], a pesquisá-los e a discuti-los com professores, escritores, orientadores educacionais, bibliotecários, pais, etc.” (COELHO, 1981, p. XV). Dessa aproximação e da “[...] antiga preocupação com a Didática da Literatura, nos diversos níveis de estudo [...]” (COELHO, 1981, p. XV), resultou a publicação de seu principal livro sobre o gênero: *A literatura infantil: história, teoria, análise (das origens orientais ao Brasil de hoje)*.

Figura 1

*A literatura infantil: história, teoria, análise*  
(das origens orientais ao Brasil de hoje) (1981)



Fonte: Acervo do autor

Dedicado a todas as crianças, “aprendizes e continuadoras da vida”, em especial “Elisa, Tatiana, Márcio Fº, Daniela”, *A literatura infantil: história, teoria, análise* (das origens orientais ao Brasil de hoje) foi lançado, em 1981, pela Edições Quíron, em convênio com o Instituto Nacional do Livro (INL), do Ministério da Educação e Cultura.

A Edições Quíron, fundada em São Paulo em 1973, compunha, à época, o cenário das editoras voltadas ao ramo da literatura, o que viabilizou o trabalho de coedição com o INL em

função de um programa do MEC para divulgação de autores e obras nacionais. No âmbito da Edições Quíron e do convênio com o INL, a publicação de *A literatura infantil: história, teoria, análise* (das origens orientais ao Brasil de hoje) se deu como 14º volume da coleção “Logos”, que tinha a direção de Nelly Novaes Coelho e cujo enfoque era na divulgação de textos de teoria, crítica e história da literatura.

*A literatura infantil: história, teoria, análise* (das origens orientais ao Brasil de hoje), conforme sugere o subtítulo, compreende o resultado de audaciosa proposta de Nelly Novaes Coelho de produzir:

[...] um possível *roteiro* de temas-para-reflexão-e-estudo, que visam basicamente servir de estímulo a uma preparação mais consciente do professor ou do crítico e à produção literária de novos escritores que se sintam atraídos por essa difícil, mas importante área, que é a literatura destinada às crianças ou aos jovens (COELHO, 1981, p. XVI).

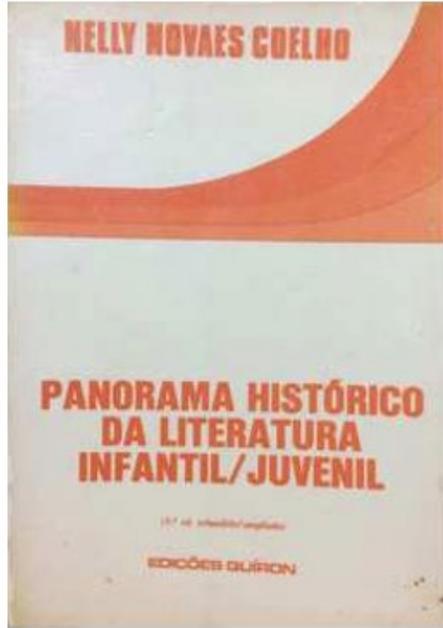
Em vista disso, a 1ª edição de *A literatura infantil: história, teoria, análise* (das origens orientais ao Brasil de hoje) está organizada com uma explicação inicial sobre a proposta do livro, um esclarecimento de natureza terminológica e três partes, que totalizam 418 páginas. A primeira parte, intitulada “Literatura infantil: problemas de conceituação”, contém sete capítulos e um apêndice. A segunda parte, intitulada “Matéria e forma da literatura infantil”, contém dois capítulos e um apêndice. A terceira parte, intitulada “Panorama histórico: das origens à atualidade”, contém nove capítulos, cada um seguido de um apêndice.

No início de cada parte e no interior de alguns capítulos, constam nove ilustrações, retiradas de livros literários e teóricos portugueses e brasileiros. Os apêndices da primeira e terceira parte contêm notas explicativas sobre questões desenvolvidas no conteúdo dos capítulos. O apêndice da segunda parte apresenta um conjunto de análise de textos literários, além da sistematização sobre três temas “caros” à literatura infantil (a poesia, o álbum de figuras e as histórias em quadrinhos). Ao final da terceira parte, há a relação de livros citados/utilizados, totalizando 70 títulos de obras literárias e 137 títulos de textos teóricos que versam, especialmente, sobre teoria Literária, Literatura infantil, Psicologia, Filosofia e Educação.

No ano seguinte ao da publicação da 1ª edição, em 1982, foi lançada a 2ª edição, idêntica à anterior. Dois anos após, em 1984 foi publicada a 3ª edição, essa reformulada e ampliada. A partir dessa edição, a terceira parte, destinada ao panorama histórico da literatura infantil foi desmembrado em um novo livro intitulado *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens Indoeuropéias ao Brasil contemporâneo*, publicado em 1985, pela Quíron.

Figura 2

*Panorama histórico da literatura infantil/juvenil:*  
das origens Indoeuropéias ao Brasil contemporâneo) (1985)



Fonte: acervo do autor

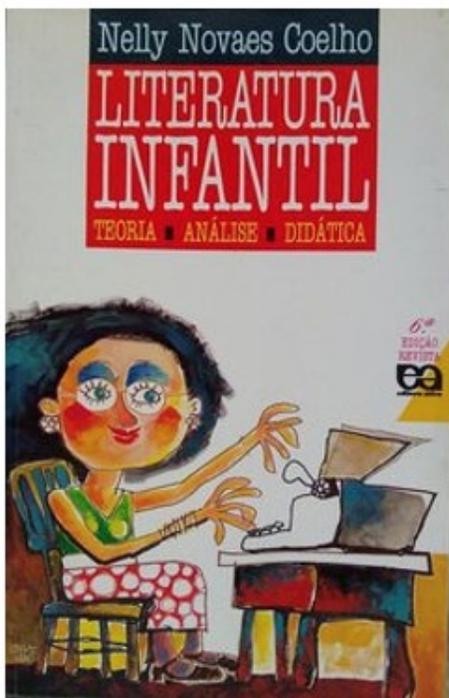
Com isso, a 3ª edição reformulada e ampliada de *A literatura infantil: história, teoria, análise* (1984) passou a ser publicada sem a complementação do subtítulo, embora o termo “história” permanecesse nele. Na 3ª edição, devido à reformulação que o livro sofreu, sua organização passou a ter apenas duas partes, totalizando 199 páginas.

Conforme as informações que pude localizar, em 1987, Edições Quíron lançou 4ª edição desse livro, sem alterações em relação à edição anterior.

Em 1991, depois de uma década de circulação desse livro, a Ática assumiu a publicação da 5ª edição, com uma alteração em seu subtítulo: *A literatura infantil: teoria, análise, didática*.

Figura 3

*A literatura infantil* teoria, análise, didática (1991)



Fonte: Acervo do autor

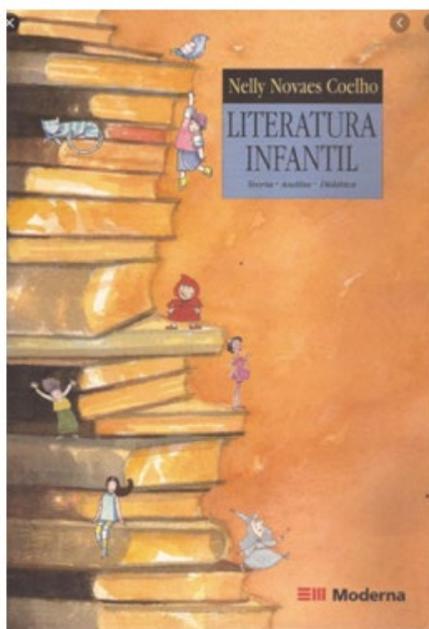
Além da mudança no subtítulo, a edição publicada pela Ática foi revista e ampliada, resultando na reorganização dos conteúdos de cada parte. Com isso, a primeira parte manteve-se com a denominação “Literatura infantil (problemas de conceituação)”, porém, comportando apenas dois capítulos. A segunda parte passou

a ser intitulada “Uma gramática da literatura infantil”, com apenas um capítulo. Apesar de a edição de 1991 ter um número de capítulos menor que as edições anteriores, não houve supressão de conteúdo. Pelo contrário, verifica-se a ampliação de algumas discussões, incorporadas como subtópicos dos capítulos, especialmente de modo a atender o “avanço” da produção literária.

Ainda pela Ática, em 1993, foi publicada a 6ª edição e, em 1997, uma reimpressão dessa última. No ano de 2000, a Ática deixou de editar esse livro, de modo que a 7ª edição foi publicada pela Moderna.

Figura 4

*A literatura infantil* teoria, análise, didática (2000)



Fonte: acervo do autor

Com projeto editorial e gráfico renovado, assinado por Moema Cavalcanti, a 7ª edição, pela Moderna, também passou por atualização e revisão de conteúdo, resultando na incorporação de novos capítulos. Dessa maneira, *A literatura infantil: teoria, análise, didática* (2000) passou a ter novamente três partes: a primeira com nova denominação – “A literatura infantil e seus caminhos”; a segunda, com a mesma denominação das edições pela Ática; e a terceira, nova, intitulada “Literatura infantil: o visual e o poético”.

Desde que passou a ser publicado pela Moderna, *A literatura infantil* teoria, análise, didática (2000) tem sido reimpresso recorrentemente, o que atesta o lugar de destaque que esse livro ocupa desde a sua 1ª edição.

### **Entre “vocação pedagógica” e o “prazer”: conceituação da literatura infantil**

Apesar das recorrentes atualizações e revisões de *A literatura infantil: história, teoria, análise*<sup>90</sup>, as concepções e proposições em relação a esse gênero apresentadas por Nelly Novaes Coelho na 1ª edição não sofreram nenhuma alteração ao longo da trajetória editorial do livro. O que se observa é um movimento de reorganização do conteúdo e o gradativo acréscimo de temas e questões que se foram impondo ao debate em relação aos livros para crianças, como, por exemplo, reflexões sobre a ilustração e os livros mais contemporâneos.

---

<sup>90</sup> Daqui em diante, sempre que me referir ao livro aqui em análise, o farei de modo a utilizar a seguinte o título e subtítulo tal como consta na 1ª edição, sem a indicação do complemento do subtítulo: “(das origens orientais ao Brasil de hoje)”. Essa opção se deve ao fato de que essa é a forma que recorrentemente esse livro é lembrado, ainda que a partir de sua 5ª edição o subtítulo tenha sido alterado.

Portanto, em *A literatura infantil: história, teoria, análise*, Nelly Novaes Coelho defende que os livros literários destinados às crianças são, antes de tudo, Literatura, o que compreende “fenômeno da criatividade humana”, marcado pelo uso de linguagem específica que determina a “experiência” (COELHO, 1981, p. 17).

Apesar dessa defesa ao enquadramento da literatura infantil como parte indistinta do “gênero matriz”, a literatura adulta, ela explica que os livros destinados às crianças não podem ser entendidos plenamente sem a compreensão de algumas particularidades que ultrapassam a ideia imediata de “[...] belos livros, coloridos e a alegria de crianças a folheá-los [...]” (COELHO, 1981, p. 17). Segundo a autora, a natureza específica da literatura infantil abarca elementos relacionados à sua origem, destinação e sua finalidade, o que demanda uma definição particular e de difícil delimitação.

Em vista disso, com base em apontamentos do sociólogo Marc Soriano e do semiólogo Roman Jakobson, Nelly Novaes Coelho, apesar das dificuldades e limites em se definir a literatura infantil, explica compreender esse gênero literário como “comunicação” que demanda uma “mensagem” entre o “autor-adulto” e o “leitor-criança”, que se transforma em “ato de aprendizagem” durante a leitura. Complementa, citando trecho de um verbete de Marc Soriano:

[...] [a literatura infantil] pode não querer *ensinar*, mas se dirige, apesar de tudo, a uma idade que é a da aprendizagem e mais especialmente da aprendizagem linguística. O livro em questão,

por mais simplificado e “gratuito” que seja, aparece sempre ao jovem leitor como uma mensagem *codificada de que ele deve decodificar* se quiser atingir o prazer (afetivo, estético o outro) [...] Se a infância é um período de aprendizagem, toda mensagem que se destina a ela, ao longo desse período, tem necessariamente uma *vocação pedagógica* (SORIANO *apud* COELHO, 1981, p. 18, grifos da autora).

Mediante essa definição, Nelly Novaes Coelho explica que desde os últimos anos da década de 1970 vinha se disseminando uma nova “óptica” sobre a crítica e a didática da literatura infantil, como “reação” contra a “tradição”, o “didatismo excessivo” e a “exemplaridade”, em salvaguarda do “ludismo” e do “entretenimento”. Por entender que esse posicionamento se configurava como “radicalização” e defesa “intransigente” da qualidade “pura” da “diversão”, ela assevera que:

[...] o caráter lúdico, emotivo ou afetivo da literatura (principalmente da que é destinada ao público mirim) é qualidade *sine qua non* para a sua existência plena e positiva. Entretanto, *não é só o prazer que conta*. Simultaneamente à “diversão” da leitura, a criança precisa começar a descobrir (sem saber que o está descobrindo...) que Literatura é algo mais do que um simples passatempo (COELHO, 1981, p. XVII).

Em face dessa visão, Nelly Novaes Coelho compreende a literatura infantil como objeto que prova emoções, dá prazer e diverte, modifica a consciência do indivíduo que a lê e ensina modos de ver o mundo de viver, de pensar, de reagir e de criar. Daí seu posicionamento de que esse gênero literário pertence simultaneamente às áreas da Arte e da Pedagogia e, como tal, o seu propósito

é “instilar” no espírito infantil a descoberta da “palavra literária” como algo essencial à vida.

Daí a importância da literatura infantil [...] cumprindo sua tarefa de alegrar, divertir, emocionar o espírito de seus pequenos leitores ou ouvintes, leva-os de maneira lúdica, fácil, a perceberem e a interrogarem a si mesmos e ao mundo que os rodeia, orientando seus interesses, suas aspirações, sua necessidade de auto-afirmação ou de segurança, ou lhes propor objetivos, ideias ou formas possíveis (ou desejáveis) de participação social. Portanto, é ainda o *livro*, à *palavra escrita*, que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência-de-mundo das crianças e jovens (COELHO, 1981, p. 4, grifos da autora).

Ainda no que concerne ao debate sobre conceituação da literatura infantil, Nelly Novaes Coelho, pautada em textos da Psicologia Experimental e no trabalho de Jesualdo Sosa<sup>91</sup> contido no livro *A literatura infantil* (1978), problematiza a necessidade de os textos literários terem de “obedecer” às etapas do desenvolvimento infantil, para não se “[...] fraudarem [...] as relações essenciais que existem, naturalmente, entre a criança e o mundo que a cerca [...]” (COELHO, 1981, p. 11). Segundo ela, é desse entendimento que advém a classificação dos livros por faixas etárias por parte das editoras.

A fim de explicar como os diferentes tipos de livros se adequam a cada etapa do desenvolvimento infantil, Nelly Novaes Coelho explica o seguinte que, na “primeira infância” (dos 15 meses

---

<sup>91</sup> Para informações mais detalhadas sobre Jesualdo Sosa e seu livro *A literatura infantil*, ver Oliveira (2014a).

aos 3 anos), após a fase da “maturação”, a criança caracteriza-se pelo “movimento” (pelo uso do tato para compreensão da realidade), por isso a literatura indicada é a que se identifica com o “jogo” e que estimule a percepção visual e motriz. Na “segunda infância” (dos 3 aos 6 anos), fase da fantasia e imaginação, os livros mais adequados são os que representam o mundo familiar, o “maravilhoso”, os “seres extraordinários” e os valores desejáveis, com amor, lealdade e beleza. Na “terceira infância (dos 7 aos 11 anos), fase do pensamento racional e da socialização, a literatura mais adequada é que funde imaginação e realidade, com especial atenção para a aventura, para o mistério, para as histórias policiais e para o humor. Na “pré-adolescência” (dos 11 aos 16 anos), fase do pensamento reflexivo e do idealismo, a literatura mais adequada é a que realça ações de heróis, os romances sentimentais, as biografias romanceadas e os mitos e lendas que expliquem a gênese do mundo. Por fim, na “adolescência” (a partir dos 17 anos), fase da ânsia de viver, da aventura e da revolta, a literatura mais adequada é a que envolve “situações humanas”, que misturam paixões e aventuras, que envolvem a sátira e que tratam do sexo.

### **Entre “gêneros” e “formas”: a matéria literária infantil**

A partir dessa compreensão de literatura infantil, Nelly Novaes Coelho aborda em seu livro aspectos relativos à “matéria” que constitui esse gênero literário.

Por “matéria literária”, essa professora entende o:

[...] corpo verbal que constitui uma obra de literatura. Em se tratando de *ficção* (=prosa narrativa) a matéria literária é composta por uma *estória* (=argumento, assunto, fábula, etc.) vivida por *personagens* (=protagonistas e/ou antagonistas; principais e/ou secundários...) situados em determinado *espaço* (=ambiente, cenário, local...), onde se desenvolve a *ação* e durante o *tempo* em que esta dura. Tais elementos reais (=objeto da criação) são caracterizados pela *linguagem literária* que transfigura em corpo verbal ou *matéria literária*, através de um *processo de composição* específico. Portanto, o “rótulo”, *matéria literária*, abarca o complexo corpo verbal-literário que é a obra (COELHO, 1981, p. 49, grifos da autora).

Como os elementos estruturantes da narrativa (a ação, as personagens, o espaço, o tempo, a linguagem e as técnicas narrativas) são os responsáveis por compor a “matéria literária”, Nelly Novaes Coelho os apresenta de forma detalhada, a fim de se entender de modo aprofundado as “manifestações específicas” da literatura infantil.

Conforme ela explica, o elemento básico estruturante de uma narrativa é a ação, definida como conjunto de fatos ou situações que dão corpo à história ou ao enredo. Nessa perspectiva, a ação é estruturada sempre em torno de uma ideia, um valor ou um motivo, que dá organicidade e produz interesse pelo universo criado.

Por ser a ação o elemento determinante da estrutura formal da narrativa, Nelly Novaes Coelho defende que no caso da literatura infantil a melhor forma de “concatenação” dos fatos que constituem a ação é a sequência lógica. Ela explica que: “A confusão ou prolixidade na trama dos fios narrativos (que atrai sobremaneira o

espírito adulto) é inadequada à mente infantil, cuja capacidade de concentração ou atenção é ainda precária” (COELHO, 1981, p. 57).

Se a ação é o elemento básico da narrativa, não é possível que ela ocorra sem a existência de personagens que a executem. Por isso, ação e personagem são elementos interdependentes, de tal modo que esse último corresponde a uma espécie de “amplificação” ou “síntese” de todas as possibilidades de existência do homem. A definição das personagens depende da intencionalidade da narrativa e do tipo de ação que desempenham, em todo caso, elas podem ser categorizadas em três grandes dimensões: “tipo”, “caráter” ou “individualidade”.

Por personagens “tipos” ou “de costumes”, entende-se aquelas que se estruturam apenas em torno de uma ideia e uma função social. Tratam-se de personagens que não se alteram ao longo da narrativa, sem profundidade psicológica e se revelam mediante comportamento estereotipado. No caso da literatura infantil, tem-se como personagens “tipos”: reis, rainhas, príncipes, princesas, fadas, bruxas, cavaleiros e pajens.

Em oposição às personagens “tipo”, as “caráter” são as que se identificam com estrutura psicológica dinâmica, com pensamentos, impulsos ou ações representadas por “padrões morais”. Tratam-se de personagens cujas ações revelam sempre estrutura “ética” exemplar. Na literatura infantil essas personagens podem ser exemplificadas com Robinson Crusóé, Gulliver, Alice e Pinóquio.

As personagens “individualidade” compreendem uma invenção do século XX, decorrente do aprofundamento das

descobertas psicanalíticas. São caracterizadas pelas complexidades, impulsos e ambiguidades do mundo. Por isso são dinâmicas, em evolução, com foco no comportamento psicológico, o que impede de serem rotuladas como boas ou más, generosas ou egoístas, nobres ou vis. Segundo Nelly Novaes Coelho, as personagens “individualidade”, por não oferecerem uma “facilidade de compreensão”, são pouco adequadas à “mente” infantil, pois exigem maturidade e capacidade de reflexão. Apesar disso, ela reconhece a existência de alguns casos “bem-sucedidos”, como ocorre no livro *A fada que tinha ideias*, de Fernanda Lopes de Almeida.

Outro elemento importante na estruturação da narrativa é o espaço. É nele que as ações das personagens se concretizam, criando circunstâncias “locais” e “espaciais” que dão realidade e verossimilhança ao que se narra. Do ponto de vista da “espécie”, o espaço pode ser definido como “natural” (não modificado pelo trabalho do homem), “social” (modificado pelo homem) ou “trans-real” (criados pela imaginação). E, do ponto de vista da “função”, pode ser classificado como “estético” (cenários não projetados no drama) e como “pragmático” (instrumento para desenvolvimento da ação narrativa).

Por ser a narrativa a “arte que se desenvolve no tempo”, a dimensão temporal constitui elemento decisivo na estruturação do texto. Nelly Novaes Coelho explica que, ao se organizar uma sequência de fatos ou situações, o tempo pode configurar duas dimensões, “exterior”, que corresponde ao tempo “natural”, cronológico, ou “interior”, vivido pelo “eu” das personagens.

Com relação à linguagem, elemento “*sine qua non*” da matéria literária, Nelly Novaes Coelho a define em duas categorias,

a “realista” e a “metafórica”, e argumenta que não existe uma linguagem ideal, pois tudo depende do universo que o autor tenciona criar. Já sobre as técnicas narrativas, último elemento estruturador da matéria literária, ela elenca cinco possibilidades: descrição, narração, diálogo, monólogo e comentário. Com isso, ela explica que a opção por uma dessas técnicas decorre da escolha do foco narrativo e da proposição básica da ação que se constrói, tendo em vista o objetivo que se quer alcançar com o livro literário.

Mediante essas definições, Nelly Novaes Coelho adentra à discussão sobre o “problema” dos gêneros, entendido esse termo como “[...] família a que determinada obra pertence (à da poesia, do teatro e da ficção) [...]” (COELHO, 1981, p. 73). Para ela, a “natureza básica” da literatura infantil encontra-se no gênero “ficção”, entendido como toda narrativa escrita em prosa literária. No âmbito das principais “formas” de manifestação do gênero “ficção”, encontram-se o conto, a novela e o romance. Como “subgêneros” da “ficção”: a fábula, o apólogo, a parábola, a alegoria, o mito e a lenda.

Nelly Novaes Coelho explica que dentre essas “formas” e “subgêneros” da “ficção”, o conto, pela estrutura simples e por se organizar em torno de um único motivo, é a principal manifestação literária que se “converteu” em literatura infantil, em especial, os contos maravilhosos e os contos de fadas.

Além do destaque para o conto, ainda em se tratando dos gêneros literários ou de suas formas, Nelly Novaes Coelho discute algumas das características de outros três tipos de textos: álbuns de figuras ou livro de estampas, histórias em quadrinhos e poesia infantil. Sobre os álbuns de figuras ou livros de estampas, ela explica

que, embora não sejam literatura infantil propriamente dita, pertencem ao “domínio” literário com a função primordial de ensinar. Embora “progressivamente” o elemento literário tenha passado a figurar nesse tipo de livro, eles compreendem “[...] um veículo de educação ativa, capaz de tocar diretamente a imaginas e a inteligência das crianças, de maneira muito mais eficaz do que qualquer dos meios usados. E mas, estimular também a atividade motriz de seus corpos e mãos” (COELHO, 1981, p. 112).

As histórias em quadrinhos, “fenômeno” do século XX, são entendidas por Nelly Novaes Coelho como objeto controverso, pois transformaram a “mensagem escrita” em “mensagem visual/imagética”, mediante deslocamento da criação literária em “produto-de-arte industrial”. Apesar das muitas polêmicas envolvidas com esse tipo de “ficção”, ela adverte sobre a necessidade de estudos mais aprofundados sobre o tema, em especial, o interesse que gera em “legião” de leitores.

Por fim, Nelly Novaes Coelho apresenta alguns aspectos relacionados à poesia infantil, subentendida como um tipo do “gênero” lírico. Sob a advertência da complexidade que esse “tipo” lírico representa, essa professora entende que o lugar do texto em verso na formação da criança reside no intento de essa linguagem configurar-se como instrumento didático, de onde se pode extrair as “virtualidades”, sem deixar a ludicidade, o trabalho com a sonoridade, o ritmo, de modo a enriquecer a intuição e promover a consciência de si. Em vista disso:

A partir dessa correlação, é de se compreender que *poeta para crianças* (tal como poesia para o povo) deva basicamente atuar

sobre os seus *sentidos*. E não querer “falar” ao seu intelecto, ao seu pensamento racional, a fim de lhe transmitir conselhos acerca da Vida ou dos Valores de Moral ou de comportamento humano em geral, como era comum na poesia “infantil” que se divulga a partir dos primeiros anos do século [XX], e que já não se pode aceitar. Da mesma forma, já não se aceita uma poesia que só repita clichês ou não consiga ultrapassar o nível da “ingenuidade” literária (instintivamente repudiada pela criança) (COELHO, 1981, p. 149).

### **Entre as “origens” e o “hoje”: o panorama histórico**

A partir da definição e do entendimento da matéria literária, com o objetivo de “rastrear” a “gênese” e “evolução” dos livros destinados às crianças, Nelly Novaes Coelho encerra *A literatura infantil: história, teoria, análise* com um amplo e detalhado panorama histórico do gênero, que remonta a criação dele desde as origens indoeuropéias até sua “consolidação” no Brasil do século XX.

À semelhança do que propõem outros estudiosos do tema, em especial Leonardo Arroyo em *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes* (1968), Nelly Novaes Coelho reconhece como a origem remota da literatura infantil a “narrativa primordial”, contida nas fontes orientais da Antiguidade. Dessa origem, ela recobra a história literária europeia, das primeiras manifestações na Idade Média até a Modernidade, de modo a explicar como a literatura “adulta”, cujo “apogeu” se deu no século XVI, foi, gradativamente, se configurando como base e como matéria para a literatura infantil.

Conforme explica Nelly Novaes Coelho, é no processo de formação e consolidação da sociedade burguesa e no desenvolvimento da literatura adulta que a literatura infantil se iniciou. Para ela, isso se dá com a publicação de *As fábulas*, de La Fontaine, *Contos da mamãe gansa*, de Charles Perrault, *Contos de fadas*, de Mme. D'Aulnoy, e *Telêmaco*<sup>92</sup>, de Fenélon, todos publicados na França, na segunda metade do século XVII. A partir da valorização da fantasia e da imaginação, mediante a reconstrução de textos da Antiguidade, ela compreende que esses livros constituem a primeira manifestação preocupada com uma literatura específica para crianças e jovens.

Diante desse marco inicial, no século XVIII, com a criação do romance moderno, Nelly Novaes Coelho destaca os livros *Robinson Crusóé*, de Daniel Defoe, e *Viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift, escritas originalmente para adultos, e que se “transformaram” com o tempo em obras da literatura infantil e juvenil. Após a publicação desses livros, no século seguinte, do Romantismo e do Realismo, “aparece” a preocupação consciente com a literatura para crianças, como resultado de um processo de “evolução” social.

Com isso, o século XIX, marcado pela era de “ouro” do romance, abriu espaço para a “descoberta” da criança, processo esses que se transformou ao longo do século XX.

Dentro desse processo renovador [do século XIX], a criança é descoberta como um ser que precisava de cuidados específicos para sua formação humanística, cívica, espiritual, ética,

---

<sup>92</sup> Optei, aqui, por manter os títulos tal como constam em *A literatura infantil: história, teoria, análise* (1981).

intelectual... E os novos conceitos de Vida, Educação e Cultura abrem caminho para o novo e ainda tateantes procedimentos na área pedagógica e literária. Pode-se dizer que é nesse momento que a criança entra como valor no processo social e no contexto humano. Mas sua descoberta não se faz de chofre: começa por ser encarada como um “adulto em miniatura”, cujo período “infantil” deveria ser encurtado o mais possível para que ela pudesse se *completar* ou alcançar o *estado adulto* ideal. A descoberta da *qualidade* específica do *ser criança* ou do *ser adolescente* será feita no século XX (COELHO, 1981, p. 279).

A partir desse entendimento, Nelly Novaes Coelho identifica as primeiras manifestações literárias para crianças no Brasil e destaca a defesa por uma literatura própria e nacional. Até então, segundo ela, circulava entre as crianças brasileiras apenas os livros europeus, de tradução portuguesa.

Para esse processo de nacionalização da literatura infantil concorreu, explica Nelly Novaes Coelho, as questões do ensino escolar, reforçando a relação entre Literatura e Pedagogia. Nesse contexto, destacaram-se entre o final do século XIX e primeiras décadas do século XX alguns livros de leitura destinado ao ensino primário, como “primeiras tentativas de realização de uma literatura para crianças”.

Desses esforços do Brasil do entresséculos e da relação intrínseca entre escola e literatura, na década de 1920 surgiu a figura de Monteiro Lobato, considerado por essa professora como marco da literatura infantil, divisor de águas, que fez “submergir” o passado e abrir espaço para “[...] o novo caminho criador que a Literatura Infantil estava necessitando” (COELHO, 1981, p. 354).

Sobre Monteiro Lobato, Nelly Novaes Coelho explica que:

Não há dúvida de que o grande valor da invenção literária de Lobato e o amplo sucesso obtido junto aos pequenos leitores, não se deveu apenas à sua prodigiosa imaginação ao inventar personagens e tramas cheias de vida. Como em toda grande, o seu mérito maior está na perfeita adequação entre sua matéria literária, as ideias e valores que lhes servem de húmus e as imposições da época em que ela foi escrita (COELHO, 1981, p. 365).

Devido a essas características da obra de Lobato, essa professora considera que ela “inventou” a literatura infantil brasileira propriamente dita, de tal forma que entre as décadas de 1930 e 1940 esse escritor figurou praticamente sozinho na representação do “novo” da produção nacional. Somente em décadas subsequentes é que surgiram outros escritores de mesma competência.

Para concluir o seu ousado panorama histórico, Nelly Novaes Coelho apresenta alguns aspectos concernentes aos escritores e às obras literárias publicadas no Brasil entre as décadas de 1950 e 1970, com o que conclui:

Portanto a grande *tarefa* enfrentada pela Educação e pela Literatura em nossos dias é a de *suprir as lacunas* do Sistema em transformação; *dinamizar o pensamento e a consciência* do educando, para despertar o *seu interesse profundo* pela vida, pelos seres e coisas com que convive. Um interesse que, por sua vez, estimule sua *capacidade de expressão* para se comunicar com os outros e impulse a *necessidade de ação* que existe potencialmente em cada indivíduo (COELHO, 1981, p. 397).

**Na fronteira entre literatura e pedagogia:  
o lugar de *A literatura infantil: história, teoria, análise* (1981)**

Fruto de laborioso e ousado projeto que Nelly Novaes Coelho iniciou em 1975 com o objetivo de problematizar a história, a teoria e os problemas envolvidos com a produção literária para crianças e jovens, *A literatura infantil: história, teoria, análise* (1981) situa-se na fronteira entre o que se pode denominar do “novo” e do “tradicional” no discurso sobre esse gênero.

Entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, sob o formato de prefácios, prólogos e artigos em jornais, começaram a ser produzidas no Brasil as primeiras manifestações discursivas sobre a literatura infantil (MAGNANI, 1998). Sem a intencionalidade de tratar especificamente desse gênero literário, alguns desses textos exaltavam as qualidades literárias de determinadas obras (o caso dos prefácios e prólogos), enquanto outros denunciavam os riscos que os livros dissonantes dos valores de época podiam representar para a formação do espírito infantil (OLIVEIRA, 2015).

Dessas iniciativas não sistematizadas e sem bases conceituais claras ou definidas, a partir da década de 1920, o debate sobre a literatura infantil começou a ganhar corpo, com textos que buscavam elencar, dentre outros, os requisitos indispensáveis a uma obra literária infantil e o seu papel na formação escolar dos pequenos, de modo a considerar esses livros questão de interesse maior para pais e professores. Nesse processo, o artigo “Como aperfeiçoar a literatura infantil”, de Manoel Bergström Lourenço Filho, publicado em 1943, representou a função de uma tradição no campo dos estudos sobre literatura infantil (BERTOLETTI, 2006),

pois nele se encontra a base da primeira sistematização dos dispersos saberes que vinham sendo divulgados e disseminados a respeito do assunto. Mediante a defesa de que o “Belo”, como valor estético, devia estar à serviço do “Bem”, como valor educativo, formativo e moral, Lourenço Filho defende nesse artigo que o texto literário devia ajustar-se aos processos evolutivos da criança, para recreá-la e instruí-la (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 160)

Mediante essa concepção de literatura infantil de Lourenço Filho, nas décadas seguintes, com o gradativo aumento da produção de livros para crianças no país, cresceu o interesse e a preocupação de professores e intelectuais com relação a esse gênero literário, ocasionando uma série de ações para “controle” desses livros, dentre elas, a criação de uma disciplina nos Cursos Normais do estado de São Paulo (OLIVEIRA, 2015).

Com a criação dessa disciplina e a decorrente produção de manuais pedagógicos destinados a “ensinar a ensinar” literatura infantil na formação dos professores primários, desenvolveu-se um “saber escolar” sobre esse gênero literário que, na ausência de teorias específicas, passou a ser utilizado como saber de referência no campo entre as décadas de 1960 e 1970 (OLIVEIRA, 2015).

Esse “saber escolar” convertido em saber de referência, em linhas gerais, compreendia a defesa da dupla natureza e funcionalidade da literatura infantil – recrear e formar –, com vistas ao desenvolvimento moral, psíquico e social da criança. Para isso, as obras literárias precisavam ser pensadas pela lógica das etapas da evolução infantil, preservando linguagem simples, objetiva, correta e com representação de modelos de bom comportamento (OLIVEIRA, 2015).

Esse modo de compreender e definir a literatura infantil, que se desenvolveu e ganhou solidez entre as décadas de 1950 e 1960, passou a ser contestado a partir do final da década de 1970, sob a alegação de se tratar de visão “pedagógica” e “utilitária”, portanto, inconsistente e incompatível com as reais funções da literatura.

Centrado, em linhas gerais, na compreensão da literatura infantil com base no conceito de “literariedade”, essa crítica do final dos anos 1970 constituiu um movimento renovador dos discursos sobre a literatura infantil (diretamente relacionado à renovação da produção literária destinada às crianças), que se formou e se disseminou a partir do meio acadêmico, com a criação e expansão dos primeiros cursos de mestrado e doutorado em Educação e Letras no Brasil.

A partir desse modo acadêmico-científico de produção de conhecimento, as antigas bases para o estudo e entendimento da literatura infantil – Psicologia e a Educação – passaram a ser questionadas, especialmente em face de uma visão centrada no estético literário mediante referenciais advindos da Crítica e da Teoria Literária. Nesse intento, formou-se o que se pode denominar de uma geração de pesquisadores que, em maior ou menor escala, ligados ao movimento de reabertura política do país e à compreensão crítica das relações dialéticas e contraditórias entre escola, sociedade e literatura, contribuíram para a fundação de um “novo” discurso sobre a literatura infantil.

Esse novo discurso caracterizou-se:

[...] pela tentativa de pensar os livros *de* literatura infantil como obra literária, com os mesmos padrões estéticos e éticos, portanto, atribuídos como válidos para a literatura “adulta”. E,

como obra literária, os livros *de* literatura infantil não devem servir para os fins pragmáticos e “utilitários” da escola, como se compreendia até então (OLIVEIRA, 2015, p. 14).

E Nelly Novaes Coelho nesse contexto? O que se verifica a partir da análise de *A literatura infantil: história, teoria, análise* é que, apesar de essa professora e pesquisadora ter tido toda sua formação e atuação marcada pelo meio acadêmico e figurar como uma das primeiras professoras universitárias a se dedicar à literatura infantil, a visão defendida nesse livro dialoga de modo mais profundo com a tradição que se fundou e se consolidou na primeira metade do século XX e que passou a ser contestada em fins da década de 1970. Nesse sentido, *A literatura infantil: história, teoria*, é indicativo em um tipo de trabalho exaustivo que Nelly Novaes Coelho teve de reunir o conhecimento até então acumulado sobre o assunto, com propósito de possibilitar aos pais, professores e escritores “descobrir verdadeiramente a literatura infantil” (COELHO 1981, p. XVIII).

Ainda que *A literatura infantil: história, teoria* incorpore uma série de elementos “novos” para o campo de estudos da literatura infantil, como os advindos da Teoria da Comunicação e dos estudos de base Estruturalista sobre a narrativa, a matriz de seu pensamento manteve-se na defesa da relação intrínseca entre Literatura e Pedagogia, em sentido similar ao da tradição fundada por Lourenço Filho e consolidada no âmbito das proposições sobre “ensinar a ensinar” literatura na formação de professores.

Essa “permanência” do entendimento da literatura infantil como objetivo de “recreação” e de “instrução” possivelmente decorre do fato de que Nelly Novaes Coelho, embora já figura expressiva no meio acadêmico da época, aproximou-se da literatura

infantil pela via do ensino e da formação de professores normalistas, “tomando partido” do assunto por meio de figuras exponenciais na produção do “saber escolar” sobre esse gênero literário, como as integrantes do Celiju, em especial, Bárbara Vasconcelos de Carvalho e Lenyra Fraccaroli<sup>93</sup>.

É importante destacar, contudo, que Nelly Novaes Coelho, quando da publicação de *A literatura infantil: história, teoria, análise* não estava alheia à “nova” conceituação de literatura para crianças que despontava no meio acadêmico. Na explicação inicial de seu livro, ela afirma que eram normais as discordâncias em relação ao que se podia considerar aceitável ou repudiável no âmbito desse gênero literário, porém considerava que os posicionamentos centrados na defesa apenas da função lúdica e recreativa dos livros infantis eram pouco produtivas e poderiam prejudicar a formação dos leitores. Assim, em referência indireta ao novo discurso que se vinha formando no meio acadêmico, ela assevera:

Na verdade, é urgente que a literatura seja descoberta como fenômeno literário, que é, com seus bons ou grandes (ou maus...) autores. E ao mesmo tempo, concordamos com Soriano, quando diz que esse problema literário, hoje, “ultrapassa o ponto de vista estético” – o que não quer dizer que o valor estético (isto é, o propriamente literário) fique em plano secundário. Longe disso, ele está na própria raiz do problema em causa (COELHO, 1981, p. XVIII).

---

<sup>93</sup> Sobre a atuação e o lugar ocupado por Bárbara Vasconcelos de Carvalho e sobre Lenyra Fraccaroli, ver, respectivamente, Oliveira (2013) e Pasquim (2017).

Em face dos aspectos aqui apresentados, considero que *A literatura infantil: história, teoria, análise* (1981) situa-se na fronteira do movimento de renovação do discurso brasileiro sobre a literatura infantil. Como trabalho de fôlego, que buscou dar conta de “toda a matéria” envolvendo esse gênero, o seu lugar é o de um tipo de tratado do conhecimento até então disponível sobre o assunto, com sutis incorporações de alguns dos novos referências que advinham do campo da linguagem. Independentemente disso e da concordância ou discordância que se possa ter com relação a esse livro e à concepção de literatura infantil nele materializada, fato é que ele permanece como referência indispensável aos que se enveredam pelos complexos caminhos do estudo desse gênero literário. Isso se comprova pelas diferentes edições e reimpressões produzidas ao longo de quase quatro décadas de sua publicação e pelas mais de 2.000 citações a ele identificadas em trabalhos acadêmicos disponíveis em bases de dados online<sup>94</sup>.

## Referências

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *A produção de Lourenço Filho sobre e de literatura infantil e juvenil (1942-1968): fundação de uma tradição*. 2006. 275f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília. 2006.

CASTRO, Rosane Michelli de. *O papel estratégico dos periódicos departamentais na organização das atividades acadêmico-científicas: o*

---

<sup>94</sup> Esse número tem como base as citações indicadas com relação a esse livro Google Acadêmico e na base Scielo.

*caso das revistas da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília*. 2013. Tese (doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciência, Marília, 2013.

CELIJU. Orientador Bibliotecário. *Guia de leitura para pais e mestres*. São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, 1981.

COELHO, Nelly Novaes. “Entrevista”. Transcrição de entrevista, São Paulo, 2012.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: história, teoria, análise (das origens orientais ao Brasil de hoje)*. São Paulo: Quíron; Brasília: INL/MEC, 1981.

COELHO, Nelly Novaes. *O ensino da literatura*. São Paulo: Quíron, 1966.

FUNDAÇÃO Nacional do Livro Infantil e Juvenil. *Notícia*. n. 03, mar./2018.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Como aperfeiçoar a literatura infantil. *Revista Brasileira*. Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 146-169, 1943.

MAGNANI, Maria do Rosario Mortatti. Entre a literatura e o ensino: um balanço das tematizações brasileiras (e assisenses) sobre literatura infantil e juvenil. *Miscelânea*. v. 3, p. 247-257, 1998.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. *Bárbara Vasconcelos de Carvalho e o ensino da literatura infantil no Brasil*. São Paulo: Ed. UNESP, 2013.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. Ética, estética e psicopedagogia no ensino da literatura infantil: a circulação do pensamento do uruguaio Jesualdo Sosa no Brasil do século XX. *Historia de la Educación. Anuario SAHE*. n. 15, vol. 1, p. 29-44, 2014a.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. Nelly Novaes Coelho na História do ensino da literatura infantil no Brasil. *In*: CERECEDO, Alicia Civera; FERNÁNDEZ, Carlos Escalante; ROCKWELL, Elsie. (Org.). *Sujeitos, poder y disputas por la educación: textos de historiografía de la educación latinoamericana*. Zinacantepec: El Colegio Mexiquense; Universidad Pedagógica Nacional, 2014b, p. 3413-3423.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. *História do ensino da literatura infantil na formação de professores no estado de São Paulo (1947-2003)*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

PASQUIM, Franciele Ruiz. *Lenyra Camargo Fraccaroli (1908-1991) na história da literatura infantil brasileira: contribuições de uma bibliotecária educadora*. 237f. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.



*Literatura infantil brasileira (1984),  
de Lajolo e Zilberman: entre histórias & histórias*

---

*Thiago Alves Valente*

**Introdução**

Estudos historiográficos sobre literatura brasileira cumprem sempre um papel a mais no que diz respeito à pertinência frente à vida intelectual de nosso país, pois, no conjunto de dados e análises característicos desses trabalhos, colocam no centro da discussão, invariavelmente, a busca identitária marcante para países de passado colonial, como o Brasil. A esse quadro devemos agregar, ainda, a complexidade de um campo do saber para o qual convergem questões sociológicas, psicológicas e educacionais altamente relevantes. Nesse emaranhado desafiador, a proposição de uma história para a produção literária voltada ao leitor infantil alcança mérito já pela própria empreitada a que se destina.

Para abordar *Literatura infantil brasileira: história & histórias* (1984), de Marisa Lajolo e Regina Zilberman, recorreremos, assim, a um método analítico que permita algum acréscimo à compreensão sobre o subsistema infantil. A proposta de configuração textual da pesquisadora Maria do Rosario Longo Mortatti (2001) se mostra pertinente ao caso, oferecendo um instrumental analítico propício a abordagens de obras teórico-críticas (MORTATTI, 2001, p. 183-84):

Dessa perspectiva, o que confere singularidade a um texto é o conjunto de aspectos constitutivos de sua configuração textual, a saber: as opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?) projetadas por determinado autor (quem?), que se apresenta como sujeito de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?) e visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor previsto (para quem?), assim como a circulação, utilização e repercussão logradas pelo projeto do autor ao longo da história (de leitura) do texto.

Começemos, então, por um dos indícios geralmente menos reconhecidos pelo leitor como relevantes para uma obra, as epígrafes: com a distinta função de prenunciar ao leitor algo do que será abordado no texto que se inicia, *Literatura infantil brasileira: história & histórias* (1984) conta apenas com uma citação não filiada à obra literária em função de epígrafe, a do sociólogo francês Claude Lévi-Strauss (1908-2009), como se lê (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 09):

O historiador e o agente histórico escolhem, partem e recortam, porque uma história verdadeiramente total os confrontaria com o caos. (...) Na medida em que a história aspira à significação, ela se condena a escolher regiões, épocas, grupos de homens e indivíduos nestes grupos, e a fazê-los aparecer, como figuras descontínuas, num contínuo, bom, apenas, para servir de pano de fundo. (...) A história não é, pois, nunca a história, mas a história-para. Parcial mesmo quando se proíbe de o ser, ela continua a fazer parte de um todo, o que é ainda uma forma de parcialidade.

As demais advêm do campo literário: Ferreira Gullar (p. 15), Carlos Drummond de Andrade (p. 23, 55, 131), Medeiros e Albuquerque (p. 24), Oswald de Andrade (p. 26, 145), Afonso Schmidt (p. 30-31), Olavo Bilac (p. 41), Olavo Bilac e Coelho Neto (p. 32), Monteiro Lobato (p. 45, 55, 75), Graciliano Ramos (p. 48, 51, 64, 68), Manuel Bandeira (p. 61), Aldir Blanc (p. 85), Adoniran Barbosa (p. 88), Carlos Lyra (p. 91), Francisco Marins (p. 96, 104), Catulo da Paixão Cearense (p. 98), Casimiro de Abreu (p. 101), Cassiano Ricardo (p. 104), Raul Bopp (p. 108), Jerônimo Monteiro (p.111), Fernando Pessoa (p. 123), Geraldo Vandré (p. 129), Carlos de Marigny (p. 136), João Carlos Marinho (p. 141), Haroldo Bruno (p. 153). Todos escritores, compositores, músicos, autores de obras que identificam o objeto de estudo do livro, qual seja, a literatura.

Voltemos, porém, a Lévi-Strauss. É por meio dele que as autoras anunciam o limite da escrita sobre a história, sua parcialidade inerente ao próprio trabalho de abstrair aproximações, tendências, paradigmas de um dado momento ou período. Delimitações que surgem do aparato teórico disponível à época de cada estudo, o que implica filiações teóricas, correntes de abordagem, elementos axiomáticos iniciais de uma área que, nos anos 1980, caracterizam o campo onde se encontram inseridos seus objetos de estudos.

Com os “agradecimentos” que antecedem o texto propriamente dito, encontramos nomes como Alcyr Bernardes Pécora, Ana Maria Domingues de Oliveira, Glória Maria Fialho Pondé, João Wanderley Geraldi, Odette de Barros Mott, Ruth Rocha, Vera Teixeira de Aguiar, dos quais, conforme registram as autoras, “fornecendo dados, emprestando livros, franqueando

arquivos, enviando xerox, dando entrevistas e, principalmente, dando ouvidos e opiniões, pessoas e instituições nos auxiliaram muito” (LAJOLO, ZILBERMAN, 1984, p. 07). Os elementos característicos da práxis acadêmica ainda aparecem na nomeação de espaços institucionais de pesquisa: Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS). Voltando-se, finalmente, à página de rosto, o leitor encontra a qualificação das autoras para o trabalho a que se propõem: Marisa Lajolo – “Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo / Professora da Universidade Estadual de Campinas”; Regina Zilberman – “Doutora em Letras pela Universidade de Heildeberg / Professora da Pontifícia Universidade Católica – RS”.

Ainda observando os elementos que caracterizam a obra como um trabalho acadêmico, não podemos deixar de citar a valiosa cronologia “histórico-literária” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 163-182), elencando nomes, fatos, instituições num importante levantamento para pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento. Ao final, encerrando a obra, uma rigorosa bibliografia na qual pode ser reconhecido muito dos andaimes teóricos que sustentam o texto, passando por historiadores como Philippe Ariés, em *História social da criança e da família* (1978), filósofos como Louis Althusser, com “Aparelhos ideológicos de Estado”, de *Posições II* (1980), e especialistas do exterior, como Arnold Hauser, em *Social History of Art* (1967).

A difícil tarefa de visualizar uma face do sistema literário brasileiro em meio ao cenário complexo de um país continental e

culturalmente multifacetado como o Brasil pode ser percebida em referências como Sérgio Buarque de Hollanda, em *Raízes do Brasil* (1971), Fábio Lucas, em *O caráter social da literatura brasileira* (1976); ou Jorge Nagle, com *Educação e sociedade na Primeira República* (1974). Merece destaque, entre tantas obras de alta envergadura, o nome de Antonio Candido, autor de *Literatura e sociedade* (1965), do qual o conceito de sistema literário surge como um dos pilares da tessitura argumentativa de Lajolo e Zilberman.

Nesse entrecruzar de vozes da história, da sociologia, da filosofia e das letras, entre outros, assumem papel relevante as referências aos textos que podemos, hoje, compreender como fundadores do campo de estudos em foco, obras como *Problemas de literatura infantil* (1979), de Cecília Meireles, e “A formação e a conquista do público infantil”, de *A educação e seus problemas* (1958), autoria de Fernando Azevedo; ou textos de contemporâneos como *A literatura infantil: história, teoria, análise* (1981), de Nelly Novaes Coelho, e *Literatura infantil: teoria e prática* (1983), de Maria Antonieta Antunes Cunha, entre outros. No conjunto da obra não podemos nos esquecer, porém, da dedicatória bastante significativa pelo que traz de sua relação com o trabalho das autoras:

A Leonardo Arroyo,  
mestre pioneiro  
dos estudos de literatura infantil brasileira,  
dedicamos este livro.  
(LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, s.p.)

Mais que o reconhecimento de um trabalho que antecede o atual, a dedicatória demonstra um ponto de partida que, entre outras

fontes, tem a obra *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para sua história e suas fontes*, de 1968, como um de seus balizadores. Com efeito, o título da obra de Arroyo corresponde perfeitamente ao que realiza, uma exposição inicial, indicando autores, obras, contextos que poderiam, aos pesquisadores futuros, interessar como fonte para elaboração de uma história da literatura. Foi o que as autoras realizaram, tomando o cuidado, no título da obra de 1984, como nos lembra Lévi-Strauss, de que é uma rota entre tantas outras possíveis.

### **O campo de estudos**

A introdução do trabalho preocupa-se em situar o leitor sobre a relevância do tema que a obra traz como seu objeto de estudo, a literatura infantil. Para isso, apontam que o momento vivenciado, a primeira metade dos anos 1980, atesta a necessidade de sistematizar reflexões “em torno das obras para crianças publicadas no Brasil nos últimos cem anos” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 09). É o momento, pois, de abertura política do país, após 20 anos de ditadura militar, em que as autoras, tal como tantos outros intelectuais, buscam compreender nossa “brasilidade”, revisitando sua história por meio de uma postura crítica. Para isso, trazem, no primeiro capítulo, o problema do objeto estudado.

O “problema” de definição do objeto está no adjetivo “infantil”, encarado como indício de desqualificação frente à literatura não infantil: “As relações da literatura infantil com a não infantil são tão marcadas, quanto sutis. Se se pensar na legitimação

de ambas através dos canais convencionais da crítica, da universidade e da academia, salta aos olhos a marginalidade da infantil” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 11). O termo que instaura o problema é o mesmo que justifica a importância de se estudar uma produção que se caracteriza não necessariamente por elementos textuais específicos, mas pelo modo de circulação. Nota-se, pois, que conceber a existência de uma literatura “infantil” no sistema cultural brasileiro prescinde de uma abordagem segundo a qual o elemento “circulação de obras” adquire importância (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 13):

A literatura infantil, orientada de antemão a um consumo muito específico e que se dá sob a chancela de instituições sociais como a escola, cria problemas sérios para o teórico e o historiador que dela se aproximam munidos dos instrumentos consagrados pela história e pela teoria literárias. Sem entrar nos aspectos teóricos da literatura infantil, assunto do próximo capítulo, vale notar que ela talvez se defina pela natureza peculiar de sua circulação e não por determinados procedimentos internos e estruturais alojados nas obras ditas para crianças. Na história da literatura infantil européia, são muitos os exemplos de obras, hoje consideradas clássicos para a infância, que, na sua origem, não continham essa determinação de público. *Robinson Crusóe* e *Viagens de Gulliver* são exemplos que ilustram a tese aqui colocada.

Essa perspectiva sob a qual as autoras lançam a literatura voltada às crianças encontra ancoragem na Estética da Recepção, assim conceituada por Zilberman (2008, p. 92), em texto recente:

A Estética da Recepção assume a perspectiva do leitor, portanto, conforme sua denominação sugere, ao considerar que

é ele quem garante a historicidade das obras literárias. Em decorrência do fato de o leitor não deixar de consumir criações artísticas de outros períodos, essas se atualizam permanentemente.

De posse dos princípios da Estética da Recepção, o paralelo estabelecido pelas autoras nega a menoridade ou inferioridade atribuída à literatura infantil, pois, segundo elas, o mal estar dessa aproximação reside no elucidar aspectos supostamente menos nobres, mas que atingem de modo indelével a literatura não infantil, como é o caso do papel social do escritor (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 19):

Esses aspectos [produção industrial, escolarização da criança, valores burgueses] geram, em contrapartida, a desconfiança de setores especializados da teoria e da crítica literárias, quando confrontados à literatura infantil. Permeável às injunções do mercado e à interferência da escola, aquele gênero revela uma franqueza a que outros podem se furtrar, graças a simulações bem-sucedidas ou a particularidades que os protegem de uma entrega fácil à ingerências de fatores externos. É essa sinceridade, resultante, todavia, de uma opção mercenária, que o tornam constrangedor: de um lado, porque tantas concessões interferem com frequência demasiada na qualidade artística dos textos; de outro, porque denuncia que, sem concessões de qualquer grau, a literatura não subsiste como ofício. Deixa claro que a liberdade de criação é relativa, e que é enquanto relatividade – fato que abre lugar para a mediação do leitor e/ou do público no processo de elaboração de um texto – que a literatura conquista seu sentido, pois somente assim se socializa, convivendo com aspirações comunitárias.

Apresentar um percurso em que as produções infantil e não infantil emergem em contextos históricos comuns, justifica-se, portanto, pelo trânsito frequente de escritores da literatura não infantil para a infantil, “somada à progressiva importância que a produção literária infantil tem assumido em termos de mercado e de oportunidade para a profissionalização do escritor” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 11).

Essa forma arguta – e inovadora a seu tempo – de construção analítica no campo literário se mostra nos apontamentos que as autoras registram sobre a produção não infantil, enfatizando aspectos que atingiriam a literatura infantil, quando não considerados como traços de imperfeição deste gênero. Como exemplo, o comentário sobre o contexto literário dos últimos anos do século XIX, no Brasil (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 27):

O resultado é um mosaico: o virtuosismo poético de Olavo Bilac, as vaguidades não menos rebuscadas dos simbolistas, a denúncia urgente e contorcida de Euclides da Cunha ou Raul Pompéia, o regionalismo de Monteiro Lobato, entre 1890 e 1920, configuram a produção literária brasileira em suas várias vertentes. Entres estas, mesmo as que se proclamavam (ou eram proclamadas) menos radicais assumiam como função dos projetos e dos textos a tarefa missionária de dar testemunho de seu país, atuando, por meio da literatura, no ambiente que desejavam transformar.

Ainda que dentro dos limites característicos de uma história da literatura, as autoras cumprem em certa medida uma das funções que, segundo elas, no primeiro capítulo, teria o estudo da literatura infantil, isto é, elucidar aspectos da história da literatura não infantil

por outros ângulos de abordagem. No capítulo quatro, por exemplo, abordando o movimento Modernista de 22, destacam os desdobramentos das escolhas temáticas dos artistas. Entre duas direções possíveis, uma foi a observação da realidade contemporânea, como o fizeram Alcântara Machado, Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade; a outra, é assim descrita (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 52-53):

De outro lado, a ênfase do nativismo, que se sustenta à custa da negação do presente. É notável que esta seja a vertente a que adere o novo governo, encampando as metas de segmentos intelectuais, num processo semelhante àquele pelo qual incorporara as reivindicações públicas de diferentes grupos da sociedade. Mas, para que pudesse ter a chancela do Estado, o nativismo teve de mudar de lugar. A difusão do nacionalismo risonho e franco, verde-amarelo, deslocou-se para as manifestações ditas populares, como o samba-exaltação (o de Ari Barroso, por exemplo), as emissões da “Hora do Brasil”, os programas patrióticos de massa, como as exibições coletivas de corais e ginástica, ou ainda os livros e folhetos educativos que circulavam principalmente nas escolas.

Concluímos, ao final do tópico, que três aspectos atingiam a produção modernista das primeiras décadas do século XX: o nacionalismo, a exploração da tradição popular consolidada em lendas e histórias e a inclinação educativa, os quais “juntos ou separados sufocaram em muito a imaginação” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 54).

Outro exemplo dessa incursão reavaliativa da história da literatura não infantil ocorre no quinto capítulo, quando abordam a

questão da internacionalização e do nacionalismo na cultura brasileira entre os anos 1940 e 1960. Entre outros aspectos, comentam a desnacionalização da ficção, assertiva acompanhada por uma análise sobre a circulação de obras no período (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 93):

Essa situação é verificável, em primeiro lugar, nos esforços por dotar a arte brasileira de sistemas de produção e circulação similares aos dos países desenvolvidos. Isso transparece nas iniciativas patrocinadas, em São Paulo, pelos empresários Franco Zampari e Francisco Matarazzo, quais sejam: a fundação da Companhia Cinematográfica Vera Cruz e do Teatro Brasileiro de Comédia (TBC).

Ao executar no próprio texto, mesmo com limitações de espaço e abordagem características de uma história da literatura, um diálogo entre essas produções literárias, reiteramos, de modo breve, mas contundente, as autoras acabam por confirmar ao leitor a validade de seu método de abordagem histórica, baseado nos princípios da Estética da Recepção e da Sociologia da Literatura. Esse reposicionamento de alguns tópicos da literatura brasileira não infantil justifica-se, portanto, pelo contraponto entre esta e a literatura infantil que, mais despojada de pudores críticos a respeito de seu papel social, permite observações menos convencionais sobre o campo literário brasileiro. Como exemplo, no quinto capítulo, as autoras trazem à tona as diferentes posturas estético-ideológicas enfiadas sobre o termo “Modernismo” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 91): “mais especificamente a partir de 1945, (...): foi discreto, sem manifestos, nem festivais; e explorou caminhos

literários que se opunham, em alguns casos, às conquistas da vanguarda de 22”.

Uma vez estabelecido o horizonte teórico em que operam o trabalho de sistematizar uma história para a literatura infantil brasileira, apresentam-se três elementos que funcionariam como base social para o uso do adjetivo “infantil”, a família, a escola e, fazendo jus ao momento vivenciado pelas autoras, o mercado. Elementos que se combinam para explicitar uma das premissas centrais do texto: a literatura infantil *brasileira* somente se tornou viável e possível quando houve, em diferentes momentos, transformações sociais que equivaleram a uma revolução burguesa, ainda que parcial ou tímida.

O paralelo entre a história europeia e a da ex-colônia lusitana permite ao leitor acompanhar o raciocínio. Na Europa, escrevem as autoras sobre o século XVIII, “a burguesia se consolida como classe social, apoiada num patrimônio que não mais se mede em hectares, mas em cifrões. E reivindica um poder político que conquista paulatinamente” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 16). Como desdobramento dessa nova classe social, a família e a escola vêm amparar seus interesses (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 17):

A manutenção de um estereótipo familiar, que se estabiliza através da divisão do trabalho entre seus membros (ao pai, cabendo a sustentação econômica, à mãe, a gerência da vida doméstica privada), converte-se na finalidade existencial do indivíduo. Contudo, para legitimá-la, ainda foi necessário promover, em primeiro lugar, o beneficiário maior desse esforço conjunto: a criança. [...]. A segunda instituição convocada a colaborar para a solidificação política e ideológica

da burguesia é a escola. Tendo sido facultativa, e mesmo dispensável até o século XVIII, a escolarização converte-se aos poucos na atividade compulsória das crianças, bem como a freqüência às salas de aula, seu destino natural.

É no terceiro capítulo que o Brasil surge como espaço de uma literatura voltada ao leitor criança. Mantendo o paralelo proposto na introdução, agora em termos históricos, as autoras avaliam o surgimento de um sistema regular e autônomo de textos e autores como tardia já à época da Proclamação da República. Procuram, então, explicar que a camada social equivalente à burguesa européia permitia o aparecimento de uma literatura para crianças: grupos intermediários da sociedade, formados por “rescaldos de uma classe dominante fragmentada pelos sucessivos rearranjos de posses de terras”; “levas de imigrantes”; “crescente número de empregados direta ou indiretamente envolvidos na comercialização do café”; “funcionalismo público” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 19) – no cômputo geral, uma população urbana que demandava artefatos de leitura (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 25):

Decorrente dessa acelerada urbanização que se deu entre o fim do século XIX e o começo do XX, o momento se torna propício para o aparecimento da literatura infantil. Gestam-se aí as massas urbanas que, além de consumidoras de produtos industrializados, vão constituindo os diferentes públicos, para os quais se destinam os diversos tipos de publicações feitos por aqui: as sofisticadas revistas femininas, os romances ligeiros, o material escolar, os livros para crianças.

O terceiro capítulo, centrado na República Velha, destaca como a escola ganha um ideário positivo junto a esse público que constituía, em terras brasílicas, um substrato de burguesia (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 28):

Nas lamentações da ausência de material de leitura e de livros para a infância brasileira, fica patente a concepção, bastante comum na época, da importância do hábito de ler para a formação do cidadão, formação que, a curto, médio e longo prazo, era o papel que se esperava do sistema escolar que então se pretendia implantar e expandir.

Esse “cidadão” haveria de ser formado para amar, valorizar e defender a pátria, o que, no texto, leva a outra correlação, segundo as autoras – um nacionalismo candente, como se nota na análise que expõem sobre as obras *Através do Brasil* (1910), de Olavo Bilac e Manuel Bonfim e, na sequência, de *Histórias da nossa terra* (1907), de Júlia Lopes de Almeida, que exemplificam, para aquele momento, as diferenças estéticas entre a literatura ofertada para crianças e os textos da literatura não infantil (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 38):

Se a literatura infantil dessa época não chega sequer a uma representação dos vários brasis (que estão tematizados na ficção não-infantil do mesmo período), é preciso ler essa omissão como a sugestão de que o projeto político ideológico em que essa literatura infantil se apóia abafa outras forças, inclusive a vocação realista da novela e do conto que lhe era praticamente contemporânea.

A busca da relação histórica entre os elementos da macro-estrutura da sociedade brasileira e seus movimentos culturais mais marcantes implica na montagem de quadros complexos, como ocorre no quarto capítulo em que dados sobre a Semana de Arte Moderna (1922) são acompanhados por fatos como o motim do Forte de Copacabana, as reformas educacionais segundo os princípios da Escola Nova, entre outros. Isso posto, podem confirmar uma de suas premissas, qual seja, a correlação entre o desenvolvimento da literatura infantil e a consolidação de um projeto burguês de sociedade: “O processo mais geral foi designado por Florestan Fernandes como segunda revolução burguesa. Seus antecedentes encontram-se nas mudanças da economia brasileira em direção à industrialização” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 49).

Mesmo em tempos de ditadura, no contexto dos anos 1970, o ideário de uma suposta classe média consolidada dá o tom aos programas de democratização do texto literário: “os anos posteriores a 64 assistem à circulação de um grande número de obras que, mesmo sem o reconhecimento da crítica, criam, alimentam e fortalecem um público médio, indispensável para que a cultura literária assuma um perfil moderno e sem ranço” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 134). Além da família e da escola, bases de sustentação da organização social burguesa, outro elemento, deve ser adicionado à equação, conforme a perspectiva das autoras: o mercado.

### **O terceiro elemento: mercado e consumidores**

Outra premissa da base argumentativa da obra em análise sustenta-se na ideia de que a revolução liberal ocorrida nos países europeus, e também no Brasil, marcou a literatura infantil como *produto*, objeto de mercado e consumo: “Numa sociedade que cresce por meio da industrialização e se moderniza em decorrência dos novos recursos tecnológicos disponíveis, a literatura infantil assume, desde o começo, a condição de mercadoria” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 18).

O termo *mercado*, na obra, abrange um rol de circunstâncias, fatores, agentes que o fazem hipônimo do termo *circulação*. Este conceito, compreendemos no terceiro capítulo, está ancorado na proposta sociológica de Antonio Candido e empregado com o objetivo de se perceber a literatura por um olhar mais acurado socialmente (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 26):

Nas duas últimas décadas do século passado, a literatura brasileira estava mais encorpada e consolidada do que estivera no início do mesmo século XIX, ao tempo da independência recente e dos românticos. Como sugere Antonio Candido a propósito da literatura não-infantil, a partir do final do século XVIII, vários fatores viabilizaram a configuração de uma literatura brasileira, no sentido de que autores e obras já circulavam nas ainda precárias aglomerações que, em nome do ouro e da administração colonial, ocorreram em Minas Gerais e no Rio de Janeiro.

O mercado surge, assim, como marco do liberalismo relacionado à transformação na relação entre público e obra. Longe de uma abordagem simplista, que possa oferecer uma compreensão

equivocada sobre a circulação de livros, como se o objeto “livro” não comportasse peculiaridades inerentes à sua constituição enquanto texto e objeto de cultura, as autoras preocupam-se em apontar outras dimensões que afetam a legitimação da literatura para crianças, como é o caso das organizações que, a partir dos anos 1960, desempenham importante papel nos rumos dessa produção (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 123):

Multiplicam-se, nos anos 60, instituições e programas voltados para o fomento da leitura e a discussão da literatura infantil. É por essa época que nascem instituições como a Fundação do Livro Escolar (1966), a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968), o Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil (1973), as várias Associações de Professores de Língua e Literatura, além da Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil, criada em São Paulo, em 1979.

Registram-se nomes, obras e datas que exemplificam a produção realizada nos momentos identificados por elas ao longo da história da literatura infantil brasileira. Para cada fase, Lajolo e Zilberman procuram irrigar seus paralelos e observações sobre as relações entre família, escola e mercado, no contexto da macro-história do país, com esses exemplos. Alguns textos acabam recebendo mais atenção, por ilustrarem tópicos específicos.

Isso ocorre, para efeito de elucidação, com *Alma infantil*, de Francisca Júlia e Júlio da Silva, publicada em 1912, livro sobre o qual buscam destacar a questão da linguagem empregada nos livros para crianças naquele momento. Ou *As aventuras de Tibicuera* (1937), de Érico Veríssimo, no quarto capítulo, quando as autoras exemplificam a vertente direcionada a assuntos de temática escolar,

exercidos mesmo por escritores do porte de Veríssimo. À medida que a produção editorial se torna mais próxima dos anos 1980, o elenco cresce, seja pela quantidade de informação disponível, seja pelo número de títulos multiplicado exponencialmente: Francisco Marins, Baltazar de Godói Moreira, Virgínia Lefèvre, Renato Sêneca Fleury, Ivan Engler de Almeida, Francisco Barros Jr., nos anos 1950, por exemplo. Entre os anos 1960 e 1970, Edy Lima, João Carlos Marinho, Isa Silveira Leal, Odette de Barros Mott, Eliane Ganem, Sérgio Caparelli, Stella Carr. Deixando os anos 1970 e adentrando os anos 1980, a enumeração continua vertiginosa: Lygia Bojunga, Marina Colasanti, Haroldo Bruno, Chico Buarque, Ruth Rocha, Joel Rufino dos Santos, Henry Correa de Araújo.

Esses exemplos, todavia, não compõem simples listas daquilo que circulava como material de leitura ao longo da história. Eles constituem, no todo, tendências que podem ser interpretadas mediante a configuração material e discursiva da obra – ao apontarem Monteiro Lobato (1882-1948) como um divisor de águas, as análises mais detidas sobre este ou aquele título constituem um quadro valorativo diante do leitor mais atento. Quadro em que se torna possível delimitar ao menos duas tradições: uma preocupada em corroborar os valores familiares, escolares, institucionais, usando o texto literário como espaço do exercício da autoridade adulta sobre a criança; outra, identificada como “lobatiana”, na qual a inventividade, o humor e a inteligência são atribuídos ao texto que deve inquietar um leitor infantil não subestimado.

Para chegar a esta avaliação, paulatinamente ao leitor são expostos fatores que interferiram decisivamente nas opções temáticas e formais no âmbito da literatura infantil. O recorrente paralelo

entre literatura infantil e não infantil busca demonstrar os caminhos percorridos em termos ideológicos por aquela produção, a qual atende aos desígnios próprios de um ideário burguês recente, mas que opta por seguir temas e formas há muito conhecidos pelo público brasileiro, estratégia para se aproximar e se fazer caudatário de uma tradição cultural inventada no Romantismo (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 39):

Como se disse antes, a produção e circulação no Brasil desta literatura infantil patriótica e ufanista se inspira em obras similares européias. Vale a pena observar, por outro lado, que o programa nacional de uma literatura infantil a serviço de um determinado fim ideológico é bastante marcado por um dos traços mais constantes da literatura brasileira não-infantil: a presença e exaltação da natureza e da paisagem que, desde o romantismo (ou, retroagindo, desde o período colonial), permanece como um dos símbolos mais difundidos da nacionalidade.

O paralelo entre essas produções literárias permite que elas avancem em termos analíticos sobre o tema e, também, sobre a linguagem. Além do Romantismo, Lajolo e Zilberman cotejam a produção voltada para crianças, do início do século, com textos que valorizam a terra e o meio rural com as obras da literatura não infantil situadas ideologicamente na contramão governista do momento (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 40):

Nessa direção, cabe lembrar também, do mesmo Lobato, *Cidades mortas*, publicada um ano depois; ou então o romance de Lima Barreto, *O triste fim de Policarpo Quaresma*, lançado

antes, em 1915, no qual se menciona igualmente a falência dessa proposta rural para a nação.

Sobre a linguagem, seguindo o parâmetro da contemporaneidade das produções infantil e não infantil, o cotejo passa a se construir com o Parnasianismo: “O caráter de modelo exemplar que se examinou no plano temático manifesta-se também ao nível da linguagem. Não por coincidência, data desse mesmo fim do século XIX uma séria preocupação com a correção de linguagem, presente na produção literária em geral” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 41). O contexto ao qual estão ligados os autores mais castiços quanto ao emprego da língua portuguesa é destacado pelas autoras, que tentam evitar um julgamento crítico, por parte do leitor, que desprezite elementos diacrônicos característicos do lugar da enunciação ou do fazer literário da época (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 43):

Basta um rápido exame das atividades e da obra dos artistas que por vocação missionária ou profissão, se dedicaram à produção literária de textos para crianças, para ver que pessoas do feitio intelectual de um Olavo Bilac, Coelho Neto ou Francisca Júlia não podiam, mesmo que o quisessem, ter nas suas carreiras de escritor para crianças uma atitude perante a língua diferente da posição acadêmica, culta e perfeccionista que permeia seus escritos não-infantis.

Tentam preservar, pois, a proposta inicial de se analisar a produção infantil na perspectiva sincrônica aplicada a momentos organizados segundo uma visada diacrônica. Nessa perspectiva, a inserção do elemento “mercado” na análise indicia aspectos do

desenvolvimento social e, mais especificamente, cultural brasileiro, como a profissionalização do escritor: “esses escritores eram a *ruling class* de nossas letras, resultando natural que transferissem aos livros infantis as mesmas normas que imprimiam à literatura em geral” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 43). A profissionalização configura-se, ao longo do texto, como um dos fortes indícios da consolidação da classe média, da revolução burguesa brasileira, levando, no sexto capítulo, à seguinte avaliação do papel daquele profissional nos anos 1970 (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 134):

Correlatamente ocorre a migração dos escritores do funcionalismo público para o jornalismo e a publicidade, atestando a transformação da sociedade brasileira, agora mais complexa e moderna, que oferece novas e mais rendosas formas de profissionalização para o homem de letras, que põe seu *know-how* a serviço de uma produção definitivamente capitalista.

Se observarmos, assim, os títulos dos capítulos, perceberemos que ao leitor foram expostas as questões centrais da obra na introdução, intitulada “Era uma vez um livro”; no primeiro capítulo, “Escrever para crianças e fazer literatura”, o contexto maior do gênero infantil no mundo ocidental; no terceiro, “Na República Velha, a formação de um gênero novo”, os caminhos percorridos pelo gênero, no Brasil, segundo a demarcação histórica marcada no título. O leitor chega, assim, a “De braços dados com a modernização”, onde poderá esperar o encontro com um momento de avanço considerável quanto a uma das premissas lançadas desde o início pelas autoras: de que o desenvolvimento da literatura

infantil, tal como em outros países ocidentais, foi fruto da revolução burguesa.

No quarto capítulo, então, o leitor irá conhecer um momento marcante da história do livro para crianças no Brasil. Compreendemos, enfim, que é o momento em que a literatura infantil tomará corpo e surgirá, definitivamente, uma produção característica das letras nacionais. E o capítulo tem já na epígrafe o nome para o qual convergem essas observações, Monteiro Lobato, sobre quem escrevem (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 46):

Entre estes dois limites cronológicos, 1920-1945, toma corpo a produção literária para crianças, aumentando o número de obras, o volume das edições, bem como o interesse das editoras, algumas delas, como a Melhoramentos e a Editora do Brasil, dedicadas quase que exclusivamente ao mercado constituído pela infância. E, se Lobato abre o período com um *best-seller*, o sucesso não o abandona; nem a ele, nem ao gênero a que se consagra, o que suscita a adesão dos colegas de ofício, a maior parte originária da recente geração modernista.

A expressão “consolidação da classe média”, nos parágrafos seguintes, confirma a premissa de que a literatura infantil brasileira se firma como gênero caracterizado por determinados aspectos formais e temáticos nas mãos de um escritor que representou, ele mesmo e suas diversas atuações no mercado, a modernidade.

### **Monteiro Lobato e seus filhos**

Condizente com o valor atribuído ao seu papel de divisor de águas, a obra de Lobato recebe redobrada atenção no quarto

capítulo. Atenção que procura demonstrar, entre outras questões, como o conjunto da obra que tem como principal cenário o meio rural pode ser considerado o marco por excelência do surgimento de uma literatura *brasileira* fruto de um amadurecimento social em consonância com um projeto burguês de sociedade. Para isso, recorrem ao cotejo com uma das principais obras não-infantis do Modernismo, *Macunaíma* (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 56-57): “Também dissidente é o Brasil de Macunaíma, cujas reinações cortam os mais diferentes rincões da pátria, mostrando como estes estão infestados de saúvas, doenças e miséria”. Na sequência, explicitam o papel central que a proposta de Lobato tem para a literatura infantil brasileira (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 57):

E, ainda assim, o sítio é idílico, o que se deve a uma soma de elementos característicos da arquitetura da obra e da visão de mundo lobatiana. O ponto de partida é a aceitação do fracasso do projeto ruralista para o Brasil; ou melhor: o abandono de uma concepção a respeito da economia do país, segundo a qual esta podia se apoiar nos produtos primários, de origem agrária, e sobreviver financeiramente. Em outras palavras, tratava-se da renúncia ao cavalo de batalha das finanças republicanas – o café. Por causa disso, o sítio pode ser economicamente inviável, se pensado do ponto de vista agrícola; e, mesmo assim, auto-suficiente, porque o fator econômico será suplantado pelo aparecimento de outras riquezas, quando chegar a hora. E esta soa nos livros produzidos após a Revolução de 30, especialmente em *O poço do Visconde*, que se converte no libelo mais explícito em prol do aproveitamento, em escala industrial, dos recursos minerais, particularmente os petrolíferos, do país.

Sobre o plano formal das obras lobatianas, as autoras apontam aspectos como “rejeição de cânones gramaticais estritos” e “interpolação de elementos que caracterizam a cultura internacional” sob a rubrica de “fatores mais característicos da modernidade em seus textos” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 57); modernidade reiterada por meio da proposição de outro olhar sobre o episódio com a artista plástica Anita Malfatti, em 1917, quando Lobato tecera severas críticas aos quadros de inspiração cubista da então recém chegada da Europa (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 59):

Através da reversão das intenções dos projetos esboça-se a afinidade de Lobato com os escritores modernistas, explicitando um parentesco que não se enfraquece por episódios folclóricos, como o que envolve o autor e a pintora Anita Malfatti. Todavia, não é este o aspecto que importa, e sim o que esta afinidade representa em termos sociais e estéticos.

Lobato não mais abandonará as páginas de Lajolo e Zilberman. Entremeando autores e obras de diferentes momentos da história literária e cultural brasileira, a referência ao escritor serve como ponto de apoio às premissas lançadas pelas autoras, sintetizadas ainda no quarto capítulo (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 67):

A literatura infantil brasileira, elaborando ficcionalmente seus modelos narrativos e heróis, funda um universo imaginário peculiar que se encaminha em duas direções principais. De um lado, reproduz e interpreta a sociedade nacional, avaliando o

processo acelerado de modernização, nem sempre aceitando-o com facilidade, segundo se expressam narradores e personagens. [...] De outro lado, dá margem à manifestação do mundo infantil, que se aloja melhor na fantasia, e não na sociedade, opção que sugere uma resposta à marginalização a que o meio empurra a criança. De um modo ou de outro, enraíza-se uma tradição – a de proposição de um universo inventado, fruto sobretudo da imaginação, ainda quando esta tem um fundamento social e político.

Atendendo a uma e outra direção, Lobato torna-se, portanto, o fundador dessa tradição. Assim, ao adentrar a questão das adaptações e traduções, as autoras destacam mais uma contribuição lobatiana, a simulação de situações de narração anteriores à difusão da leitura e da circulação de livros, como em *Serões de Dona Benta* (1937). Mais um aspecto que alinha Lobato aos modernistas, qual seja, a “introdução da oralidade e do coloquial no texto literário” e “o resgate do primitivo” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 70). A intensa atuação de Lobato neste campo se fez, também, por meio de acurada criticidade quanto à produção literária para crianças de seu tempo, o que se nota, por exemplo, em *Histórias de Tia Nastácia* (1937), cuja agressividade contra o que seria “popular” justifica-se, segundo as autoras, pela intenção expressa do escritor em atacar fórmulas narrativas empobrecidas, desgastadas: “O posicionamento de Lobato é bastante radical, explicando-se tão-somente quando confrontado ao panorama ao qual se opôs” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 72).

Enquanto elemento fundamental da sociedade burguesa, a presença da escola é analisada na obra de Lobato, confirmando,

agora por meio de outro fator temático, o ineditismo do escritor (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 76-77):

O sítio metamorfoseia-se numa escola paralela, reforçando a aversão do escritor pela instituição tradicional de ensino, cujas disposições física e psicológica o desagradavam. Trata de substituí-las, dando-lhe um arranjo diferente, ao mesmo tempo antigo e moderno. Antigo, porque o modelo é a escola grega, conforme a filosofia helênica a divulgou [...]. O procedimento dialógico de Platão e o modelo peripatético de Aristóteles são reutilizados, conforme a necessidade e graças ao faz-de-conta, ao pó de pirlimpimpim e à contribuição da tecnologia, recursos explorados intensamente na ficção de Lobato.

A partir do aproveitamento desse fator técnico, esclarece-se o conteúdo moderno desta prática pedagógica: vale-se de instrumentos procedentes da atualidade, usando a ciência e a tecnologia e vendo-as como os principais objetivos a alcançar. [...].

Esse ineditismo de Lobato se mantém ao longo do tempo: a fatia paradidática de sua produção não encontrou outros escritores para prosseguir com as proposições de sua outra versão de escola. Único nome de tal envergadura, para elas, é o de Graciliano Ramos, que “enfrenta a atualidade com desembaraço e desmitifica os poucos episódios que circulavam como lenda” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 79).

É preciso destacar, porém, que, mais que renovação, o papel atribuído pelas autoras a Lobato corresponde à aceitação de um parâmetro avaliativo para produção literária direcionada aos leitores infantis, o qual, por sua vez, carrega como um de seus instrumentos

os conceitos de “avanço” e “reco”, anunciados para as considerações finais do capítulo – “Para se verificar se, ao longo desse período, houve ou não algum avanço e que linhas de criação acabaram por se impor, é preciso retomar resumidamente a trajetória analisada até esse momento” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 81). Avanço que se torna um balanço a respeito do papel das obras de Lobato e Graciliano Ramos para a literatura infantil brasileira (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 83):

Frutos de um esforço generalizado de modernização da sociedade e da literatura, com o qual se comprometem através da arte e da atividade profissional (em especial Lobato, também editor e homem de negócios), a atualidade desses escritores decorre do fato de que suas obras se presentificam ao leitor todas as vezes em que esse as procura, como resultado do processo narrativo escolhido. Ressaltam, mais que os outros, as peculiaridades da época e retratam a maturidade da literatura infantil segundo a ambição que esta, um dia, formulou para si mesma – a de fazer parte do reduto mais seletivo e prestigiado da arte literária.

A passagem dos anos 1940 (Lobato morre em 1948) para as décadas seguintes demanda um capítulo apropriadamente nomeado de “Entre dois brasis”. Na perspectiva adotada pelas autoras, uma vez aberta a possibilidade de se compreender a história da literatura infantil, e também a da não infantil, pelo viés da circulação de obras, a correlação entre fatores econômicos e culturais se intensifica nas décadas seguintes. O desenvolvimento concomitante da produção literária e de seu meio de circulação, concretizado no mercado editorial, recebe a seguinte avaliação no contexto dos anos 1940:

“Para os autores novos, a tarefa não era mais a de conquistar um mercado, mas a de mantê-lo cativo e interessado” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 86). É a década marcada pela profissionalização da escrita (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 86):

Assim, após a fase de estruturação do gênero através de iniciativas pioneiras e corajosas, como a de Monteiro Lobato, o momento seguinte foi uma etapa de produção intensa e fabricação em série, respondendo de modo ativo às exigências crescentes do mercado consumidor em expansão.

Como objeto da indústria cultural, a literatura infantil consolida-se como filão comercial em que os modelos se repetem até a exaustão. O paralelo entre as literaturas infantil e não infantil novamente é acionado, remetendo o leitor à questão do mercado enquanto espaço de diálogo entre os dois circuitos de produção literária, pois a “literatura infantil reforça sua atuação enquanto proposta de leitura da sociedade brasileira em expansão modernizadora, no sentido do crescimento industrial e da urbanização” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 88).

A vertente inaugurada por Lobato, segundo a compreensão histórica das autoras, instaura um parâmetro sobre o que seja qualidade em literatura infantil. Ao analisar a produção dos anos 1950, por exemplo, destacam o caráter negativo das obras que, embora se apresentassem como nacionais, copiavam internamente modelos consagrados no exterior; correlata a essa prática, outras esferas da arte e da cultura mantêm comportamento semelhante (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 95):

Assim, distanciados da cultura erudita, que se refina e estiliza de modo crescente, e desprovidos da cultura popular, de que, até então, eram produtores, aos grupos urbanos e rurais mais humildes resta usufruir o que a cultura de massas, industrializada, lhes oferece: o tipo rural do Jeca Tatu, que transita para o cinema nos filmes de Amâncio Mazzaroppi; as figuras populares da vida carioca, que a chanchada da Atlântida reproduziu e o rádio acolheu, este através dos programas humorísticos de Haroldo Barbosa e Max Nunes; e o sentimentalismo da radionovela e da fotonovela, ambas, seguidamente, de procedência estrangeira.

O resultado, para a literatura infantil, é a busca por uma saída entre a elitização da cultura e a cultura de massa. Para se manter como produto viável no mercado, o retorno ao cenário rural representa, no dizer das autoras, um retrocesso, afinal, já tínhamos passado pela presença marcante de Monteiro Lobato e Viriato Correia que, nos anos 30, “impuseram outra visão do espaço rural” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 96). A unidade temática do período não consegue encobrir os elementos da situação histórica, mesmo que sonogados pelas narrativas, o que caracteriza o conservadorismo dessa produção.

Retornando a Monteiro Lobato, entre os anos 1920 e 1940, a produção nacional, mesmo que alinhada economicamente com a indústria cultural internacional, é marcada pelo esgotamento de modelos e pela concessão temática e formal à ideologia em voga. O discurso doutrinário, moralista, bem como a infantilização da criança, negam o vetor lobatiano, o que representa, por sua vez, a adesão a procedimentos que desvalorizam o gênero como “literatura”. Isso é assim comentado pelas autoras: “A tendência

principal caracterizou-se pela projeção de uma imagem ideal da criança, pautada pelas expectativas do adulto, que a reduziu à condição pueril e à indigência afetiva e intelectual” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 116). Em meio às observações finais, as autoras não se furtam a empregar o termo “retrocesso” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 121):

A recusa à experimentação e o recuo perante a oralidade, conquista de escritores como Graciliano e Lobato nas décadas anteriores, comprometem a literatura com uma perspectiva conservadora que, se está afinada à tônica literária em evidência, representa um retrocesso em relação ao patamar atingido antes pelo gênero.

A influência de Lobato é elemento central para o último capítulo histórico-teórico da obra (o sétimo é uma cronologia). Segundo as autoras, o mercado consegue, entre os anos 1970 e 1980, se atualizar com uma produção maciça de obras. Se a “esteira lobatiana” é seguida pelo reforço da produção de séries, com a repetição de personagens e ambientes, ele é, sobretudo, o modelo para a ruptura com essa homogeneização das narrativas infantis (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 125):

A literatura infantil brasileira mais contemporânea também reata pontas com a tradição lobatiana por outras vias. Por exemplo, pela inversão a que submete os conteúdos mais típicos da literatura infantil. Essa tendência contestadora se manifesta com clareza na ficção moderna, que envereda pela temática urbana, focalizando o Brasil atual, seus impasses e suas crises.

A poesia recebe um pouco mais de atenção no sexto capítulo, quando o leitor depara considerações muito próximas daquelas voltadas à narrativa. Ainda que não receba o epíteto de “lobatiana”, a vertente caracterizada como qualitativamente superior alinha-se com as conquistas estéticas e ideológicas valorizadas no campo da narrativa (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 146):

A primeira marca dessa poesia infantil mais recente é o abandono da tradição didática que, por um largo tempo, transformou o poema para crianças em veículo privilegiado de conselhos, ensinamentos e normas. Ao menos seus poetas maiores – Sidônio Muralha, Cecília Meireles e Vinícius de Moraes – parecem ter varrido do horizonte qualquer compromisso antigo com a pedagogia de valores tradicionais.

Já nas páginas finais do capítulo, ao leitor não restam dúvidas de que a literatura infantil brasileira alcançou maturidade enquanto produção sustentada por práticas escritas em sintonia com a busca de cultivar o *literário* assumidamente voltado para o público *infantil*: “uma vez reconhecidos como literatura, os livros para crianças passam a prestar contas à série literária” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 162); ao mesmo tempo em que as autoras mantêm o viés analítico explicitado por toda a obra, qual seja, as reflexões sobre a história e a teoria da literatura infantil iluminam zonas de penumbra da literatura não infantil, e, por contiguidade semântica, do sistema literário brasileiro como um todo.

## **Considerações finais**

Ao final da obra, um “balanço geral” aponta as limitações do gênero ou dos estudos sobre ele: a circulação fortemente vinculada à escola e os sólidos capitais que envolvem essa produção. A isso deve ser acrescentado, segundo as autoras, as exigências da crítica literária advindas do reconhecimento do gênero como “literatura”. Evidentemente, esses apontamentos correspondem aos limites cronológicos da obra, que tem encerrada sua análise nos anos 1980. Entretanto, seja da mesma forma que expõem esses problemas, seja de outro modo, por seus desdobramentos ao longo dos mais de 30 anos decorridos da publicação do livro, os apontamentos continuam válidos para aqueles que buscam incursionar pelos estudos da literatura infantil e/ou juvenil brasileira.

De modo geral, o método de trabalho adotado pelas autoras pode ser assim resumido: a) eleição de obras e autores para análises sincrônicas no desenrolar da exposição diacrônica; b) cotejo entre a literatura não infantil e a literatura infantil; c) paralelo entre fatos históricos, movimentos culturais, movimentos literários e tendências formais e temáticas da literatura infantil brasileira.

Para organizar uma história da literatura infantil, partem de, ao menos, duas premissas: a) a revolução burguesa no Brasil foi tardia e incompleta, ocorrendo em diferentes momentos a partir do século XIX; b) o mercado editorial é um dos elementos estruturantes da modernidade das letras, no caso da literatura infantil.

Um dos desdobramentos dessa metodologia em conjunto com as premissas que norteiam o trabalho revela-se, por exemplo, na proposição de duas vertentes básicas de produção literária para

crianças no Brasil: uma, correspondente a valores e princípios adultocêntricos, alinhada, geralmente, com o *status quo* do momento; outra, notoriamente *lobatiana*, a qual se filiam aqueles que valorizam o leitor infantil por meio de personagens dinâmicas, questionadoras, textos que não traem ou subestimam a criança.

## Referências

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para sua história e suas fontes*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. São Paulo: Ática, 1984.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Leitura crítica da literatura infantil. *Itinerários*. n. 17, Araraquara, 2001. p. 179-187.

ZILBERMAN, Regina. Recepção e leitura no horizonte da literatura. *ALEA*. n. 01, v. 10, jan./jun. 2008. p. 85-97.



## 8.

### *Literatura infantil e ideologia (1985),* **de Fúlvia Rosemberg:** **um “maio de 68” nos estudos sobre o gênero**

---

*Fernando Rodrigues de Oliveira*

O título deste texto faz alusão a uma homenagem prestada por Maria Malta Campos à Fúlvia Rosemberg, na triste ocasião do seu falecimento, em 2014. Ao se referir à voz crítica, contestadora e inquieta dessa pesquisadora sobre as desigualdades sociais, especialmente as envolvendo crianças e mulheres, Maria Malta Campos expressou que o ingresso de Fúlvia Rosemberg no Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, em meados de 1970, foi como se “maio de 68” chegasse a esse Departamento.

“Maio de 68”, como ficou conhecido entre os historiadores, compreende uma onda de protestos iniciados por estudantes franceses, em 02 de maio de 1968, após decisão da direção da Universidade de Nanterre de separar os alojamentos de homens e mulheres. Duramente reprimidos e ameaçados de expulsão, esses protestos estudantis aumentaram e se espalharam por outras Universidades, até ganhar apoio do Partido Comunista e abranger a classe trabalhadora. A união entre os estudantes e trabalhadores ocasionou uma das maiores greves da Europa, resultando na

conquista de algumas melhorias de condições de trabalho e na queda do general Charles de Gaulle, que renunciou ao cargo de presidente da França, em 1969 (HOBSBAWN, 1995).

Embora sejam os acontecimentos na Universidade de Nanterre que tenham marcado o início do “maio de 68”, as motivações envolvidas nos protestos eram mais complexas e se relacionavam à crescente insatisfação dos jovens com o sistema de ensino tradicional francês, como decorrência das críticas ao capitalismo e ao poder instituído. Entre essas insatisfações, destacavam-se:

[...] a recusa do caráter classista da universidade; a denúncia da falsa neutralidade e da falsa objetividade do saber; a denúncia da parcelização e tecnocratização do saber; a contestação dos cursos *ex cathedra*; a denúncia dos professores conservadores ligados à política do governo; o questionamento do lugar que, na divisão capitalista do trabalho, os diplomados irão ocupar; e a denúncia da escassez de possibilidade de empregos qualificados [...] (THIOLENT, 1998, p. 70).

Voltados, sobretudo, às transformações educacionais e sociais, os acontecimentos de “maio de 68” significaram uma reação contra as diversas formas de autoritarismo, a manifestação da desconfiança para com as autoridades e as hierarquias institucionais e a sensibilização para os problemas dos condicionamentos e adestramentos sociais, especialmente pela via da Educação, com as pedagogias autoritárias (THIOLENT, 1998). Nesse sentido, ainda que o movimento não tenha se efetivado como uma revolução (HOBSBAWN, 1995), tal como se pretendia, os acontecimentos de “maio de 68” propiciaram à sua geração:

[...] uma concepção de vida diferente, um olhar, uma independência para com as doutrinas e hierarquias estabelecidas. Inclusive nas artes, jovens procuravam expressar algo diferente, estabelecendo relações com movimentos populares e desafiando vários tipos de poder. Nos estudos, adquiriram uma estrutura de relevância diferente do saber acadêmico tradicional. Na pesquisa social e na educação, procurava-se um novo ideário metodológico capaz de dar outra relevância aos fatos e de estabelecer uma participação entre os interessados, ou forma de atuação prática e permanente (THIOLENT, 1998, p. 93).

Em vista dessas características, assim como “maio de 68” se configurou como movimento de ampla crítica social, educacional e política contra as bases do conservadorismo e com vistas à transformação da sociedade e a renovação do pensamento crítico, também pode-se caracterizar dessa maneira o emblemático trabalho de Fúlvia Rosemberg sintetizado em *Literatura infantil e ideologia*, de 1985.

Ao compor a nova geração de estudiosos da educação que se formava no Brasil em meados da década de 1970, empenhados no esforço de repensar a sociedade e a reconstrução do país contra o regime ditatorial imposto pelo golpe militar de 1964, Fúlvia Rosemberg produziu com esse livro um discurso inaugural, como denúncia da ideologia subjacente à literatura infantil. A partir dele, despontaram no cenário acadêmico, especialmente no campo das Educação, da Psicologia e das Letras, diferentes trabalhos envolvidos com as análise de representações sociais e étnico-raciais nos textos literários, corroborando para o debate sobre o papel, o lugar e os

efeitos que esse objeto cultural pode desempenhar na formação do público leitor infantil.

É esse lugar inaugural de *Literatura infantil e ideologia* que busco apresentar e problematizar neste texto.

### **Fúlvia Rosemberg: entre pesquisa, ensino e militância<sup>95</sup>**

Filha da escritora Odete de Barros Mott, uma das mais conhecidas e produtivas escritoras de literatura infantil e juvenil do século XX, Fúlvia Maria de Barros Mott Rosemberg nasceu na cidade de São Paulo, em 1945, e graduou-se em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP), em 1965.

Após concluir a graduação, mudou-se para a França, ainda em 1965, para iniciar seu doutoramento pelo *Laboratoire de biopsychologie de l'enfant*, na *École Pratique des Hautes Études*, da *Université de Paris*. Sob orientação de Hélène Gratiot Alphandéry, em 1969 concluiu a sua tese, intitulada *La famille et les relations familiales dans les livres pour enfants*.

Com a conclusão do doutorado, entre 1970 e 1971, atuou como professora no Instituto Sedes Sapientae e, em 1972, retornou para a França, para trabalhar como colaboradora na *Université de Paris XIII - Paris-Nord* e na *Université de Paris VII –Denis Diderot*.

Depois de sua segunda passagem pela França, em 1974, retornou ao Brasil, dessa vez para assumir cargo de pesquisadora

---

<sup>95</sup> As informações contidas neste tópico foram extraídas do *Curriculum Vitae* de Fúlvia Rosemberg disponível na Plataforma Lattes.

sênior junto à Fundação Carlos Chagas, instituição com a qual manteve vínculo até seu falecimento.

Concomitantemente aos trabalhos na Fundação Carlos Chagas, em 1984 assumiu cargo de professora na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), tendo permanecido nessa instituição também até seu falecimento.

Como decorrência de suas atividades acadêmicas na Fundação Carlos Chagas e na PUC-SP, desempenhou uma série de outras atividades acadêmicas, como: entre 1988 e 1996, foi consultora da Secretaria do Menor, do município de São Paulo; em 1995, assumiu a coordenação da área “Ciências Humanas e Sociais” da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), cargo que ocupou até 2003; entre 1998 e 2003, foi delegada substituta do Brasil junto ao Instituto de Educação de Hamburgo, na Alemanha; nos anos 2000, coordenou o Programa Institucional de Bolsas de pós-graduação para Ações Afirmativas financiado pela Fundação Ford; criou e coordenou junto à PUC-SP o NEGRI – Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade; participou, entre 1987 e 2014, de 127 bancas de pós-graduação; e orientou, entre 1987 e 2014, 42 dissertações de mestrado e 16 teses de doutorado.

No âmbito político e da militância, também teve destacada e pioneira atuação no debate sobre racismo, preconceito e defesa da infância. Dentre as ações que desempenhou, destacam-se: a participação, em 1978, na Comissão Parlamentar Mista de Inquérito sobre a Mulher, do Congresso Nacional; a criação, em 1981, com outras colegas da Fundação Carlos Chagas, do periódico *Mulherio*, que tinha o objetivo de sistematizar informações sobre a

condição feminina no Brasil e congregar especialistas interessados no debate sobre feminismo; e a participação, em 2010, como depoente na audiência pública do Senado Federal sobre o Projeto de Lei de alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (PLS 414 e PLC 6755), sobre questões relativas à educação infantil.

Dessa atuação acadêmica, política e militante, sobressaem-se os principais temas que marcam a trajetória de Fúlvia Rosemberg, quais sejam: a infância, as relações étnico-raciais, as relações de gênero e as relações etárias. Esses temas encontram-se amplamente discutidos em sua vasta produção bibliográfica, composta por 95 artigos, 35 livros, 88 capítulos de livros e inúmeros trabalhos em anais de eventos e textos em jornais de notícias.

**A pesquisa *Análise dos modelos culturais na literatura infantil* (1979)**

Quando retornou ao Brasil, em 1974, Fúlvia Rosemberg tinha como destino de trabalho a Fundação Carlos Chagas. “Feminista, chegava com uma bagagem intelectual ainda pouco conhecida [no Brasil], com os primeiros ecos das políticas da diferença, que aqui mal arranhavam as denúncias das desigualdades sociais” (CAMPOS, 2014, p. 160).

Logo que assumiu o posto de pesquisadora sênior dessa Fundação, organizou sua equipe de trabalho para, em 1975, dar início a uma ampla pesquisa com tema relacionado ao de seu doutoramento. Interessada desde a sua formação na França pela análise de conteúdo dos livros destinados às crianças, iniciou nesse ano o desenvolvimento da pesquisa *Análise de modelos culturais na*

*literatura infanto-juvenil*, para qual contou com a colaboração da equipe que havia formado.

Por entender que essa proposta de pesquisa se configurava como interdisciplinar, Fúlvia Rosemberg escolheu para colaborar com a pesquisa: Esmeralda V. Negrão, com formação em Letras; Maria Lúcia de S. B. Pupo Tavares, com formação em Comunicação e Artes; Nídia Vilati, estudante de Pedagogia; Regina Pahin Pinto, com formação em Sociologia; Sivia Lusting, com formação em Pedagogia, Ana Maria Caleiro, que foi substituída, em 1976, por Solamge Assumpção, ambas com formação em Psicologia<sup>96</sup>.

Sob a coordenação de Fúlvia Rosemberg, a pesquisa *Análise de modelos culturais na literatura infanto-juvenil* se estruturou em torno do objetivo de compreensão do significado social do ser criança, de modo que o recorte pela literatura infantil se configurou apenas como “artefato metodológico”. Para ela, a escolha por esses livros se deu a partir do entendimento de que eles constituíam “agentes do processo de socialização” e a “mensagem” contida neles assumia a função de “ensinamento”. Daí a sua proposta de reflexões mais críticas sobre o significado do “ser social da criança” nos livros e a necessidade de questionar os modelos sociais veiculados em seu conteúdo.

A partir desse objetivo e em diálogo com publicações francesas e norte-americanas de mesmo empreendimento, Fúlvia Rosemberg propôs um olhar inovador, diferenciando-se dos trabalhos existentes até então. Para ela, a visão que se observava nas

---

<sup>96</sup> Os nomes apresentados constam exatamente como foram registrados nos relatórios resultantes da pesquisa coordenado por Rosemberg (1979).

publicações que antecederam a sua pesquisa era a de que a literatura infantil tinha função “projetiva”, como indicadora de realização de diferentes culturas, portanto, que colocavam a criança “entre parênteses”.

Contrapondo-se a esse entendimento, sua proposta partia da ideia de que o discurso proferido por um adulto, por meio do conteúdo de um livro, refletia as particularidades da relação social determinada nesses livros. Pela relação que esse tipo de discurso sugeria, era digno de questionamento, uma vez que: “Seu significado se restringe à especificidade da relação que propõe, pois por se tratar de uma comunicação para e não entre, implica já, por sua própria existência, em distribuição desigual de poder” (ROSEMBERG, 1979, v.1, p. 9, grifos da autora).

Esse modo de compreender a literatura infantil tinha como base o próprio processo de “criação-produção-difusão” do gênero, que refletia a relação de “poder bipolarizada”, como “dominador-dominado”, na medida em que as crianças e jovens apenas recebiam para ler um “produto” gerado pelos adultos. Com isso, o enfoque proposto por Fúlvia Rosemberg no desenvolvimento da pesquisa foi a relação “adulto-criança” veiculada pela literatura infantil brasileira, a fim de se verificar se a relação desigual, típica da produção cultural para crianças, se apresentava nesse tipo de material. Para tanto, ela escolheu como metodologia a análise de conteúdo dos livros selecionados como amostra, entendida essa análise como:

[...] um momento, ou um corte no estudo de uma mensagem, um mero auxiliar no conhecimento dos verdadeiros interessados no processo: o emissor ou o receptor. É assim que,

todo estudo sobre conteúdo de comunicação visa a estabelecer inferências, sejam sobre a produção sejam sobre o público (ROSEMBERG, 1979, v.1, p. 12).

Para a composição da amostra, o critério inicial pensado foi o de “sucesso permanente”, a ser identificado pelas tiragens das edições. Porém, devido à impossibilidade de se obter essas informações junto às editoras, estabeleceu-se como critério a consulta ao Depósito Legal da Biblioteca Nacional. Do rol de livros relacionados nas publicações referentes a esse Depósito, foram selecionados 168 livros, publicados ou reeditados entre 1955 e 1975, todos de autoria de brasileiros. Para se chegar a esse número, não foram considerados: os livros adaptados de autores estrangeiros, livros de poesia, livros de teatro, livros não ficcionais, quadrinhos, paradidáticos, livro-brinquedos e os livros sem autoria identificada.

Diante da definição da amostra, como procedimento complementar à análise de conteúdo, foram estabelecidas uma análise quantitativa e uma análise qualitativa dos livros.

A análise quantitativa voltou-se à coleta e à categorização dos dados a partir de três unidades: “personagem na ilustração”, “personagem no texto” e “comportamento no texto”. Para isso, foram estabelecidos dois instrumentos de coleta, um destinado à codificação dos dados coletados a partir do conteúdo dos livros, outro destinado ao registro e controle desses dados. Esses instrumentos permitiram a identificação e análise de: 626 “estórias”, 4.694 personagens ilustrados, 8.048 personagens no texto e 9.972 comportamentos observáveis. Esses dados foram coletados a partir de 168 títulos de literatura infantil.

A partir desses dados quantitativos, foi realizada a análise qualitativa com o objetivo de inferir e dar sentido à disseminação de modelos culturais na literatura infantil. Para tanto, essa análise buscou compreender os diferentes níveis em que se podia verificar manifestações de discriminação e da relação desigual de poder entre adulto e criança, com vistas às categorias: idade, sexo, cor-etnia e origem socioeconômica.

O resultado “bruto” dessa pesquisa foi apresentado por Fúlvia Rosemberg à Fundação Carlos Chagas em formato de relatório datilografado no ano de 1979, quando a pesquisa foi concluída. Condizente com a monumentalidade da proposta e das atividades investigativas previstas, o relatório *Análise de modelos culturais na literatura infanto-juvenil* (1979) apresenta nove volumes, com aproximadamente 1.500 páginas.

### **A síntese da pesquisa: *Literatura infantil e ideologia* (1985)**

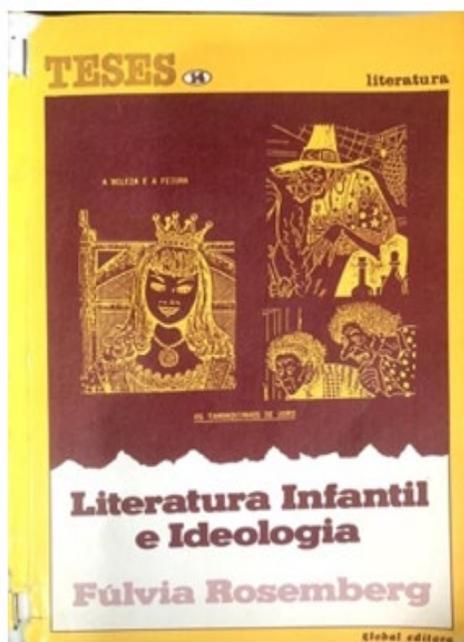
Após a conclusão da pesquisa, no início da década de 1980, Fúlvia Rosemberg organizou uma versão resumida do relatório *Análise de modelos culturais na literatura infanto-juvenil* (1979), que resultou no livro *Literatura infantil e ideologia*.

Publicado pela Global em fevereiro de 1985, esse livro integrou a coleção “Teses” dessa editora, como o 14º volume. A Global, embora tenha se especializado na publicação da literatura nacional, quando foi fundada, em outubro de 1973, por Luiz Alves Júnior e Raimundo Rios, investiu nas publicações de caráter sociológico, como Marx, Lenin e Rosa Luxemburgo, e nas publicações de trabalhos acadêmicos de pesquisadores brasileiros.

Grande parte dessas publicações integrou a coleção “Teses”<sup>97</sup>, organizada por Jaime Pinsky.

Com uma capa que reproduz duas ilustrações de livros infantis que sinalizam as críticas e denúncias registradas em seu conteúdo, *Literatura infantil e ideologia* (1985) se organiza em oito capítulos e dois anexos, totalizando 135 páginas.

Figura 1  
Capa de *Literatura infantil e Ideologia* (1985)



Fonte: Acervo pessoal do autor

---

<sup>97</sup> *A literatura infantil na escola*, de Regina Zilberman; *Ensino pago: um retrato sem retoques*, de Carlos Benedito Martins; *Os conflitos e humanismo*, de Leôncio Basbaum; *Ademar de Barros e o PSP*, de Regina Sampaio; *O livro didático na história do Brasil*, de Maria Laura P. B. Franco; *História e consciência social*, de Leôncio Basbaum; e *Pequenos bandidos*, de Rinaldo Sérgio Vieira Arruda.

Nos capítulos iniciais são apresentados, de maneira sintética, os objetivos, a metodologia de análise e os critérios para a seleção da amostra.

Em função do objetivo da pesquisa que resultou nesse livro – compreender o significado social do ser criança –, Fúlvia Rosemberg (1985) explicita que a díade “adulto-criança” não propicia ou favorece uma verdadeira interação entre esses indivíduos. Para ela, de modo geral, o que se observa é o adulto desempenhando o seu papel de quem ensina (“emissor”) e a criança a de quem aprende (“receptor”). Essa relação desigual, decorrente do adultocentrismo, se consolida na educação formal e informal que, “[...] além de manter a relação de dependência da criança, tende a prolongá-la cada vez mais” (ROSEMBERG, 1985, p. 24).

Desse entendimento, Fúlvia Rosemberg (1985) explica que havia no debate sobre a infância duas formas comuns de definir a criança e que impactavam diretamente na construção da relação entre ela e o adulto. A primeira, definia a criança como um “vir a ser”, uma promessa, da qual decorria a ideia de educação voltada para a realização do que os adultos ainda não fizeram. A segunda, projetava a criança como figura idealizada, inocente, autêntica, ainda sem deformação social, portanto, a possibilidade de salvação da Humanidade.

Munida dessa compreensão, ela explica que a relação desigual de poder existente entre o adulto e a criança se reproduz na literatura infantil, uma vez que esse gênero literário se define como “[...] forma de comunicação historicamente determinada onde o emissor é o adulto e o receptor é a criança” (ROSEMBERG, 1985, p. 29). Não por acaso, explica essa autora, que a literatura infantil

surgiu na mesma medida em que as crianças passaram a ser vistas como indivíduos que demandavam formação específica, sempre associados esses livros aos contos populares, originalmente escritos para o público adulto.

Mas não era apenas na relação do adulto como produtor e da criança como leitora que a assimetria e desigualdade de relação de poder se fazia presente na literatura infantil. Para Fúlvia Rosemberg (1985, p. 30):

O caráter unilateral da relação estabelecida pelo livro infanto-juvenil não decorre apenas do domínio exercido pelo adulto sobre a criação de um texto ou de uma imagem, mas também de seu poder sobre a produção, difusão, crítica e consumo de um livro. São adultos os escritores, ilustradores, diagramadores, programadores, capistas, editores, chefes de coleção; são também adultos os agentes intermediários (críticos, bibliotecários, professores, livreiros) responsáveis pela difusão do livro junto ao comprador que também é adulto.

Desse entendimento, ela esclarece que a distância entre a criança e o controle do consumo é a máxima expressão do poder assimétrico exercido pelo adulto. E complementa explicando que, enquanto categoria social, as crianças não participavam da compra dos produtos que consumiam e não dispunham de canais para opinar ou manifestar o que pensavam. Por isso, nessa relação, podia-se dizer que a criança se transformava num “receptor cativo”.

Guiada por esse entendimento sobre a infância e sobre a literatura infantil, Fúlvia Rosemberg (1985) apresenta os resultados da análise dos 168 livros que compuseram a amostra da pesquisa, de

modo a dar destaque para quatro aspectos: o livro como mercadoria; a narrativa; a estrutura das narrativas; e a dupla moralidade.

Sobre análise do livro como mercadoria, ela afirma que, embora esse objeto cultural se apresentasse como produto cuja feitura destinava-se às crianças, o que se via era um grande desrespeito a esse público leitor, pois não considerava as suas especificidades e o tratava como menor e menos importante. Para Fúlvia Rosemberg (1985), a análise material dos livros demonstrava uma série de imperfeições e descuidos, que pressupunham a visão de leitores imaturos, com desenvolvimento psicológico distinto dos adultos.

Dentre essas imperfeições, ela destaca: a escolha de material de baixa qualidade ou inapropriado, que gera transparência nas folhas; encadernação que desconsiderava a motricidade da criança; escolha por tipos gráficos pequenos, com impressão de má qualidade e com diagramação mal elaborada; ausência de informações sobre autoria e ilustrador; e o uso de vocabulário por vezes inacessível.

Essas características indicavam, segundo Fúlvia Rosemberg (1985), a falta de consciência de que os pequenos leitores nem sempre dominavam os mecanismos da leitura e de que, por serem crianças, qualquer coisa, do ponto de vista da qualidade, servia para elas.

Se a preocupação com a aproximação entre o livro e a criança, tão propalada, existisse realmente, o livro deveria ser um objeto bem acabado, não se permitindo que fossem colocados à venda, por exemplo, exemplares com páginas mal guilhotinadas,

contendo partes do que seria reservado a outro exemplar (ROSEMBERG, 1985, p. 52).

Ainda com relação à análise dos livros como mercadoria, Fúlvia Rosemberg (1985) problematiza a qualidade literária dos textos. Segundo ela, a maior parte dos livros analisados demonstravam intuito de transmissão de ensinamentos de natureza moral, como uma “[...] avalanche didática tão violenta que se poderia mesmo falar em terrorismo pedagógico” (ROSEMBERG, 1985, p. 55).

Nesse sentido, embora o discurso em torno desses livros fosse o de formar o hábito leitor, as narrativas eram “[...] pouco interessantes, mal elaboradas, por vezes incompreensíveis” (ROSEMBERG, 1985, p. 53), pois se prestavam apenas à didática, com recursos estilísticos pobres e repetitivos. Em vista disso, Fúlvia Rosemberg (1985) aponta que o entendimento do livro como mercadoria indicava o tratamento do leitor infantil e juvenil como público menor, que dispensava zelo e cuidado apurado.

Esses problemas envolvidos com a intencionalidade apenas didática, apontados na análise do livro como mercadoria, se acentuam na análise das narrativas em si. Conforme aponta Fúlvia Rosemberg (1985), os enredos indicavam a intencionalidade explícita de transmissão de valores morais e de “doutas” informações, como verdadeiros códigos de éticas e instrumentos de normatização da vida. Ela aponta nesses livros que:

Nenhuma outra motivação é tão importante quanto o ensinamento e a demonstração de bons princípios éticos, mesmo quando acarreta artificialismo, inverossimilhança e

contradição na criação de personagem e contextos, mesmo que requeiram soluções do tipo *deus ex machina* (ROSEMBRERG, 1985, p. 59).

Nesse sentido, os livros de literatura infantil eram marcados pela condenação de comportamentos vistos como inapropriados, como: teimosia, desobediência, vaidade, atrevimento, tagarelice, indiscrição, agressividade, violência, inveja, egoísmo, avareza e presunção. Quando esses comportamentos figuravam nos textos, eram para demarcar como exemplo negativo, digno de punição com castigo físico.

Sobre o aspecto dos castigos, Fúlvia Rosemberg (1985) explica que “A legitimidade da punição e do uso da força como castigo é tão acentuada nos livros que muitas vezes o ‘culpado’ é punido através do ato equivalente a sua culpa, sem que se reflita ao menos sobre a coerência da moral ou sobre a validade da leito de Tabelaio” (ROSEMBRERG, 1985, p. 63).

Mediante as proibições, censuras e castigos, Fúlvia Rosemberg (1985) destaca que as narrativas infantis tentavam reproduzir uma idealização do universo e da humanidade, reprimindo qualquer tipo de contradição, de frustração e de conflito psicológico ou social. Uma literatura “edificante”, pautada no princípio do “bem”.

Com relação a esse último aspecto, para reforçar a noção de “bem” a ser transmitida pela literatura infantil, Fúlvia Rosemberg (1985) aponta que um recurso recorrente nos livros era o maniqueísmo.

O maniqueísmo, como elemento dinamizador e a idealização, como pano de fundo, constituindo os ingredientes mais constantes do ensinamento moral e o estofo de grande parte dos livros infanto-juvenis brasileiros, acarretam a sequência ordem/desordem/ordem que corresponde ao ritmo estrutural equilíbrio/tensão/equilíbrio. Ao nível da trama, a ordem se confunde com o bom e o belo e a desordem com o mau e o feio e a tensão aparece como uma ruptura indesejável da harmonia pré-existente, pois no princípio era a ordem. (ROSEMBERG, 1985, p. 60-61).

Em face desses apontamentos com relação às narrativas, Fúlvia Rosemberg (1985) considera ser a leitura deles “[...] pesada, não havendo manifestamente qualquer intenção de transformá-los em narrativas vivas e humanas, contraditórias, pelo menos, como parecer ser a vida de nós todos, carregada de dúvida e paixão” (ROSEMBERG, 1985, p. 67).

Após análise das narrativas, apresenta-se alguns dados relativos à análise da estrutura dos textos. Sobre esse aspecto, Fúlvia Rosemberg (1985) afirma ter identificado posturas bastante diversas, que denotam quatro grandes tendências.

Na primeira tendência, identifica-se a presença de histórias cujos elementos das estruturas narrativas sinalizavam o ideal moralizante. Por meio de narradores em 3ª pessoa, que exercem o papel de educador onisciente e onipresente, esses livros se caracterizavam pela idealização do homem e do meio e pela “pedagogia” do “modelo ou contra-modelo”, mediante a representação do maniqueísmo. Em vista disso, trata-se de um grupo de narrativas que veicula modelo de relação adulto-criança centrado

no poder do adulto e apoiado na desigualdade do conhecimento entre esses indivíduos.

Na segunda tendência, constam as narrativas com estrutura em que a relação emissor-receptor é mais próxima e menos desproporcional, ainda que o foco narrativo tenha como voz um adulto. Apesar de essas narrativas também apresentarem certo didatismo, essa característica era minimizada, uma vez que a criança não era vista exclusivamente como aprendiz e o adulto exclusivamente como educador.

No conjunto das narrativas que integram essa segunda tendência, Fúlvia Rosemberg (1985) elenca o nome dos seguintes autores: Monteiro Lobato, Érico Veríssimo, José Lins do Rego, Luís Jardim e Rachel de Queiroz.

Na terceira tendência, a relação adulta-criança observada foi outra, diferente das anteriores. Segundo Fúlvia Rosemberg (1985), esses textos rompiam com o conceito tradicional de literatura infantil, de tal forma que a crítica e os próprios editores não os consideravam específicos para criança, mas para qualquer leitor. Tratam-se de textos com narrativas em 1ª pessoa, com narradores infantis, que sugeriam a superação da relação de poder desigual típica da literatura infantil.

Na quarta e última tendência, as estruturas das narrativas indicavam uma acentuação do reconhecimento da infância como etapa específica da vida, pois apresentavam uma relação biunívoca da interação adulto-criança. O modo como esses livros se organizavam era mostra do intento de não falar “para”, mas falar

“com” as crianças. Em face disso, ainda que esses textos se configurassem como minoria, para Fúlvia Rosemberg (1985, p. 76):

[...] a criação e a produção de livros infanto-juvenis podem, não apenas reproduzir modelos de relacionamentos existentes, mas propor outros: novos modelos de ação concreta junto à criança, que poderão atuar como guias para outros adultos, que se relacionam com a criança em outros campos.

Após analisar as narrativas, a estrutura e o livro como mercadoria, Fúlvia Rosemberg (1985) detém-se à apresentação das representações sociais identificadas nas personagens e ilustrações, o que ela identifica como uma “dupla moralidade”. Essa expressão advém de uma contradição observada em relação aos livros analisados, pois ao mesmo tempo que buscavam servir de instrumento educativo e moral, convertiam-se em veículos portadores de preconceitos.

Se bondade, fraternidade, honestidade, respeito mútuo, controle de impulsos primários constituem princípios judiciosamente externados, discriminação, opressão, negação e violentação, constituem princípios-guia na criação de personagens. [...]

Detectamos, percebemos e denunciemos, a ocorrência de preconceito acintoso e revoltante – sexual, étnico-racial e econômico – ao lado de um discurso educativo, emulador de altos princípios éticos (ROSEMBERG, 1985, p. 77).

Segundo Fúlvia Rosemberg (1985), um dos preconceitos de mais efeitos identificados nos livros era o étnico-racial. Ela aponta a prevalência da ideia de que o homem branco, proveniente dos

estratos médios, era considerado o representante da espécie. De modo geral, estabelecia-se a “branquidade” como condição normal e neutra da humanidade. Por esse motivo, eram essas personagens que recebiam maior elaboração narrativa. Mesmo quando não se descrevia uma personagem como branca, ela era facilmente identificada pela inferência das minuciosas informações textuais e dos traços da ilustração.

Se o branco era tido nesses livros como o representante da espécie, o negro, em posição, era a quem se negava o “[...] direito à existência humana [...]” (ROSEMBERG, 1985, p. 81). Em vista disso, personagens negras geralmente eram descritas com caráter negativo, mau, associado à sujeira, à tragédia e à maldade. Mesmo quando o texto verbal não distinguia o negro do branco, a ilustração o fazia pelas características comportamentais, representando o negro de forma estereotipada.

Até mesmo no processo de antropomorfização se sobressaía o privilégio de ser branco em relação a ser negro. Conforme explica Fúlvia Rosenberg (1985), normalmente figuras míticas e folclóricas eram ilustradas com traços de primatas, como aproximação sugestiva do negro com a animalidade.

Não diferente do preconceito que se verificava com o negro, era o preconceito com o índio<sup>98</sup>. Fúlvia Rosenberg (1985) destaca que as ilustrações e descrições dos índios se davam também de forma estereotipada, com traços físicos que os associavam a guerreiros, sempre com arco e flecha. Também era comum a associação deles a

---

<sup>98</sup> Embora o termo usado atualmente para se referir aos povos nativos brasileiros seja “indígena”, mantenho, aqui, o conceito utilizado por Fúlvia Rosenberg em *Literatura infantil e ideologia* (1985).

comportamentos animais e primitivos, ou seu tratamento como objeto.

Outra ocorrência de preconceito identificada por Fúlvia Rosemberg (1985) nos livros analisados foi a de sexo<sup>99</sup>. De modo geral, ela observou que as mulheres ocupavam lugar de coadjuvantes nas narrativas, sempre com atribuição de traços estereotipados, tais como: uso de avental; associação a profissões de menor prestígio (normalmente empregada doméstica); realce dos atributos físicos como qualidade das personagens (ser bonita é que qualifica, não o comportamento em si); representação sempre em plano de menor destaque e subsidiário ao de um personagem masculino; delimitação do espaço associado ao lar; comportamentos apáticos, sem iniciativa ou coragem e força; e associação aos afazeres domésticos.

O preconceito de sexo se reforçava quando se verificavam destinatários específicos. Os livros eminentemente masculinos costumavam ter traços “neutros”, universais, podendo ser acessados tanto por meninos quanto por meninas. Por sua vez, os livros femininos tinham público específico, normalmente proibidos ou rejeitados por meninos. Esse aspecto, conforme atesta Fúlvia Rosemberg (1985), corroborava para a construção de um gueto simbólico pautado no preconceito de sexo, na misoginia, que povoava a vida religiosa, escolar, política, profissional e cultural da época.

A partir dessas análises, Fúlvia Rosemberg (1985) explica que, na consecução do objetivo que deu origem à pesquisa sintetizada em *Literatura infantil e ideologia*, o que se verificava nos

---

<sup>99</sup> Aqui, utilizo o mesmo termo empregado no livro em análise.

livros analisados era que eles propunham uma relação entre desiguais no que dizia respeito ao adulto e à criança e uma relação entre iguais no que dizia respeito às categorias sociais privilegiadas, étnica, racial e economicamente.

É assim que a dupla moralidade que propõe é, pelo menos isomorfa aos padrões culturais e às relações de poder dominantes na medida em que produzida por adultos e concretizando um certo modelo de educação unidirecional, remede a relação de dominação adulto-criança; na medida em que produzida por brancos de classe média e destinada a brancos de classe média, mantém a relação de dominação entre essas categorias sociais. Sua dupla mensagem realiza um sincretismo temporal, pois é parcialmente destinada à criança de hoje (na sua posição de dominada) e ao adulto que será (na sua posição de dominador) (ROSEMBERG, 1985, p. 103).

Com base nisso, Fúlvia Rosemberg (1985) conclui *Literatura infantil e ideologia* afirmando de que os livros destinados aos pequenos e jovens leitores ainda requeriam encontrar o seu público, de modo a respeitá-lo mediante a construção de outros padrões de relação adulto-criança, tal como preconizava a Declaração da União Internacional para os Livros da Juventude, por ocasião do Ano Internacional da Criança, em defesa da construção de um mundo melhor a partir dos livros.

### **A repercussão da pesquisa e o seu papel inaugural**

Embora conhecida no meio acadêmico pela sua atuação com pesquisas e militância relacionadas à defesa da infância e às questões envolvidas com o preconceito étnico-racial e de gênero, Fúlvia

Rosemberg ocupa lugar importante na constituição do campo da literatura infantil em função da pesquisa que coordenou junto à Fundação Carlos Chagas. Seu prestígio e sua importância na discussão sobre esse gênero literário se registram nas muitas atividades que desempenhou entre as décadas de 1970 e 1980, problematizando e apresentando os resultados decorrentes da análise dos livros literários infantis brasileiros.

Em edição do dia 15 de outubro de 1978 do jornal *Folha de S. Paulo*, para a qual Fúlvia Rosemberg cedeu entrevista a Mirna Pinsky sobre o “pouco caso” que a literatura infantil fazia da criança, ela foi assim descrita: “Psicóloga e pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, é a mais procurada para dar entrevistas e palestras [na semana da criança]. Coordenadora de um dos poucos projetos brasileiros sobre literatura infantil” (FOLHA, 1978, p. 12).

Essa nota do jornal *Folha de S. Paulo* é representativa da importância que Fúlvia Rosemberg teve/tem para o debate sobre os livros literários para crianças. Devido ao ineditismo de sua proposta e da sustentação em bases acadêmicas para se produzir Ciência, ela rapidamente se tornou referência no campo, participando de muitas atividades para falar ou debater o tema das representações sociais existentes na literatura infantil.

Dentre essas atividades, a primeira se deu em junho de 1976, quando ministrou uma aula em curso organizado pelo Celiju – Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil. Fundado em 1973 pela sua mãe, a escritora Odete de Barros Mott, e pela bibliotecária Idaty Brandão Onaga, o Celiju teve papel importante no cenário da constituição do campo da literatura infantil, tendo congregado professores e estudiosos do assunto envolvidos na

formulação de um tipo de saber específico sobre esse gênero literário (OLIVEIRA, 2015).

O curso promovido pelo Celiju destinava-se a pais, professores e interessados na discussão sobre a literatura infantil e tinha o seguinte formato: 10 aulas, com duração de 3h cada, das 20h às 23h, entre os dias 1º e 11 de junho de 1976. Os temas das aulas e os respectivos responsáveis eram: “Estilos literários para crianças”, com Nelly Novaes Coelho; “Literatura infantil e Educação”, com Nelson Rosamilha; “Literatura infanto-juvenil, cultura e sociedade”, com Fúlvia Rosemberg; “Análise estrutural da literatura infanto-juvenil”, com Lúcia Pimentel Góes; e “A literatura infanto-juvenil e a escola”, com Anna Maria Pimentel.

Ainda em 1976, no mês de agosto, Fúlvia Rosemberg realizou uma palestra no Seminário “O livro infantil e juvenil e sua função lúdica, pedagógica e social”, durante a IV Bienal Internacional do Livro, em São Paulo.

Nos anos seguintes da década de 1970 a circulação de Fúlvia Rosemberg se expandiu, de modo que se verifica a sua presença em muitas iniciativas relacionadas à literatura infantil. Dentre elas, destaque: em 1977, proferiu palestra no I Encontro Estadual de Teatro infantil, promovido pela Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo; em 1978, ministrou a aula “O adulto, a criança e a literatura infantil”, em um curso de extensão universitária sobre esse gênero literário, promovido pela Faculdade São Judas; em 1979, fez palestra sobre a influência dos objetos culturais que circulam na escola durante o Simpósio “Papéis sociais do homem e da mulher”, promovido pelo Pro-Mulher; e, também em 1979, organizou e

ofertou o curso “Modelos culturais na literatura infantil”, pela Fundação Carlos Chagas e pelo Instituto Sedes Sapientiae.

Já na década de 1980, com a pesquisa concluída, Fúlvia Rosemberg angariou ainda mais espaço e destaque nas discussões sobre a literatura infantil, de tal modo que se tornou nome frequente em matérias de jornais que tratavam do assunto. Também nessa década alçou voos na televisão e na produção de material audiovisual.

Com relação aos jornais, muitas foram as vezes que Fúlvia Rosemberg foi convidada a falar sobre a literatura infantil ou que seus trabalhos acadêmicos foram utilizados como referência. Dentre esses registros, destaco sua participação no debate promovido pelo jornal *Folha de S. Paulo*, em fevereiro de 1983, para tratar da discussão sobre a busca de novas linguagens para a literatura infantil.

Com relação às outras mídias, em 1985, pouco antes do lançamento de *Literatura infantil e ideologia*, Fúlvia Rosemberg participou do programa “Palavra de Mulher”, da TV Cultura, para discutir a “Discriminação feminina na literatura infantil”. No ano seguinte, 1986, produziu um vídeo de 18 minutos sobre seus estudos relativos ao preconceito, para ser exibido em uma mostra cultural promovida no Museu de Arte de São Paulo (MASP).

Concomitantemente à divulgação dos resultados parciais ou finais de sua pesquisa na imprensa, em cursos e em palestras, Fúlvia Rosemberg teve publicado uma série de textos em periódicos de natureza científica, como: a revista *Cadernos de Pesquisa*, da Fundação Carlos Chagas; a *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, da Associação Brasileira de Associações de

Bibliotecários; a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP); a revista *Cadernos do CERU*, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP; o *Boletim Informativo*, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil; a revista *Tempo Brasileiro*; e a revista *Ciência e Cultura*, da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC).

Além das publicações em periódicos científicos nacionais, consta na sua produção bibliográfica a publicação de trabalhos resultantes de sua pesquisa em periódicos estrangeiros. São eles, “*L’analisi del contenuto dei libri per ragazzi*”, publicado em 1976 na revista *Le Minuzzolo*, da Itália; “*Etnisch - rassische diskriminierung in der brasilianischen kinderund judendliteratur*”, publicado em 1980 na revista *Arbeitskreis Fur Judendliteratur*, da Alemanha; e “*Children’s and youth literature research in Brazil 1976-1981: a bibliographical report*”, publicado em 1982 na revista *Phaedrus A Journal Of Childres’s*, do Estados Unidos.

Com a publicação de *Literatura infantil e ideologia*, em 1985, o lugar de Fúlvia Rosemberg e suas proposições sobre a relação adulto-criança e os preconceitos veiculados na literatura infantil se sedimentaram como referência para outros pesquisadores interessados no tema. De trabalhos iniciais, registrados no campo da Psicologia Social e da Educação, ainda hoje esse livro constitui referência também para pesquisas desenvolvidas sob a ótica dos Movimentos Sociais, das Ações Afirmativas e da Educação para as relações étnico-raciais.

Em balanço dessa produção (MORTATTI; OLIVEIRA, 2017), é notável a referência à *Literatura infantil e ideologia* (1985)

como base dos estudos interessados nas pesquisas sobre o tema. Além das menções que o consideram ser um trabalho inaugural, verificase nessa produção teses e dissertações que se propuseram a dar continuidade à pesquisa coordenada por Fúlvia Rosemberg, porém com abordagem da literatura infantil contemporânea. Também se verificam trabalhos que reproduzem ou se inspiram nos instrumentos de coleta de dados desenvolvidos por ela. Ou seja, mesmo depois de mais de três décadas da publicação desse livro, os estudos sobre a literatura infantil de Fúlvia Rosemberg continuam em circulação, inspirando e subsidiando novos trabalhos no campo.

### **Considerações finais**

A análise dos dados aqui apresentados possibilita compreender aspectos importantes relacionados ao lugar da produção acadêmica de Fúlvia Rosemberg sobre literatura infantil para a constituição e consolidação desse campo acadêmico.

Resultante de pesquisa produzida em um contexto de denúncias contra as desigualdades sociais, agravadas pelo regime ditatorial imposto em 1964 após golpe militar, pode-se afirmar que *Literatura infantil e ideologia* (1985) ocupa um lugar inaugural para os modos existentes até então de se pensar, analisar e problematizar os textos literários destinados às crianças.

Com base nas novas formas metodológicas de se fazer pesquisa e pela perspectiva teórica dos novos pressupostos da Psicologia Social, da Teoria da Comunicação e do Estruturalismo sociológico, Fúlvia Rosemberg produziu com a pesquisa *Análise de modelos culturais na literatura infanto-juvenil* (1979) e com o livro

*Literatura infantil e ideologia* (1985) uma inovação nos estudos sobre literatura infantil, denunciando preconceitos, inadequações e inconsistências nos livros para crianças.

Com essa pesquisa e com a circulação do livro decorrente dela, um novo modo de ver a literatura infantil brasileira foi se disseminando, em oposição ao seu caráter moralista, didático, conservador e incoerente com a realidade. Nesse sentido, ainda que não fosse objetivo de Fúlvia Rosemberg, seu trabalho subsidiou uma renovação no entendimento da literatura infantil, contribuindo para a ampliação de mudanças que já se vinham sendo verificadas e reivindicadas na produção desse objeto cultural.

Assim, numa alusão metafórica ao “maio de 68”, que Fúlvia Rosemberg viveu direta ou indiretamente durante o seu doutoramento na França, seu trabalho em pode ser considerado como tento promovido um tipo de aspiração revolucionária e vanguardista nos estudos sobre a literatura infantil. Essa alusão deve-se ao papel inaugural, transformador e renovador que promoveram *Análise de modelos culturais na literatura infanto-juvenil* (1979) e *Literatura infantil e ideologia* (1985) nesse campo de conhecimento.

## **Referências**

CAMPOS, Maria Malta. Fúlvia Rosemberg. *Cadernos de Pesquisa*. v. 44, n. 153. p. 760-775. jul./set. 2014.

FOLHA DE S. PAULO. A literatura ainda faz pouco caso da criança. São Paulo, 15 out. 1978.

HOBBSBAWN, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo; OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. Produção acadêmica brasileira sobre literatura infantil (1970-2016): desafios de um campo em constituição. In: SILVA, M.C.; BERTOLETTI, E.N.M. (Org.). *Literatura, leitura e educação*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017, p. 21-50.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. *História do ensino da literatura infantil na formação de professores no estado de São Paulo (1947-2003)*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Literatura infantil e ideologia*. São Paulo: Global, 1985.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Análise de modelos culturais na literatura infanto-juvenil*. Fundação Carlos Chagas, 1979, v. 1 a 9. (relatório de pesquisa) (mimeo).

THIOLLENT, Michel. Maio de 68 em Paris: testemunho de um estudante. *Tempo Social*. v. 10, n. 2, p. 63-100. out. 1998.



## 9.

### *O texto sedutor na literatura infantil (1986), de Edmir Perrotti: entre o estético e o utilitário*

---

*Márcia Cabral da Silva*

*Estela Natalina Mantovani Bertoletti*

#### **Introdução**

O livro *O texto sedutor na literatura infantil*, de Edmir Perrotti, publicado em 1986 na Coleção Educação Crítica pela Editora Ícone, pode ser lido como parte de um projeto mais amplo do qual participaram estudiosos do livro de ficção para crianças e jovens no Brasil. À luz desse projeto, estudiosos de matrizes distintas - educadores, críticos, estudiosos da cultura - intentavam indagar um problema de fundo relacionado ao texto para crianças e jovens desde sua gênese: em que medida a dimensão estética conforma(va) os livros infantis e juvenis? Nesse livro, o autor elenca intelectuais de destaque no campo que, de formas distintas, e segundo diferentes temporalidades, refletiram sobre a problemática. Emerge, por exemplo, o esforço de reflexão do educador Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970) nos anos de 1940, ao lançar luz à problemática, apontando para a função primeira da obra literária para crianças: de função estética para deleite e recreação. As contribuições de Lúcia Miguel Pereira (1901-1959), cuja ênfase sublinhava o discurso estético em contraposição ao moralizante nos anos de 1940. Não menos importante, as conferências de Cecília

Meireles (1901-1964) dirigidas aos professores, reunidas em livro<sup>100</sup> e publicadas pela primeira vez em 1951 que acrescentam notas ao caloroso debate. Àquela época, provocaria questionamento relevante ao indagar: devem-se considerar livros de literatura infantil aqueles escritos para as crianças ou os livros que elas mais apreciam? E, ainda, nos anos de 1950, Fernando de Azevedo (1894-1974), que acentua as relações entre literatura e sociedade<sup>101</sup>. Dando continuidade ao debate nos anos de 1980, o estudo de Perrotti (1986) confere, portanto, contribuições adicionais para a delimitação do campo.

Apresentado, inicialmente, como dissertação de mestrado intitulada *A crise do discurso utilitário: contribuição para o estudo da literatura brasileira para crianças e jovens*, o estudo se apresenta sob chancela do Departamento de Biblioteconomia e Documentação da Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP); graças às atuações de seu autor, na crítica de literatura infantil do periódico *O Estado de S. Paulo* e na direção de coleções de literatura infantil e juvenil à época, o estudo de Perrotti (1986) emerge, também, com carimbo de legitimidade por outras instâncias, inclusive por parte do editor. Pode-se notar a chancela apontada na própria coleção de viés educativo e crítico em que se insere a pesquisa: *Coleção Educação Crítica*.

O autor de início indica uma tese original para a historiografia: a publicação de *O caneco de prata* de João Carlos

---

<sup>100</sup> Trata-se do livro intitulado *Problemas da Literatura Infantil*. Utilizamos, neste estudo, a 3ª edição, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

<sup>101</sup> Análises minuciosas sobre os textos de Lourenço Filho, Cecília Meireles e Fernando de Azevedo encontram-se em artigos que integram este livro.

Marinho em 1971<sup>102</sup> rompe de maneira radical com o “discurso utilitário” e inaugura o “discurso estético” no que diz respeito aos livros para crianças e jovens no Brasil. A partir da tese, por assim dizer, incomum, o autor aborda o problema da natureza utilitária em contraposição à estética, nesse âmbito. De tal forma, por um lado, a abordagem metodológica assumida por ele retoma questões relativas à historiografia do livro infantil e juvenil em uma visada de longa duração. Por outro, problematiza questões internas à obra, ao destacar a estrutura de alguns textos para crianças e jovens emblemáticos, segundo sua perspectiva. Esses textos não parecem selecionados de maneira aleatória, visto que o auxiliam a tecer os argumentos necessários para a afirmação da tese central que configura o estudo: *O caneco de prata* consiste em um divisor de águas nos estudos relativos ao livro de ficção para crianças e jovens no Brasil. Para a exposição de seu pensamento, na busca de convencimento e adesão de seu leitor, o autor parte do teórico para o prático, e segue certa cronologia de autores (dos clássicos mundiais à produção brasileira), seja de literatura para crianças e jovens, seja de estudiosos do tema.

Isso posto, necessário notar como a tese é construída por Edmir Perrotti ao longo das 160 páginas apresentadas ao leitor, de modo a buscar compreender a perspectiva teórica e metodológica

---

<sup>102</sup> Na apresentação de *O Caneco de Prata*, ilustrações de Erika Verzutti, 17ª edição. São Paulo: Global Editora, 2008, lê-se informação adicional sobre a produção de João Carlos Marinho: “Em 1969, quando ainda advogava, publicou o livro *O Gênio do Crime* que se tornou um clássico da literatura infantil brasileira, já tendo passado folgadoamente das 60 edições. Daí para frente foram surgindo os outros livros da turma do gordo, no total de doze até hoje, que estão discriminados na quarta capa deste livro. Aventuras da Turma do Gordo. As grandes aventuras e os grandes sucessos. 1- O Gênio do Crime; 2- Sangue Fresco; 3- Berenice Detetive; 4- O Conde Futreson; 5- O Disco I – A Viagem; 6- O Disco II – A Catástrofe do Planeta Ebulidor; 7- O Gordo contra os Pedófilos; 8- Assassinato na Literatura Infantil. Aventura surrealista. 9- O Caneco de Prata. Aventuras de menos sucesso, só para fanáticos. 10- O Livro da Berenice; 11-Berenice contra o Maníaco Janeloso; 12- Cascata de Cuspe”.

sobre literatura para crianças e jovens proposta pelo estudioso em face dos problemas apontados e do *corpus* examinado.

### **Literatura para crianças e jovens**

Em *O texto sedutor na literatura infantil*, Perrotti (1986) assenta o conceito de literatura para crianças e jovens, a partir de ideias tomadas de seus antecessores, quais sejam, Manoel Bergström Lourenço Filho (1943), Lúcia Miguel Pereira (1945), Cecília Meireles (1951) e Fernando de Azevedo (1952), conforme informado, sobretudo, para firmá-la como manifestação estética, dotada de especificidade. Tal especificidade, de acordo com o autor, é definida pelo “público” e não pelo “leitor”, sendo que o primeiro corresponde ao “leitor virtual”, “[...] categoria geral, abstrata, de quem se tem uma idéia bastante vaga e imprecisa.”, e o segundo, ao “leitor real”, “[...] categoria concreta, dotada de características precisas, definidas e definíveis com relativa segurança” (PERROTTI, 1986, p. 72). Esse ponto é tão fundamental para o autor que denomina a literatura não de “infantil” ou “juvenil”, conforme sedimentada pela tradição, mas como “para crianças e jovens”, seu público, embora no título do livro tenha-se mantido o termo “infantil”<sup>103</sup>. Em consequência, chega a afirmar textualmente que se tomarmos o objeto artístico “[...] independentemente de seu público, não há a menor condição de a literatura ser tomada como fato estético” (PERROTTI, 1986, p. 71). Assim, para ele “[...] o

---

<sup>103</sup> Pensamos que, talvez em razão de questões editoriais, de maior disseminação do livro, optou-se pela manutenção da denominação recorrente à época, no título, literatura infantil e não literatura para crianças, mas ao longo de todo o texto do corpo do livro, o autor mantém literatura para crianças ou literatura para crianças e jovens.

dato etário [...] atinge irremediavelmente a criação” (PERROTTI, 1986, p. 71). Com isso, Perrotti (1986) não quer restringir a literatura para crianças e jovens, nem às características psicológicas ou pedagógicas, nem aos esquemas editoriais atribuídos aos leitores dessa faixa de idades, mas sim conjugar o artístico ao infantil e juvenil, na estética do público.

Desse modo, para o autor

[...] os critérios estéticos utilizados para julgar a obra dirigida ao adulto não podem senão parcialmente servir ao estudo da literatura para crianças. Esta está sujeita a novas condições da arte e da literatura, surgida com o aparecimento da categoria mercado, enquanto elemento regulador da atividade estética (PERROTTI, 1986, p. 71).

Com base nisso, Perrotti (1986) tanto critica as tentativas de igualar a literatura para crianças e jovens à literatura para adultos por parte de estudiosos e teóricos de seu tempo quanto acusa veementemente os escritores de “atitudes equivocadas” quando não se assumem como escritores especificamente voltados para aquele público.

A invenção estética é condição que se impõe à literatura para crianças e jovens, ainda que esta deva levar em conta a especificidade de seu “público”, como de resto faria toda obra artística. Não se trata de subordinação às expectativas do “leitor”, como ocorre com obras sob medida, mas possibilidade de comunicação, em algum nível, com categoria que, como vimos, difere da do “leitor” – a do “público”. Em tal circunstância, o grau de comunicação poderá variar, em função do que cada escritor entenda pela categoria “público”. Mas a

variação de grau – ser mais “fácil” ou mais “difícil” – não definirá a importância artística da realização, pois esta é, em última instância, definida por critérios que dizem respeito às formas estéticas, mesmo se estas são sempre “impuras” e, portanto, estejam na dependência de contextos históricos no que se refere ao reconhecimento de seu valor (PERROTTI, 1986, p. 79).

Assim, Perrotti (1986) nos permite pensar a literatura para crianças e jovens como objeto artístico específico, mas também como fenômeno histórico, para atribuição de seu valor.

### **“Discurso estético”, “discurso utilitário” e “utilitarismo às avessas”**

Pensar a literatura para crianças e jovens, como quer o autor, do ponto de vista do discurso, é considerar os textos ou enunciados como materializações de uma situação de enunciação determinada por diferentes condições históricas e sociais. Assim, novas condições sociais nos anos de 1950 e 1960, segundo a análise de Perrotti (1986), assinalaram o surgimento do “discurso estético” em detrimento do “discurso utilitário” nas manifestações literárias dirigidas para crianças e jovens, especialmente, nos anos de 1970 e, notadamente, a partir da publicação de *O caneco de prata*, de João Carlos Marinho (1971), conforme já assinalado.

Por “discurso estético”, o autor compreende textos voltados para o público de crianças e jovens que “[...] patenteando sua ‘artificialidade’ e organizando-se em função de tal premissa, permite[m] leituras em diversos níveis que deverão ser definidos pelo leitor, segundo seus próprios parâmetros” (PERROTTI, 1986, p. 15, grifos do autor), elevados, portanto, à condição artística, como

“[...] realização ‘autônoma’, estruturada ‘de dentro’, dotada de coesão interna, resultante de auto regulação” (PERROTTI, 1986, p. 12, grifos do autor).

Já por “discurso utilitário” Perrotti (1986) compreende textos que trazem em seu bojo uma concepção pragmática da literatura em relação a seu leitor, tendo em vista agir sobre ele, “[...] no sentido de ordenar-lhe a apreensão das situações relatadas, segundo a ótica de quem narra” (PERROTTI, 1986, p. 15), sobretudo, de integrá-lo à “ordem social dominante”.

Logo,

Se o “discurso utilitário” obedece a razões externas ao próprio discurso, vale dizer, se se organiza para agir sobre o leitor, o “discurso estético” não “se orienta para além de si mesmo” [...], mas se estrutura segundo critérios decorrentes de sua própria dinâmica interna, resultando daí conceitos diferenciados como “autonomia”, “auto-regulação”, “coerência interna”, “organicidade”, todos eles indicando, em última instância, a preocupação em centrar o eixo do discurso que no “discurso utilitário” está fixado sobre o destinatário – no campo do próprio discurso (PERROTTI, 1986, p.15, grifos do autor).

As mesmas novas condições sociais, por outro lado, marcaram, também, segundo Perrotti (1986), uma revisão dos valores sociais inadequados a seu tempo, porém com a mesma orientação pragmática do “discurso utilitário”, porque comprometido com a ordem formativa, “[...] só que agora promovendo, através de nossos textos, conteúdos sociais consentâneos com o momento. Produzimos, assim, aquilo a que chamamos de ‘utilitarismo às avessas’. O princípio da eficácia, do

ensinamento continuava intocável” (PERROTTI, 1986, p. 14, grifos do autor).

Ao contrário do “discurso utilitário”, que veicula valores compatíveis com o modelo social burguês, o “utilitarismo às avessas” questiona esses valores, porém “[...] dentro de padrões discursivos idênticos ao utilizado pela tradição, ou seja, dentro do modelo utilitário” (PERROTTI, 1986, p. 118). Nesse modelo, tanto no “discurso utilitário” quanto no “utilitarismo às avessas”, o mundo narrado não obedece às próprias leis, porque no modo de narrar, especialmente do narrador, este assume a postura de professor, delegando ao leitor o papel de aluno.

Por outro lado,

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. E, na maioria dos autores não se sentem atitudes normativas apriorísticas, mas critérios nascidos da experiência de leitura ou da prática literária (PERROTTI, 1986, p. 22).

Sem enveredar pela análise de livros para crianças e jovens de tradição utilitarista<sup>104</sup>, Perrotti (1986) busca situar a constituição desse material de instrumental a utilitário e de sua expansão na literatura para crianças e jovens no Brasil, a partir de certa cronologia de livros publicados na Europa, nos Estados Unidos e no Brasil.

Antes disso, porém, o autor detém-se em aspectos teóricos sobre a existência da ideia de necessária utilidade da obra literária, com artistas, estudiosos da arte e da literatura, dos clássicos aos modernos, concluindo que, no caso da literatura para crianças e jovens, o instrumental passou cada vez mais para o utilitário. Ainda sobre a instrumentalidade da literatura, de uma perspectiva histórica, Perrotti (1986) alerta que, somente com o surgimento de uma literatura específica para crianças, passou-se de um “uso” com fins pragmáticos de textos que mantinham ileso o “discurso estético” para textos calcados no “discurso utilitário”, como manifestação retórica, com fins formadores e doutrinadores.

### **Os livros para crianças e jovens ao longo da história**

A tradição ocidental dos livros para crianças e jovens é reconhecida por meio do direcionamento nitidamente pedagógico desde o século XVIII, no contexto da revolução industrial e da ascensão da burguesia. O crescimento dos centros urbanos favorece

---

<sup>104</sup> De acordo com o autor, estudos a ele contemporâneos, como os de Rosemberg (1979), Vasconcelos (1982) e Lajolo (1982) dispensavam-no de analisar concretamente livros de tendência utilitarista, pois neles as autoras chegaram à conclusão: “[...] a literatura para crianças e jovens apresentou-se quase sempre munida de um discurso que visava em primeiro lugar a atuar junto ao leitor, no sentido de integrá-lo à ordem social dominante. Não se tratava, portanto, de mero processo de assimilação social, mas de um discurso classista, identificado com as forças sociais dominantes” (PERROTTI, 1986, p. 16).

o deslocamento de grupos sociais para as cidades, cujas demandas passam, dentre outras, por acesso à escola e pelo consumo de impressos: jornais, revistas, livros. Um sistema de escolas para instrumentalizar crianças e jovens nos rudimentos da leitura, segundo a tríade do ler, escrever e contar consiste em outro imperativo<sup>105</sup>. Nesse contexto, Perrotti (1986) recupera textos de extração oral que se adequaram ao mercado incipiente e que, de alguma forma, marcaram a produção inicial de literatura voltada para crianças e jovens com textos de conteúdo úteis e morais. Os contos de Charles Perrault, em contexto francês do século XVII, os contos compilados por Hans Christian Andersen, em solo dinamarquês do século XIX, aqueles no contexto alemão, adaptados pelos irmãos Grimm no século XIX são, segundo o autor, os que conformam a tradição associada ao entretenimento, sem romper, todavia, com o discurso utilitário. Ao lado disso, enfatiza textos que não foram escritos inicialmente para o público infantil. No entanto, ao longo da história, foram adaptados para esse público, como pode ser verificado na gênese de *Robson Crusóé*, de Daniel Defoe; *As Viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift, dentre tantos outros, apontados pelo autor. Este aspecto poderia ser observado como uma possibilidade de ruptura com a finalidade utilitária. Não obstante a possibilidade, ainda assim, segundo Perrotti (1986), não há um trabalho estético interno à obra no que diz respeito ao tratamento de

---

<sup>105</sup> Ver, em especial, pesquisa desenvolvida por Hébrard (1999). O autor reflete sobre as habilidades de ler, escrever e contar no contexto francês, segundo uma abordagem de longa duração (XVII – XX). Necessário levar em conta, por exemplo, os efeitos práticos da dissociação entre aprender ler e escrever na antiga ordem. Na perspectiva do autor, para as pessoas do século XX, que aprenderam a ler e a escrever simultaneamente, pode ser difícil a apreensão dos usos de uma leitura sem escrita ou mesmo as interdições relativas a uma maior disseminação da leitura e do cálculo.

personagens, do enredo, do narrador que garantisse o discurso estético na perspectiva por ele assumida. Pois, a seu ver:

Uma literatura menos utilitária, feita especialmente para crianças, começa a aparecer, timidamente, na Europa, somente no século XIX. Evidentemente, ela não conseguirá tornar-se hegemônica. O discurso moralizante, o caráter pedagogizante da narrativa ainda dominará nesse campo. Segundo Denise Escarpit, serão necessários muitos anos para que apareça uma literatura para crianças e jovens renovada. Isso só ocorreria na Europa a partir dos anos 60 e estaria ainda em gestação. Ora, isto quer dizer que somente no nosso século é que a concepção utilitária da arte para crianças sofreria abalos consideráveis, sendo profundamente questionada por artistas, estudiosos e por todos aqueles que se interessam pela questão (PERROTTI, 1986, p. 52).

Perrotti (1986) é um desses estudiosos que se interessam pela questão. Comprometido com a possibilidade de rompimento da concepção utilitária da arte para crianças, ele elege, nos limites de seu estudo, os livros de literatura destinados à criança e ao jovem para promover a reflexão. Na perspectiva do autor, quando a literatura para crianças e jovens abandona o discurso utilitário em diferentes épocas, se criam as condições para tal emergência - de um compromisso com a arte e não com a pedagogia. No Brasil, em particular, nota-se a construção desse projeto segundo um percurso de rupturas e continuidades, conforme as condições sociais do período, assim como o tipo de compromisso do escritor com o discurso estético. De tal modo, o autor considera o projeto de Monteiro Lobato nos anos de 1920-1930 uma primeira evidência de ruptura, embora se trate de um “exemplo isolado”.

Por meio de uma extensa obra, Lobato insere-se no âmbito da literatura infantil, conferindo-lhe perspectiva em grande parte renovada, assegura o autor. Observam-se inflexões temáticas, discursivas e mesmo polifônica: a voz da criança incorporada ao texto, como indica o livro inaugural *A Menina do Narizinho Arrebitado* (1921), posteriormente batizado como *Reinações de Narizinho* (1931). Contudo, na visão de Perrotti (1986), a produção Lobatiana não se afastaria de modo radical do projeto pedagógico relacionado aos livros infantis. Prova disso pode ser conferida na produção do autor com nítida destinação para o consumo nas escolas brasileiras da época: *Emília no país da Gramática* (1934), *Aritmética da Emília* (1935), *Geografia de Dona Benta* (1935)<sup>106</sup>. Ainda assim, para Perrotti (1986), é a partir da postura renovadora de Lobato que uma geração de escritores dos anos de 1970 – agora em conjunto – reclama sua condição de artistas e manifesta o desejo de que sua obra seja compreendida como objeto estético.

Não obstante o aceno para renovação, a historiografia do livro infantil tem apontado para oscilações consideráveis nessa esfera. Em diálogo com os estudos de Zinda Maria de Carvalho Vasconcelos e de Marisa Lajolo no que diz respeito à tradição utilitarista dos livros infantis, o autor considera haver elementos de análise suficientes naqueles estudos para se compreender tal conformação até os anos de 1970. Acrescenta, porém, a pesquisa empreendida por Fúlvia Rosemberg, que consistiu na “[...] análise sistemática de quase 200 livros infanto-juvenis brasileiros, editados no período de 1955-1975” (PERROTTI, 1986, p. 16), oferecendo-

---

<sup>106</sup> Além da vasta obra de Lobato que pode ser lida em diferentes edições, remetemos ao estudo organizado por Lajolo e Ceccantini (2008).

nos uma mostra relevante sobre o discurso utilitário naquele período. Ao observar elementos relacionados à cadeia do discurso (narrador, narrado, leitor), Fúlvia Rosemberg indicaria perspectiva cara à proposição de Perrotti – a de analisar elementos internos à obra – no que diz respeito ao discurso utilitário. A título de ilustração, vale acompanhar os elementos postos em relevo:

Em primeiro lugar, tal discurso “não possui uma dinâmica intrínseca”, ou seja, o que lhe determina os rumos são critérios externos, estranhos à sua própria articulação. Com isso, a obra perde sua autonomia, não se governando a si própria, o que transforma a literatura para crianças em gênero enfadonho. Mas, se o narrado não obedece às suas próprias leis, isso se dá porque o outro elemento do discurso, o narrador (locutor), visando ao ensinamento, assume a postura de professor, reservando ao terceiro elemento da cadeia do discurso, o leitor, a posição de aluno. “Através do narrador, diz Rosemberg, o adulto se transforma, então, muitas vezes, na literatura infanto-juvenil, em educador onipresente e onisciente”, que manipula o discurso segundo suas necessidades, sem considerar o ritmo próprio da narrativa. É por isso que o “maniqueísmo constitui, ainda hoje, uma das soluções mais empregadas no domínio da produção cultural para crianças, pois além de conciliar tensão-moral-idealização, permite que a mensagem seja comodamente simplificada (PERROTTI, 1986, p. 17, grifos do autor).

Sem descurar dos estudos históricos, como visto anteriormente, o autor alinha-se às perspectivas de análise internas à obra, conforme o exame empreendido por Fúlvia Rosemberg. Propõe, então, *O caneco de prata* em primeira edição em 1971 como emblema do rompimento com o discurso utilitário. Cabe-nos,

portanto, indagar, segundo a perspectiva de Perroti (1986): como este livro rompe com a tradição? Que elementos próprios da narrativa literária inauguram uma nova estética para o livro destinado a crianças e jovens? Que outros livros conformam-se nesses mesmos parâmetros e quais não conseguem romper a tradição?

### **A análise de *O caneco de prata* e de livros a ele contemporâneos**

Na análise de *O caneco de prata*, Perroti (1986) opera uma “análise concreta” do texto, considerando os elementos que compõem a estrutura da narrativa, não para caracterizá-los, mas para observar as relações mantidas entre enredo, personagens, tempo e espaço, no sentido de configurar outro nível de relação: “[...] a do narrador com o leitor ou do ‘discurso’ [...]” (PERROTTI, 1986, p. 83, grifos do autor).

Em sua visão, *O caneco de prata* rompe com a tradição utilitária ao deslocar o eixo da narrativa para a própria narrativa. Tal recurso permite que o narrador onisciente, “o professor”, típico das narrativas tradicionais, desloque-se para um plano secundário, permitindo a participação do leitor. Com esta finalidade, o autor opera segundo “o modelo narrativo dos níveis de reciprocidade”. De tal forma, no ato da leitura, o leitor precisa relacionar esses níveis de diversas maneiras, tornando-se, por sua vez, construtor da narrativa. Nessa operação invertida, identifica-se o rompimento mais radical com o discurso utilitário, pois se trata de uma inversão original, que desloca o poder. Se o discurso utilitário ancora-se no esquema autor/ativo e leitor/passivo, o estudo de Perrotti (1986) sobre os

elementos narrativos que conformam *O caneco de prata* propõe inversão radical, alternando o poder no interior desse esquema, o que significa “[...] uma reviravolta que não é apenas formal, mas ideológica, por implicar relações de poder idênticas entre autor e leitor” (PERROTI, 1986, p. 113).

De acordo com Perrotti (1986), o enredo do livro é simples. João Carlos Marinho conta a história de um campeonato de futebol entre escolas de São Paulo: Garibaldi do Cambuci, Pequeno Príncipe, Mar Azul, Garotões da Mooca, Três Bandeiras, Escoteiros do Belém, Picapau Amarelo, Ateneu Brasil. A escola Garibaldi do Cambuci vence durante sete campeonatos consecutivos, todavia a escola Três Bandeiras decide interromper a invencibilidade do time adversário. Plano praticamente inexequível, visto que o diretor da Escola Garibaldi, professor Giovanni, criava todas as condições para que os alunos de sua escola vencessem mesmo as mais escusas. De todo modo, o time da escola Três Bandeiras chegou à final. Mais do que um simples campeonato, o leitor identifica um projeto de vida por parte do diretor, afirma textualmente o estudioso, assim: o campeonato torna-se obsessão.

No transcorrer da narrativa, acompanha-se o desenrolar do campeonato e os truques os mais refinados, para que a Escola Garibaldi não perdesse a invencibilidade, analisados minuciosamente por Perrotti (1986). O truque decisivo, que faz com que os jogadores da escola Três Bandeiras fiquem impedidos de jogar, é a colocação de uma bomba bacteriológica onde estão concentrados, por um espião, sob ordens do diretor da Garibaldi do Cambuci, assim escalam outro time formado por crianças sem experiência em partidas de futebol. Na trama, então, é introduzido

outro elemento fantástico, a exemplo do cientista que produziu a bomba bacteriológica. O personagem Gordo, do time da escola Três Bandeiras, solicita auxílio de outro cientista capaz de controlar a bola. Dessa feita, o Três Bandeiras sai vitorioso e conquista o caneco de prata. O diretor Giovanni, inconformado, tem o coração dilacerado de raiva por perder o jogo e, obviamente, a invencibilidade, sintetiza Perrotti (1986).

O eixo da narrativa indicado poderia ser o mais trivial. Todavia, não é o que ocorre, de acordo com a análise de Perrotti (1986). Segundo esse autor, João Carlos Marinho, de modo original, introduz outros eixos que se associam e se afastam desse eixo sequencial e convencional, típico das narrativas tradicionais presentes nos livros para crianças e jovens. Os planos adicionais - o plano temporal, o espacial e mesmo o temático - forçam o leitor a operar deslocamentos, tornando-se ativo, construtor da narrativa. Na perspectiva de Perrotti (1986. p. 113):

[...] temos em O caneco de prata um discurso que, deslocando o eixo da narrativa para a própria narrativa, mira-se a si próprio, oferecendo-se ao leitor enquanto construção que admite sua participação. Para que tal operação seja possível, o autor organiza seu relato segundo o modelo da reciprocidade entre os níveis narrativos, permitindo que no processo de leitura o leitor relacione os níveis de formas diversas, já que seu papel na construção é fundamental. Em uma palavra, o leitor é, também, criador, rompendo-se, com isso, a dicotomia presente no discurso utilitário: autor = ativo; leitor = passivo. Subjaz, portanto, ao esquema narrativo uma reviravolta que não é apenas formal, mas ideológica, por implicar relações de poder idênticas entre autor e leitor.

Assim, há elementos, de fato, inovadores para a historiografia: a inserção de *nonsense*, capítulos curtos e aparentemente fragmentados, cuja função principal parece ser a de deslocar a sequência evolutiva da leitura e promover formas de apropriação crítica por parte do leitor (PERROTTI, 1986). Como se lê, por exemplo, em:

Capítulo 1. A Berenice resolveu pegar o disco voador e convidou o gordo. Subiram o morro do Jaraguá e depositaram o prato de morango em cima de uma rocha. A Berenice abriu o invólucro de chantilly e foi espalhando cuidadosamente sobre os morangos. O marciano desceu do disco. Era um sujeito azul e antes de comer perguntou se estavam servidos (PERROTTI, 1986, n. p.).

Nessa operação, João Carlos Marinho traz para o primeiro plano a ação do leitor, permitindo, então, modos de ruptura em relação ao discurso utilitário na historiografia do livro infantil e juvenil, conforme analisado por Perrotti (1986). Em resumo, compreende-se com esse estudioso que:

Como se vê, à primeira vista, *O Caneco de Prata* poderia ser um livro comum, com um desenvolvimento simples, onde maniqueisticamente o mal é vencido pelo bem e é dada ao leitor uma lição sobre o comportamento moral que deve nortear seus passos. Todavia, o que poderia ser um exemplo acabado de discurso utilitário não o é, graças a intervenção de outras instâncias narrativas que se juntam ao eixo da disputa do campeonato, fazendo da obra em questão um marco decisivo do movimento que tenta abandonar o discurso utilitário, adotando o discurso estético (PERROTTI, 1986, p. 85).

Na mesma ordem de *O caneco de prata*, Perrotti (1986) traz referências à estrutura de outros textos, de modo a caracterizar a tendência ao “discurso estético” na geração de escritores dos anos de 1970, que vai perseguindo ao longo de seu estudo. Ao contrário daquele, todavia, não se estende na análise de *O que os olhos não vêem*, de Ruth Rocha; *Os colegas e Corda-Bamba*, de Lygia Bojunga Nunes; *Bisa, Bia, Bisa, Bel*, de Ana Maria Machado; *O misterioso rapto de Flor-do-Sereno*, de Haroldo Bruno; *Flicts*, de Ziraldo; *Asdrúbal, o terrível*, de Elvira Vigna; *Uma idéia toda azul*, de Marina Colassanti, mas os aponta como aqueles que “Como Lobato, [...] no que tem de mais importante, soube[ram] distinguir formação de edificação, liberando a literatura para crianças de seu compromisso com a Pedagogia e inscrevendo-a e outra ordem de valores – a do primado da estética” (PERROTTI, 1986, p. 139).

Em oposição a esses exemplos, o autor, também, analisa a estrutura de livros que, embora de autoras empenhadas na renovação (PERROTTI, 1986), ainda apresentam-se segundo o modelo utilitário, ainda que bem intencionados, como *Raul da ferrugem azul*, de Ruth Rocha; *Marcelo, marmelo, martelo*, de Ana Maria Machado e *A curiosidade premiada*, de Fernanda Lopes de Almeida.

### **Continuidades e rupturas em *O texto sedutor na literatura infantil***

Em *O texto sedutor na literatura infantil*, Perrotti (1986) busca dialogar com seus contemporâneos e também com seus antecessores, como forma de justificar seu ponto de vista, caracterizando um processo que pode se analisar como de continuidades, mas, ao mesmo tempo, de rupturas.

No que diz respeito às continuidades, Perrotti (1986, p. 11) baseia-se nos dados e análises de seus contemporâneos sobre a produção de literatura para crianças e jovens, “[...] conforme registram alguns trabalhos realizados na área [...]”, a respeito do domínio de uma concepção utilitária e os toma não como versões, mas como verdades, uma vez que esta é uma das premissas que permitem que o autor situe *O caneco de prata* e grande parte da produção dos anos de 1970 em diante, no Brasil, como predominantemente calcada no “discurso estético”.

Do mesmo modo, corroborando estudos então atuais, aponta a obra de Monteiro Lobato como a única exceção no transcurso de quase um século de produção brasileira, “retomado” pela geração de escritores de 1970. Acentua, pois, um salto cronológico de 50 anos entre o primeiro livro produzido por Lobato e *O caneco de prata*, seguindo a “tradição herdada”, nos estudos correntes.

Acompanhando seus antecessores e também seus contemporâneos, Perrotti (1986), ainda, recupera na história dos livros para crianças, autores e textos que, na longa duração, ficaram sendo repetidos a partir de dados compilados, sem menção à fonte documental, como sendo representativos das origens instrumental e utilitária da literatura para crianças e jovens. Esse fenômeno é denominado por Mortatti (2001) como “mito da criação”.

Em seus antecessores, sejam clássicos da literatura sejam fundadores dos estudos sobre literatura para crianças e jovens, Perrotti (1986) busca reflexões que tanto reiterem a ideia de reconhecimento do caráter utilitário e necessidade do aspecto estético nos livros para crianças e jovens, como também, guardadas

as proporções, apropria-se de suas ideias sobre o que é literatura infantil, propondo o que consideramos como a grande ruptura do pensamento de Perrotti (1986) no livro *O texto sedutor na literatura infantil*: a de que a literatura para crianças e jovens é objeto estético, mas não segundo critérios e categorias de análise da literatura para adultos, em níveis de “literariedade”.

Para Perrotti (1986, p. 21), a literatura para crianças e jovens deve fundar-se no discurso estético, mas essa estética deve apresentar “[...] características específicas em função do público a que se dirige” e de modo contundente afirma que “[...] em nossos dias tem sido comum tal desconsideração”.

Apresenta-se, pois, como um referencial teórico para análise desse tipo de texto em sua especificidade, entendendo seu próprio discurso, como “[...] contribuição para o estudo da literatura brasileira para crianças e jovens [...]” (PERROTTI, 1986, p. 21, grifos do autor), a partir da compreensão da necessidade e imposição de um “método interdisciplinar” nos estudos sobre a produção cultural para crianças, que nasceram sob a égide do mercado.

De fato, a nosso ver, o livro *O texto sedutor na literatura infantil* pode ser compreendido como de grande contribuição para a crítica a livros para crianças e jovens, porque considera esse objeto como manifestação artística segundo os parâmetros da especificidade de seu público, promovendo inflexões em relação à produção a ele contemporânea que, se apresentando como renovadora, propunha a abordagem desses livros a partir de padrões éticos e estéticos da literatura para adultos.

A isso podemos acrescentar, a análise crítica e corajosa que fez de livros de literatura infantil, sucesso de época de autores a ele contemporâneos, respeitados e renomados, e de cuja análise Perrotti (1986) aponta a existência de um “utilitarismo às avessas”, comprometido com a ordem formativa e com os conteúdos sociais da época; e que, embora não sejam utilitários, rompem apenas em parte com o didatismo.

### **Considerações finais**

Em *O texto sedutor na literatura infantil* Edmir Perrotti apresenta-nos um exercício crítico e rigoroso de análise de livros de literatura para crianças e jovens, contribuindo para a produção de um discurso sobre as manifestações literárias, a partir da tendência estética.

Para isso, o autor conceitua teórica e metodologicamente seu estudo, propondo não somente a distinção entre o que concebe por “discurso estético”, “discurso utilitário” e “utilitarismo às avessas”, como também, aplicando esses conceitos em livros para crianças e jovens, a partir de uma “análise concreta” desse *corpus*.

Tal análise parte da compreensão do estudioso de que pelo fato de a literatura para crianças e jovens ser produto discursivo torna-se determinado por condições de emergência de uma época. Assim, o texto voltado para esse público corresponde às condições históricas e sociais em que é produzido. Logo, em face do mercado sob o qual é produzida, a literatura para crianças e jovens deve apresentar características específicas em função do público a que se dirige.

Com efeito, podemos entender que, nesse livro, Perrotti (1986) contribui não somente com abordagem teórico-metodológica inédita, como também com concepções inovadoras, fundando seu discurso sobre a aplicação dessa abordagem e dessas concepções.

O livro publicado em 1986 acompanha *pari passu* o aumento quantitativo da produção *de* literatura infantil e a busca por seu aumento qualitativo, sobretudo, no que diz respeito ao aspecto estético, além disso, acompanha a sistematização de estudos sobre o gênero, a formação de um campo de conhecimento e pesquisa, e várias iniciativas sociais de discussão sobre literatura infantil, característicos dos anos de 1980, no Brasil. Logo, contribui sobremaneira para a produção de uma crítica a livros de literatura para crianças e jovens. As formulações e proposições nele contidas sobre a existência de um discurso estético em contraposição a um discurso utilitário ainda é muito presente, seja na produção de livros de literatura infantil, seja na produção de uma história, teoria e crítica a livros desse gênero, até os dias atuais. O discurso desenvolvido no livro, portanto, faz parte de um discurso de época, a partir da exigência de qualificação estética da literatura para crianças e jovens, porém dele se diferencia, pois, para Perrotti (1986), o público, criança e jovem, precisa ser considerado na produção do gênero. Assim, embora Edmir Perrotti defenda a necessidade da dimensão estética nos livros de literatura infantil, sua preocupação com o público leva em consideração a especificidade: ser voltado para a criança, e por isso o autor “desafia” a historiografia consagrada com a defesa de que o estético seja conjugado ao público previsto.

## Referências

HÉBRARD, Jean. Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da história cultura. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de leitura do Brasil, São Paulo: Fapesp, 1999, p. 33-79.

LAJOLO, Marisa. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luís. *Monteiro Lobato Livro a Livro: obra infantil*. São Paulo: Editora UNESP; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. São Paulo: Ática, 1984.

MARINHO, João Carlos. *O Caneco de Prata. Uma aventura da turma do gordo*. Ilustrações Erika Verzutti, 17. ed. São Paulo: Global, 2008.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Leitura crítica da literatura infantil. *Itinerários*, Araraquara, n. 17, p. 179-187, 2001.

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

VASCONCELOS, Zinda Maria Carvalho de. *O universo ideológico da obra infantil de Monteiro Lobato*. São Paulo: Traço, 1982.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Análise de modelos culturais na literatura infanto-juvenil*. Fundação Carlos Chagas, 1979, v. 1 a 9. (relatório de pesquisa) (mimeo).

## 10.

### *O que é literatura infantil (1986), de Ligia Cademartori: um primeiro passo sedutor*

---

*João Luís Ceccantini*

#### **Uma década decisiva para o estudo da literatura infantil brasileira**

Se os anos 1970 costumam ser frequentemente apontados como a década do *boom* da literatura infantil nacional, no sentido de que aquilo que poderíamos chamar de *o subsistema da literatura infantil brasileira*<sup>107</sup> vive nessa época um processo de grande afirmação, renovação e expansão de títulos de literatura infantil produzidos por uma geração de escritores de primeiro escalão, talvez os anos 1980 também possam ser considerados um ano de *boom* editorial, mas, nesse caso, no que concerne ao campo dos estudos teóricos, críticos e históricos sobre literatura infantil em nosso país.

No terreno da produção *de* literatura infantil brasileira, costumamos associar os anos 1970 a autores hoje já plenamente consagrados por público e crítica, tais como Lygia Bojunga, Ana Maria Machado, Ziraldo, Marina Colasanti, Ruth Rocha, Bartolomeu Campos Queirós, Sylvia Orthof, João Carlos Marinho, Edy Lima, Wander Piroli, Vivina de Assis Viana, Joel Rufino dos Santos, Eliane Ganem, Sérgio Capparelli, entre tantos outros.

---

<sup>107</sup> *Subsistema* é a adaptação, com razoável grau de liberdade, que se faz aqui do conceito de *sistema* caro a Antonio Candido no conjunto de sua obra.

No campo do discurso *sobre* literatura infantil produzido por autores brasileiros, poderíamos seguramente destacar também, num movimento equivalente ao que se passou na década de 70 com o crescimento da produção literária de escritores *de* literatura infantil, um conjunto muito significativo de pesquisadores que se dedicaram à investigação da literatura infantil, produzindo na década de 1980 diversas obras teóricas sobre o assunto. É natural imaginar, portanto, que a expansão e a excelência alcançadas por esse campo de investigação teórica nesse período sejam resultado, de modo mais ou menos direto, do imenso crescimento verificado no âmbito da produção literária.

Os novos pesquisadores da área produziram trabalhos que causaram grande impacto em seu público alvo, preenchendo, em parte, a lacuna bibliográfica existente sobre *literatura infantil*, na época. Alguns deles se tornaram referência absoluta sobre o assunto, tais como, por exemplo, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Fúlvia Rosemberg, Edmir Perrotti, Nelly Novaes Coelho e Lígia Cademartori. E é precisamente de autoria de Lígia Cademartori um pequeno – mas muito oportuno – livro que se elege aqui para ser comentado: *O que é literatura infantil*. Trata-se de obra destacada no conjunto da produção desses autores que renovaram os estudos de literatura infantil na década de 1980 e que obteve muito sucesso tanto no terreno das Letras quanto no da Educação, ao vir a público num momento efervescente do universo da literatura infantil nacional.

A primeira edição do livro deu-se em 1986, com sua publicação pela Editora Brasiliense. O título alcançou a 7ª edição em 2010, quando foi lançada uma nova edição, revista e atualizada,

que ainda circula nos dias de hoje, pela mesma Brasiliense, sendo apresentada também em formato eletrônico (kindle)<sup>108</sup>. Tem-se, nessa longevidade, a medida concreta do sucesso editorial alcançado pela obra, num mercado em que, muitas vezes, os livros teóricos revelam desempenho acanhado. Para além disso, o exame da obra como um todo, permite compreender o papel que desempenhou no conjunto dos estudos da área e o modo como vem responder ao contexto histórico e social em que se insere.

### **Um volume inserido na Coleção Primeiros Passos**

Lígia Cademartori (1946-2015), gaúcha, foi professora universitária (Universidade de Caxias do Sul e Universidade de Brasília), atuando na área das Letras, além de ter sido ensaísta, crítica literária, tradutora e coordenadora/assessora em nível municipal, estadual e federal de inúmeros projetos ligados à área de fomento à leitura, formação de leitores, alfabetização e letramento literário, dentre muitas outras atividades. Em particular, essa função de coordenadora/assessora de projetos ligados à leitura deve ser levada em conta para se compreender plenamente a gênese de um título como *O que é literatura infantil* e as opções que faz a autora para abordar seu objeto, buscando contemplar tanto aspectos vinculados ao universo das Letras quanto ao da Educação.

---

<sup>108</sup> Para fins deste estudo, optou-se por considerar apenas a primeira edição, de 1986, cujo texto foi publicado sem modificações por cerca de 24 anos. A segunda edição, de 2010, seguramente obteve menor impacto sobre seu público alvo, na medida em que o universo de livros teóricos sobre literatura infantil disponíveis no mercado se revela muito maior e diversificado, contando, inclusive, com muitas obras de pesquisadores estrangeiros traduzidas para o português.

Já havendo publicado uma obra sobre literatura infantil de sua autoria em parceria com Regina Zilberman, também texto fundador nessa área de estudos – *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação* (1981) –, Cademartori aceita o convite da Editora Brasiliense para dar corpo ao volume 163 da já então célebre Coleção Primeiros Passos, importante feito editorial que agitou o mercado brasileiro de livros nos anos 1980, criando um modelo editorial que fez escola. Tal modelo de coleção foi amplamente imitado e obteve repercussão duradoura.

Andrea Lemos Xavier Galucio, em sua tese de doutorado sobre duas editoras muito prestigiadas na história editorial brasileira – Brasiliense e Civilização Brasileira –, apresenta as linhas gerais da configuração da Coleção Primeiros Passos:

*A Coleção Primeiros Passos (CPP) foi criada, nesse contexto, em 1979, por Caio Graco Prado, com o objetivo de ampliar e divulgar para um público maior o conhecimento sobre temas específicos relacionados àquele momento de transição política. A Coleção apresentava de forma menos acadêmica, porém aprofundada, sob o título “o que é”, temas como: capitalismo, socialismo, sindicalismo, dialética, política cultural, ideologia, nacionalidade, tortura, poder, cultura, revolução, ditadura, participação política, imperialismo, entre outros (...). Buscava-se, assim, estimular o interesse de um público jovem em saber mais sobre esses assuntos para melhor refletir sobre a própria conjuntura.*

Inicialmente, os títulos foram solicitados pelo editor aos autores e, posteriormente, vários autores, manifestaram-se e enviaram novas propostas ao editor. Segundo Yolanda Cerquinho Prado, atual presidente da Brasiliense, este trabalho editorial de Caio Graco era realizado em parceria com Luis Schwarcz, na época

funcionário da empresa, até sua saída em 1986 para fundar sua própria editora, a *Companhia das Letras* (GALÚCIO, 2010, p. 238).

Sobre as características peculiares e inovadoras da Coleção Primeiros Passos, particularmente aquelas ligadas ao modo como deveriam ser abordados os temas focalizados, vale destacar que com

[...] a mudança da linguagem – e da própria linha editorial da Brasiliense, até então centrada nas obras de Monteiro Lobato e Caio Prado Jr. –, propiciou-se a possibilidade de mudança da mentalidade. Com a *Primeiros Passos*, por exemplo, temas áridos, tratados de forma árida, ganharam nova roupagem, mais adequada aos novos tempos e aos novos leitores. Dessa forma, chamava a atenção de um público que antes se afastava da leitura não por falta de interesse, mas por falta de sedução (ROLLEMBERG, 2008, p. 3).

*O que é literatura infantil* revela total sintonia com o projeto editorial da Coleção a que se integra, na medida em que o tema posto em pauta e a abordagem por ele recebida vêm contribuir plenamente para um tipo de reflexão que se instaura no momento de transição política vivido então pelo Brasil. Após os famigerados *anos de chumbo*, grandes questões nacionais são trazidas para a ordem do dia no debate público, em diversas esferas e segundo uma perspectiva renovada e engajada, permitindo – face aos ventos políticos mais liberais – um enfrentamento mais cru e realista de questões crônicas que afetavam o país.

Dentre esses problemas, avultava a questão do *analfabetismo* no Brasil<sup>109</sup> (não entrara em voga efetivamente, entre nós, ainda, o conceito de *letramento*), um grande e urgente desafio a ser superado e que era debatido nas mais variadas instâncias da sociedade. Buscavam-se soluções em diversos setores para um problema atávico que constituía sério obstáculo para o desenvolvimento do país em todos os níveis – do cultural ao econômico. Não surpreende, pois, que um título como *O que é literatura infantil* venha a integrar uma coleção como a Primeiros Passos, alinhando-se a outros tantos volumes empenhados em – ao focalizarem seus variados objetos – não se restringirem a abordagens monológicas e/ ou puramente imanentistas, mas, sim, preferirem discutir esses objetos segundo uma perspectiva pluralista e que valoriza sua inserção em contextos históricos e sociais específicos.

Sob esse ângulo de análise, a obra demonstrou possuir um perfil que foi capaz de atingir um grande contingente de leitores ao longo do tempo, tendo o que dizer, com competência e uma linguagem simples e objetiva, tanto a leitores ligados aos Cursos de Letras quanto aos Cursos de Pedagogia/Educação (incluídos aí os cursos de Magistério<sup>110</sup> então vigentes à época), assim como a variados profissionais que lidam com crianças, entre eles bibliotecários, animadores culturais, escritores e ilustradores. Ao não se restringir a tratar da literatura infantil apenas do ponto de vista estético, como, por vezes, optavam por fazer pesquisadores da Área

---

<sup>109</sup> Ao final da década de 1980, no país, mais de 20% dos brasileiros (cerca de 30 milhões de pessoas, à época) eram consideradas analfabetas. E isso, para não tratar do percentual do número de analfabetos funcionais, o que elevaria esses números muito mais...

<sup>110</sup> À época a formação dos professores das séries iniciais da escolarização não era obrigatoriamente realizada no Ensino Superior, mas no Ensino Médio profissionalizante (então denominado 2º Grau).

de Letras geralmente munidos de certa visão beletrista, linguagem hermética e metodologia acessível quase que apenas a iniciados, mas nem tampouco tentar, por meio de um enfoque simplório, subordiná-la à visão utilitária dos que a viam apenas como um instrumento pedagógico destinado a veicular um sem-número de “conteúdos” às crianças, Cademartori preferiu explicitar essa tensão. Problematizou-a de modo a torná-la compreensível a um público amplo e, ao longo das unidades que dão corpo ao texto, conseguiu configurar o objeto na sua complexidade, chegando a um enfoque bem equilibrado e esclarecedor desses dois polos, tal como se espera de uma boa obra de iniciação.

### **O conjunto da obra**

A obra é organizada em 6 breves capítulos, além de uma unidade final em que são apontadas “Indicações para leitura”, correspondendo, de um modo geral, à bibliografia teórica que serviu de apoio à elaboração desse volume da Coleção Primeiros Passos, ainda que nem sempre sejam citados os autores consultados ou se verifique a reprodução de fragmentos. Compõem o volume os seguintes capítulos: “Apresentação” (4 páginas); “Literatura infantil em voga” (10 páginas); “A questão do adjetivo” (12 páginas); “Começou com Perrault” (10 páginas); “A produção nacional” (23 páginas); “Literatura nos primeiros anos” (22 páginas).

#### *Apresentação*

Para fisgar seu potencial leitor e poder conduzi-lo prazerosamente a uma reflexão sobre a natureza da literatura infantil,

a autora parte de exemplos bastante universais que se fazem presentes no imaginário de um sem-número de leitores e acabaram por extrapolar o universo da literatura, avançando para outras formas de fabulação, como o cinema, os desenhos animados, o teatro, a música popular, ou seja, os muitos produtos gerados pela indústria cultural de um modo geral. São citados, entre outros, Cinderela e Peter Pan a título de ilustração. Uma vez conquistado, o leitor depara com uma explanação objetiva, enxuta e precisa sobre a natureza da literatura infantil, que abarca os principais aspectos geralmente discutidos pelos teóricos do gênero:

A principal questão relativa à literatura infantil diz respeito ao adjetivo que determina o público a que se destina. A literatura, enquanto só substantivo, não predetermina seu público. Supõe-se que este seja formado por quem quer que seja interessado. A literatura com adjetivo, ao contrário, pressupõe que sua linguagem, seus temas e pontos de vista objetivam um tipo de destinatário em particular, o que significa que já se sabe *a priori*, o que interessa a esse público específico.

Como, geralmente, o autor de literatura infantil não é criança e escreve para criança, a ausência de correspondência entre autor e leitor gera indagações que se aprofundam quando se considera o lugar de dependência da criança no mundo social (CADEMARTORI, 1986, p. 8-9).

Como se percebe, o esforço maior da autora consiste em advertir para o fato de que o adjetivo pode acabar por restringir o conceito de literatura em vez de expandi-lo, filtrando tudo aquilo que pode entrar ou não nesse campo, à imagem do que aconteceu em outros momentos da história da literatura e da leitura, como, por

exemplo, no caso da Biblioteca das Moças, em que era “censurado” o que a mulher podia ler ou não.

### *Literatura infantil em voga*

Ligia Cadermatori evoca uma questão fulcral para destacar o papel bastante relevante que a literatura infantil adquire no Brasil dos anos 80, destacando não apenas “a venda sem precedentes de livros para criança”, mas também a proliferação de associações voltadas ao incentivo da leitura infantil, de eventos sobre o assunto e a inclusão de cursos sobre literatura infantil nas faculdades. Aponta que esses fatos são produto de um contexto político-social e, particularmente, educacional que desemboca em “altos índices de analfabetismo” que impedem que “o Brasil ingresse em uma efetiva fase de desenvolvimento” (CADERMATORI, 1986, p.11).

Cademartori destaca o fracasso de políticas governamentais no âmbito da Educação que remontam à década de 1960 e se espraiam pelo início dos anos 1970, conferindo especial atenção ao MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), à expansão massificada e pouco exigente do Ensino Superior privado e ao acanhamento das iniciativas no âmbito do ensino básico. Como aponta a autora:

Apesar disso, nos anos 70, segundo os dados do Sindicato Nacional dos Editores de livros (SNEL), o negócio com o livro prosperou. A que atribuir isso? Isso pode ser atribuído a dois fatores: primeiro, à crescente ampliação da classe média, aumentando o número de consumidores de livros e, segundo, ao aumento do nível de escolaridade, como decorrência da

reforma do ensino. Os níveis de evasão escolar, contudo continuavam alarmantes (CADEMARTORI, 1986, p. 15).

Face ao problema do subdesenvolvimento cultural e à grande incapacidade da sociedade brasileira de reversão das condições de iletrado do adulto, a autora salienta a guinada de perspectiva assumida nas políticas educacionais brasileiras da época:

Mudou-se, então, a estratégia; a atenção, o cuidado e a esperança voltaram-se para o ensino básico, reconhecido como decisivo para educação. E a ação pedagógica, junto à criança, voltou a privilegiar o livro como elemento imprescindível ao crescimento intelectual e à afirmação cultural. Surgem programas culturais de promoção da leitura tanto de iniciativa privada, quanto de iniciativa do Estado.

É nesse cenário que a literatura infantil passou a ser, nesta década [de 70], um filão para estudos, seminários e publicações (CADEMARTORI, 1986, p. 14).

A escritora aponta que, na década de 1970, se realiza um sem-número de iniciativas ligadas ao fomento da leitura e da literatura infantil na esfera das políticas educacionais em diversos níveis – ensino básico, médio e superior. O que permitiu que a literatura infantil “invadissem” os pórticos da Universidade sob a forma de eventos, cursos, teses, sendo o gênero valorizado crescentemente, como até então nunca se tinha visto no Brasil. Apesar disso, alerta que não se pode absolutamente perder de vista que o livro infantil é antes de tudo um objeto de mercado:

Seus produtores são agentes que se inserem na dinâmica do mercado do sistema capitalista e tendem à produção do mais lucrativo. À medida que cresce o movimento educacional em torno do livro para criança, este, que é produzido para o mercado, e dele recebe cerceamentos ou incentivos, responde em proporção à demanda. E é assim que livro infantil passa a ser brinde de sapólio e que lojas populares de tecidos passam a distribuir histórias impressas para os filhos de suas clientes. As preocupações pedagógicas coincidem com o descobrimento, pelo mercado, da criança como móvel do consumo. A faca e o queijo.

O mercado, naturalmente, apresenta-se tão diversificado para esse produto como para os demais. Ao lado de edições cuidadosas, tanto do ponto de vista gráfico quanto da estética literária, há o impresso que, destinado ao público infantil, não tem, contudo, compromisso com os traços que afirmam a literatura infantil como um gênero literário. Portanto, nem tudo que circula como livro destinado à criança é, de fato, literatura infantil. Há, no mercado, muita gratuidade e produções que não vão além do lugar-comum estético e ideológico (CADEMARTORI, 1986, p. 17-18).

Explicitadas as diversas considerações da autora acerca da valorização que a literatura infantil passa a usufruir na sociedade brasileira nos anos 1970 e 1980, em diferentes âmbitos, tais como seu valor de mercado, sua entrada no meio acadêmico, a criação de associações que a legitimam e o papel importante que pode exercer no contexto geral de combate ao analfabetismo, Cademartori tem o cuidado de não cair num discurso laudatório a seu respeito. Prefere advertir o leitor para que atente que as funções essenciais da literatura são de outra natureza:

O inegável vínculo da literatura infantil com a educação não deve conduzir a que se pense que o texto para criança passou do esquecimento para o papel de subsidiário da educação formal. Sua natureza literária já o coloca além dos objetivos pedagógicos comprometidos com a legitimação das instituições, costumes e crenças que a geração adulta quer legar à infantil.

A escola é lugar de consagração do *status quo*, sua vocação é acentadamente conservadora, pois incumbe-se de garantir a permanência do que já está estabelecido. A literatura, por sua vez, propicia uma reorganização das percepções do mundo e, desse modo, possibilita uma nova ordenação das experiências existenciais da criança. A convivência com textos literários provoca a formação de novos padrões e o desenvolvimento do senso crítico

[...]

Se, adquirindo o hábito de leitura, a criança passa a escrever melhor e a dispor de um repertório mais amplo de informações, a principal função que a literatura cumpre junto a seu leitor é a apresentação de novas possibilidades existenciais, sociais, políticas e educacionais. É nessa dimensão que ela se constitui em meio emancipatório que a escola e a família, como instituições, não podem oferecer (CADEMARTORI, 1986, p. 18-20).

### *A questão do adjetivo*

Se percorrermos um conjunto expressivo de obras teóricas sobre literatura infantil – nacionais e estrangeiras – observaremos que muita tinta foi gasta para discutir, em diferentes graus de profundidade, a profusão de sentidos e questões provocados pela justaposição do adjetivo *infantil* ao substantivo *literatura*. Também

Cademartori não se esquivava desse desafio e alcança uma formulação bastante esclarecedora sobre o problema que havia tangenciado na Introdução e, então, retoma com mais agudeza:

O adjetivo, já ensinava nossa antiga professora, determina o substantivo, qualificando-o. Quando fala em literatura infantil, através do adjetivo, particulariza-se a questão dessa literatura em função do destinatário estipulado: a criança. Desse modo, circunscreve-se o âmbito desse tipo de texto: é escrito para a criança e lido pela criança. Porém, é escrito, empresariado, divulgado e comprado pelo adulto. A especificidade do gênero vem dessa assimetria, sendo que todas as diferenças, tensões e intenções da relação adulto/criança manifestam-se, também, na literatura infantil.

A relação adulto/criança é caracterizada por um jogo de forças no qual a criança é dependente, marcada que é física, intelectual, afetiva e financeiramente pela carência (CADEMARTORI, 1986, p. 21-22).

Em realidade, a associação do adjetivo *infantil* ao substantivo *literatura* conduz de forma direta à problematização ao aspecto estrutural de maior relevância para a compreensão da literatura infantil: a assimetria adulto/criança, que ecoa em todas as dimensões do subsistema *literatura infantil*.

Se o homem se constitui à proporção da formação de conceitos, a infância se caracteriza por ser o momento basilar e primordial dessa constituição e a literatura infantil um instrumento relevante dele. Desse modo, a literatura infantil se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da manipulação da sociedade. Se a

dependência infantil e a ausência de um padrão inato de comportamento são questões que se interpenetraram, configurando a posição da criança na relação com o adulto, a literatura surge como um meio de superação da dependência e da carência por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento.

A questão da assimetria adulto/criança, porém, particulariza, por via da distorção, o acesso ao conhecimento mediado pela literatura. O caráter formador da literatura infantil vinculou-a, desde sua origem, a objetivos pedagógicos. Ora, isto cria uma tensão entre o saber sobre o mundo da literatura (que diz que o “o mundo é assim”) e o ideal da pedagogia (que diz “o mundo deveria ser assim”). Tal tensão é o grande desafio da obra destinada ao público infantil que, não solucionado, muitas vezes abala o seu próprio estatuto literário (CADEMARTORI, 1986, p. 23-24).

Para exemplificar a concepção do que considera uma boa obra de literatura infantil e avaliar em que medida se resolvem (ou não) num dado texto as tensões explicitadas como a dimensão básica a ser considerada na constituição de uma obra infantil, Cademartori elege três títulos clássicos associados ao gênero e que possuem perfis bem distintos: *Contos para a infância* (1875), de Guerra Junqueiro (1850-1923); *As aventuras de Tom Sawyer* (1876), de Mark Twain (1835-1910); e *Alice no país das maravilhas* (1865) de Lewis Carroll (1832-1898).

### *Começou com Perrault*

Neste capítulo, Cademartori dedica-se a explorar particularmente a ligação da literatura infantil com os contos de

fadas, na medida em que, para os leigos no assunto, contos de fadas constituem praticamente um sinônimo de literatura infantil. A abordagem da pesquisadora, principalmente de caráter histórico, procura enfatizar aspectos essenciais, tais como o fato de que, na origem, ou seja, na tradição oral, os contos de fadas eram destinados aos adultos, ainda que também fossem apreciados por crianças e jovens.

É enfatizado ainda que, no processo de adaptação à escrita desses contos de origem popular, por escritores como o francês Charles Perrault (1628-1703) ou os alemães Jacob Grimm (1785-1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859), os “Irmãos Grimm”, as histórias sofrem um processo de *adaptação*, com a modificação de diversos de seus elementos. Destaca-se nesse processo o acréscimo de conteúdos didático-moralizantes e ajustes na composição de personagens, cenários e motivos, que se tornam mais próximos do universo burguês do qual emergem seus letrados adaptadores e se revelam mais afinados com seus valores. É reiterado ao leitor o processo de transformação que sofrem os contos:

Quando se consideram as narrativas coletadas, portanto, é preciso levar em conta dois momentos: o momento do conto folclórico, sem endereçamento à infância, circulando entre adultos, e, mais tarde, a adaptação pedagógica com direcionamento à criança. É no segundo momento que surge o caráter de advertência, fazendo com que a personagem que se afaste das regras estabelecidas seja punida, como no conto *Chapeuzinho Vermelho*. Maravilhosos ou humorísticos, os contos populares, antes da coleta, destinavam-se ao público adulto e eram destituídos de propósitos moralizantes (CADEMARTORI, 1986, p. 40).

### *A produção nacional*

O propósito central da autora, nesta unidade, é destacar o papel fulcral que desempenha o escritor paulista Monteiro Lobato (1882-1948) na consolidação de nossa literatura infantil e também apresentar ao leitor um pequeno conjunto de autores notáveis e obras de qualidade da literatura infantil brasileira contemporânea.

Quanto ao papel fundamental de Lobato no subsistema da literatura infantil nacional, Cademartori não mede palavras para valorizá-lo:

A literatura infantil brasileira inicia sob a égide de um dos nossos mais destacados intelectuais: Monteiro Lobato. Se isso, por um lado, prestigiou o gênero no seu surgimento, por outro, fez com que, após Lobato, por muito tempo, a literatura infantil brasileira vivesse à sombra de seu nome (CADEMARTORI, 1986, p. 43).

Sobre a originalidade do projeto lobatiano, no que diz respeito à literatura dirigida a nossas crianças, a pesquisadora esclarece:

O revolucionário da obra de Lobato ganha maior abrangência na literatura infantil que ele inaugura entre nós. Rompendo com os padrões prefixados do gênero, seus livros infantis criam um mundo que não se constitui num reflexo do real, mas na antecipação de uma realidade que supera os conceitos e os preconceitos da situação histórica em que é produzida. O esforço na compreensão crítica do passado permite, em suas histórias, um redimensionamento do presente, que, por sua vez, torna possível a prospecção, ou seja, o olhar para o futuro. A

consciência social de Lobato levou-o a ter um cuidado especial com o leitor. A convicção a respeito da importância da literatura no processo social, a visão do livro como um meio eficaz de modificar a percepção, confere ao destinatário um lugar particularmente importante em seu mundo ficcional (CADEMARTORI, 1986, p. 49-50).

A moral de Lobato não é absoluta, está centrada em uma verdade individual. Suas personagens seguem uma moral de situação na qual a liberdade é o grande valor. Este é o segredo do progresso do Sítio: a criatividade e a liberdade de seus habitantes. O mal reside na ignorância, no subdesenvolvimento, no pensamento encarcerado em valores absolutos (CADEMARTORI, 1986, p. 52).

Como é possível perceber, a autora explicita a importância de Lobato para a literatura infantil nacional, autor cujo projeto literário é tão genial que o transformou numa espécie de “cânone instantâneo”, cuja influência sobre as gerações de escritores que o sucederam foi tão avassaladora que levou ao menos duas décadas para que surgisse uma nova geração de autores capaz de estabelecer um diálogo produtivo e criativo com sua obra. Uma vez feita essa observação, Cademartori discorre sobre alguns autores brasileiros e obras relevantes em circulação em meados dos anos 1980. São citados: Eva Furnari, com *De vez em quando*; Angela Lago, com *Outra vez*; Juarez Machado, com *Ida e volta*; Sylvia Orthof, com *Uxa, ora fada, ora bruxa*; Joel Rufino dos Santos, com *O saci e o curupira*; Chico Buarque, com *Chapeuzinho Amarelo*; Fernanda Lopes de Almeida, com *A fada que tinha ideias*; Ruth Rocha, com a série dos Reizinhos; Ziraldo, com *O menino maluquinho*; Sérgio Capparelli, com *Vovô fugiu de casa*; Lygia Bojunga, com *A bolsa*

*amarela*. Isto para, a título de exemplo, elencar aqui apenas alguns dentre os muitos autores referidos e a citação de apenas uma obra primorosa de cada um deles.

### *Literatura nos primeiros anos*

Ainda que cada uma das unidades que compõem o livro possua um razoável grau de independência em relação aos demais, prestando-se à leitura isolada, este capítulo – alentado – possivelmente seja aquele que possua maior autonomia na comparação com os demais. Isso se dá porque, mais do que tratar de forma específica da literatura infantil em si, Cademartori se empenha em “explicitar qual poderia ser a relação da literatura com a criança a partir do início da escolaridade”. Assim põe-se em curso uma discussão das mais pertinentes, mas não exatamente voltada a dissecar o fenômeno da literatura infantil propriamente dita.

Trata-se de uma em reflexão de caráter prioritariamente metodológico, empenhada em desvendar tanto a natureza quanto as funções em jogo no que se refere a diversos conceitos ligados à Educação, à Linguística e à própria Literatura – considerada neste capítulo sobretudo de modo geral e não quanto ao específico infantil. Dentre esses conceitos, discutidos na sua inter-relação, pode-se citar aqui, a título de exemplo: escola, língua, escrita, fala, oralidade, alfabetização, texto, literatura, atividade linguística primária, atividade linguística básica, jogo, opacidade linguística, potencialidade linguística, ludismo verbal, função poética da linguagem, desenvolvimento cognitivo, brinquedo, relações entre linguagem verbal e visual. Nesta unidade é possível inferir o quanto

a atuação profissional de Cademartori no campo das assessorias sobre projetos de formação de leitores e atividades afins está na base da necessidade que sente de, numa obra que busca explicar o que é literatura infantil, encampar também a discussão sobre a a função que ela pode vir a exercer no contexto da educação nacional e a apresentação ao leitor de uma série de conceitos envolvidos nesse processo.

### **Considerações finais**

Ao final deste breve exame de *O que é literatura infantil* é preciso reconhecer que merece elogios, na concepção do volume, a convicção de Lígia Cademartori em optar por uma abordagem de ampla visada do objeto *literatura infantil* para apresentá-lo a um iniciante no tema. Muito mais cômodo teria sido uma abordagem unidirecional da literatura infantil, fundamentando a análise de um conjunto de textos “clássicos” com a teoria de um ou mais autores teóricos canônicos – brasileiros ou estrangeiros – desse campo de estudos. No entanto, Cademartori preferiu correr riscos e se deu bem na empreitada, ao optar por um enfoque multidisciplinar da literatura infantil já em meados da década de 1980, o que só seria tornado mais comum no exterior e no Brasil alguns anos mais tarde.

No volume, seguramente alguns enfoques do objeto foram priorizados na comparação a outros, que foram tratados mais rapidamente, sem, contudo, que se deixasse de sugerir ao leitor – direta ou indiretamente – essas outras possibilidades de abordagem. Prevaleram a abordagem histórica, sociológica, literária e

educacional, em oposição à psicológica, linguística e artística<sup>111</sup>. Mas, no conjunto, é preciso dizer que a aposta ousada da autora foi muito bem sucedida, o que é confirmado por vários fatores. Dentre eles: pelas grandes e sucessivas tiragens feitas a partir da primeira edição do livro; pelo fato de haver sido feita uma segunda edição revista e atualizada; pela sistemática citação da obra nas referências bibliográficas de artigos de divulgação e artigos científicos, dissertações, teses e obras sobre literatura infantil.

Pode-se dizer que, a obra cumpriu e vem cumprindo com competência seu propósito – plenamente afinado à natureza da Coleção Primeiros Passos – de iniciação do leitor a um tema, fornecendo-lhe informações essenciais a seu respeito, mas sem o compromisso da verticalização da análise. O que, fica implícito, se daria numa etapa posterior, inclusive a partir de sugestões bibliográficas presentes nos volumes da coleção. E, mais do que isso, caberia às obras da coleção não apenas tratar de seu objeto com rigor científico e por meio de uma linguagem objetiva e fluente – fugindo, portanto, do recorrente hermetismo acadêmico –, mas também construir uma dimensão sedutora para o objeto, capaz de cativar o neófito no assunto e levá-lo, num processo de continuidade, a se enveredar por outras leituras, de textos mais verticais, que lhe permitissem compreender o tema em pauta com maior profundidade.

*O que é literatura infantil* cumpre bem esse papel e não me furto a expor meu caso pessoal, ao registrar que, por ocasião do lançamento do título, em 1986, ainda aluno de Graduação em

---

<sup>111</sup> No sentido de “artes plásticas”, em que se analisa o texto não verbal na sua correlação com o texto verbal, assim como a materialidade do livro.

Letras, foi a primeira obra teórica que li sobre o assunto. Seu poder de sedução foi, sem dúvida, bastante eficiente: constituiu o vigoroso pontapé inicial que me empurrou para, ao longo de mais de três décadas, conhecer, ler e pesquisar verticalmente a literatura infantil nacional e estrangeira, tornando-me um estudioso regular do tema.

## Referências

- BARÃO, Janaína Rédua Madeira. *Bibliografia de e sobre Lígia Cademartori (1946-2015): estudo introdutório*. 2015. 70 f. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia) - Faculdade de Filosofia e Ciências/Campus de Marília – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Marília, 2015.
- CADEMARTORI, Lígia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CADEMARTORI, Lígia. *O que é literatura infantil*. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- GALUCIO, Andréa Lemos Xavier. *Civilização Brasileira e Brasiliense: trajetórias editoriais, empresários e militância política*. 2010. 220 f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.
- ROLLEMBERG, Marcello Chami. Um circo de letras: a Editora Brasiliense no contexto sócio-cultural dos anos 80. *In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, 31., 2008, Rio Grande do Norte. *Anais [...]*. Natal: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2008, p. 1-14.



## SOBRE OS AUTORES

---

**Ana Crélia Penha Dias.** Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde atua no curso de Letras e no Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras). Coordena o GT Literatura e Ensino, da Anpoll, e é líder do Grupo de Pesquisa Literatura e Educação Literária. É licenciada em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1994); Mestre em Letras pela UFRJ (2003); e Doutora em Letras pela UFRJ (2008). Realizou estágio de pós-doutorado pela Universidade de São Paulo (2019) e pela Universidade Federal do Tocantins (2020).

*E-mail:* anacrelia@gmail.com

**Maria do Rosario Longo Mortatti.** Escritora e Professora Titular na UNESP. Atua no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências - campus de Marília. É coordenadora do Grupo de Pesquisa História da Educação e do Ensino de Língua e Literatura no Brasil (GPHEELLB). É licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Araraquara (1975); Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-Unicamp) (1987) e Doutora em Educação pela FE-Unicamp (1991); Livre-docente em Metodologia do ensino de 1º grau: Alfabetização, pela Unesp, campus de Presidente Prudente (1997). Presidente Emérita da Associação Brasileira de Alfabetização (ABALf).

*E-mail:* m.mortatti@unesp.br

**Estela Natalina Mantovani Bertoletti.** Professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, onde atua no curso de Pedagogia, no Programa de Pós-Graduação em Educação e é Coordenadora do Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação (CEPEED). É vice-coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação (GEPHEB). É licenciada em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *campus* de Três Lagoas (1990); Mestre em Educação (1997) pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* Marília (1995); Doutora em Educação pela Unesp-Marília (2006). Realizou estágio de pós-doutorado na Unesp, *campus* de Araraquara (2010) e na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. *E-mail:* estela@uems.br

**Norma Sandra de Almeida Ferreira.** Professora colaboradora da Universidade Estadual de Campinas (FE-Unicamp). É coordenadora do Grupo de Pesquisa Alfabetização, Leitura e Escrita e Trabalho Docente na Formação Inicial (ALLE/AULA). É licenciada em Letras pela Faculdade de Ciências e Letras de São José dos Campos (1972) e Pedagogia pela Universidade de Franca (1989); Mestre em Educação (1994) pela FE-Unicamp; e Doutora em Educação (1999) FE-Unicamp; Livre-docente em "Conhecimento e Linguagem" (2014). Realizou estágio de pós-doutorado na Universidade de Algarve-Portugal (2008).

*E-mail:* normasandra@yahoo.com.br

**Marcelo Augusto Totti.** Professor da FFC-Unesp-Marília, onde atua no Curso de Ciências Sociais e no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Atua também no Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional. É líder do Grupo de Pesquisa Intelectuais, Esquerdas e Movimentos Sociais e pesquisador do Grupo de Pesquisa em Ensino, Cultura e Ideologia na Educação Básica da Zona Urbana e Rural. É graduado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) (2001); Mestre em Educação Escolar (2003) pela Unesp, *campus* de Araraquara; e Doutor em Educação Escolar pela Unesp-Araraquara (2009).

*E-mail:* marcelo.totti@unesp.br.

**Alice Áurea Penteadó Martha.** Professora da Universidade Estadual de Maringá, onde atua no curso de Letras e no Programa de Pós-Graduação em Letras. Coordenadora do Centro de Estudos de Literatura, leitura e escrita: história e ensino (CELLE). É licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Penápolis (1969); Mestre em Letras pela Unesp, *campus* de Assis (1988); e Doutora em Letras (1995) pela Unesp-Assis.

*E-mail:* apmartha@uol.com.br

**Vivianny Bessão de Assis.** Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *campus* Naviraí, onde atua no curso de do curso de Pedagogia. Líder da linha "História da Educação, Memória e Literatura Infantil" do Grupo de Estudo e Pesquisa em "Práticas Educativas Tecnologia Educacional" (GEPPETE). É licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), *campus* de Três Lagoas; Mestre em Letras pela UFMS-Três

Lagoas (2009); Doutora em Educação pela Unesp, *campus* de Marília (2016). *E-mail*: viviannybessao@gmail.com

**Fernando Rodrigues de Oliveira.** Professor da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), onde atua no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Atualmente é coordenador do curso de Pedagogia e líder do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas sobre Ensino de Língua e Literatura (NIPELL). É licenciado em Letras pela Faculdade da Alta Paulista (2006) e em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Marília (2009); Mestre em Educação pela Unesp-Marília (2010); Doutor em Educação pela Unesp-Marília (2014), com estágio de Doutorado Sanduíche junto ao Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Portugal. Realizou estágio de pós-doutorado junto à Unesp, *campus* de Araraquara (2020).

*E-mail*: fernando.oliveira13@unifesp.br

**Thiago Alves Valente.** Professor da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP-Cornélio Procópio), onde atua no curso de Letras e no Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras). Atualmente é Diretor do Campus Cornélio Procópio da UENP. Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Assis (2001); Mestre em Letras pela Unesp-Assis (2004); e Doutor em Letras pela Unesp-Assis (2009). Integra o Grupo de Pesquisa Crítica e Recepção Literária (CRELIT). *E-mail*: kantav2005@gmail.com

**Márcia Cabral da Silva.** Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, onde atua na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordena o Grupo de Pesquisa Infância, Juventude, Leitura, Escrita e Educação (GRUPEEL). É licenciada em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1981); Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1996); Doutora em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas (2004).  
*E-mail:* marciacs@ism.com.br

**João Luís Ceccantini.** Professor da FCL-Unesp-Assis, onde atua no curso de Letras e no Programa de Pós-Graduação em Letras. É coordenador do Grupo de Pesquisa "Leitura e Literatura na Escola". É licenciado em Letras pela Unesp, *campus* de Assis (1987); Mestre em Letras Unesp-Assis (1993); e Doutor em Letras Unesp-Assis (2000). Realizou estágio de pós-doutorado na Universidade de Santiago de Compostela (2008) e na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2009). Nos últimos anos, também tem desenvolvido alguns projetos para a Editora UNESP.  
*E-mail:* ceccantini@uol.com.br

## Pareceristas

---

Este livro foi submetido ao Edital 01/2020 do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, câmpus de Marília e financiado pelo auxílio nº 0798/2018, Processo Nº 23038.000985/2018-89, Programa PROEX/CAPES. Contamos com o apoio dos seguintes pareceristas que avaliaram as propostas recomendando a publicação. Agradecemos a cada um pelo trabalho realizado:

**Adriana Pastorello Buim Arena**  
**Alessandra Arce Hai**  
**Alexandre Filordi de Carvalho**  
**Amanda Valiengo**  
**Ana Crelia Dias**  
**Ana Maria Esteves Bortolanza**  
**Ana Maria Klein**  
**Angélica Pall Oriani**  
**Eliana Marques Zanata**  
**Eliane Maria Vani Ortega**  
**Fabiana de Cássia Rodrigues**  
**Fernando Rodrigues de Oliveira**  
**Francisco José Brabo Bezerra**  
**Genivaldo de Souza Santos**  
**Igor de Moraes Paim**

**Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho**  
**José Deribaldo Gomes dos Santos**  
**Jussara Cristina Barboza Tortella**  
**Lenir Maristela Silva**  
**Livia Maria Turra Bassetto**  
**Luciana Aparecida Nogueira da Cruz**  
**Márcia Lopes Reis**  
**Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo**  
**Marilene Proença Rebello de Souza**  
**Mauro Castilho Gonçalves**  
**Monica Abrantes Galindo**  
**Nadja Hermann**  
**Pedro Laudinor Goergen**  
**Tânia Barbosa Martins**  
**Tony Honorato**

Comissão de Publicação de Livros do Edital 001/2020 do  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília  
*Graziela Zambão Abdian, Patricia Unger Raphael Bataglia,  
Eduardo José Manzini e Rodrigo Pelloso Gelamo*

## **SOBRE O LIVRO**

### *Catálogo*

André Sávio Craveiro Bueno – CRB 8/8211

### *Normalização*

Lívia Mendes Pereira

### *Capa*

Junior Carvalho

### *Diagramação*

Mariana da Rocha Corrêa Silva

### *Assessoria Técnica*

Renato Geraldi

Oficina Universitária Laboratório Editorial

labeditorial.marilia@unesp.br

Formato

16x23cm

Tipologia

Adobe Garamond Pro

Papel

Polén soft 70g/m2 (miolo)

Cartão Supremo 250g/m2 (capa)

Acabamento

Grampeado e colado

Tiragem

100

É desses clássicos sobre literatura infantil, produzidos por autores brasileiros durante o século XX, que trata este livro, de leitura imprescindível para pesquisadores, escritores, editores, gestores de políticas públicas, mediadores de leitura, professores e estudantes de graduação e pós-graduação. Assim como foi para nós, certamente a leitura trará importantes contribuições aos que aceitarem o convite para revisitar ou conhecer a história da história da produção brasileira sobre literatura infantil, por meio deste livro que faz parte dessa história e já nasce com todas as características para se tornar, também ele, um clássico.

---

21.09.2020

MARIA DO ROSARIO LONGO MORTATTI

“[...] este livro já na apresentação mostra o esforço de pesquisa da Professora Maria do Rosário Longo Mortatti, uma das organizadoras do volume, a qual indica desde a apresentação a gênese deste projeto, qual seja, sua inquietação nascida ainda como professora da educação básica e a consciência da necessidade de tomar parte da formação dos leitores. Esta inquietação desdobrou-se em Mestrado, Doutorado, outros livros publicados e consolidação de um grupo de pesquisa, cujos resultados vêm sendo socializados ao longo dos anos.

O resultado de uma obra que é pensada a partir de uma questão de pesquisa, planejada para atender aos encaminhamentos e cujas funções distribuídas a diferentes vozes encadeiam-se organicamente, é bem diverso de um volume de artigos em torno de um tema. E este volume ainda acrescenta o fato de parte dos autores de capítulos serem referências na atuação como pesquisadores e docentes da área, representando, como a Professora Mortatti, vozes dissonantes nos estudos literários, no sentido de se ocuparem com as reflexões sobre a formação do leitor. Ou seja, não se trata da reunião de textos sobre literatura infantil, mas de um projeto claramente definido pela organizadora, que resulta num todo coeso e agregador de reflexões inéditas e muito necessárias ao campo.”

---

ANA CRÉLIA PENHA DIAS



**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*



Programa PROEX/CAPES:

Auxílio N° 0798/2018

Processo N° 23038.000985/2018-89