

LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

DAMARIS LEME DE SOUZA

**Literatura Infantil: origens e contribuições
na Educação Infantil**



Rio Claro
2016

DAMARIS LEME DE SOUZA

Literatura Infantil: origens e contribuições na Educação Infantil

Orientador:
Prof. Dr. César Donizetti Pereira Leite

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Biociências
da Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de
Rio Claro, para obtenção do grau de
licenciada em Pedagogia.

Rio Claro
2016

028.5 Souza, Damaris Leme de
S729L Literatura infantil : origens e contribuições na educação infantil / Damaris Leme de Souza. - Rio Claro, 2016
47 f. : il., figs., fots.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia)
- Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro

Orientador: César Donizetti Pereira Leite

1. Literatura infantil. 2. Contos de fadas. 3. Origem. 4. Desenvolvimento. I. Título.

À criança que um dia fui,
que ainda mora em meu interior

AGRADECIMENTO

Sem a intenção de ser clichê, agradeço a Deus pelo percurso que percorri e pela oportunidade de estar onde muitos ainda não conseguiram alcançar.

Aos meus pais, Mara e Daniel, e minha irmã Alice, por sempre me incentivarem e ajudarem a fazer minhas próprias escolhas e acreditar nelas.

Ao meu companheiro Felipe, pela paciência e carinho demonstrados, mesmo quando o assunto não parecia interessante.

Às melhores amigas de faculdade, Larissinha e Danny, e em especial Larissa Cella, por todas as noites e tantos sentimentos compartilhados, e todas as mensagens cruzadas sobre as pesquisas.

A todas as crianças que me permitiram participar de seus pequenos universos mágicos.

Ao querido professor César, por aceitar uma (des)orientada nos corredores do IB, pela receptividade ao tema desejado e toda a relação “à distância”, respeitando minhas dificuldades. Muito obrigada!

“As aventuras nunca acabam? Acho que não. Outra pessoa
sempre tem de continuar a história.”

Bilbo Bolseiro em *O Senhor do Anéis*

RESUMO

Este trabalho busca trazer uma análise da concepção de Literatura Infantil e as questões que permeiam a definição do gênero, pretendendo dialogar sobre seu início e a relação com os Contos de Fadas, dado que os contos populares não nasceram para as crianças e a origem dos contos como conhecemos hoje não pode ser determinada com precisão. (PAZ, 1992, p. 53). Posteriormente, busca apresentar um estudo sobre a valorização dos livros e contribuição da literatura no processo educativo, mais precisamente na Educação Infantil. Optou-se por enfatizar esta etapa do ensino por ser a área de maior contato e atuação da autora. Trata-se de um trabalho a partir de autores selecionados, que não tem por objetivo fazer especulações acerca de algumas definições, mas antes concordar e caminhar a partir delas.

Palavras-Chave: literatura infantil. contos de fadas. origem. educação infantil. desenvolvimento.

ABSTRACT

This work seeks to bring an analysis of the conception of Children's Literature and the issues that pervade the genre definition, intending to talk about the beginning and the relationship with the Fairy Tales, as the folk tales were born for children and the origin of tales as we know it can not be accurately determined. (PAZ, 1992, p. 53). Later, seeks to present a study on the valuation of books and literature's contribution in the educational process, specifically in kindergarten. It was decided to emphasize this stage of education to be the largest area of contact and activity of the author. This is a work from selected authors, which does not aim to speculate about some definitions, but rather agree and walk with them.

Keywords: children's literature. fairy tales. origin. childhood education. development.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. PANORAMA HISTÓRICO	11
2.1 Literatura e Infância.....	11
2.2 Contos de fadas e Literatura Infantil.....	13
2.3 Literatura Infantil no Brasil.....	17
3. LITERATURA E EDUCAÇÃO	21
3.1 Definição	22
3.2 Produção.....	24
3.3 Aplicação.....	26
4. HISTÓRIAS DE CONTOS DE FADAS	32
4.1 A Bela Adormecida.....	32
4.2 Pequetito	33
4.3 Cinderela	34
4.4 Chapeuzinho Vermelho.....	37
4.5 Branca de Neve.....	38
5. Considerações Finais.....	40
REFERÊNCIAS.....	42

1. INTRODUÇÃO

Dois aspectos deram origem ao tema do presente trabalho. Em primeiro lugar, meu fascínio por Contos de Fadas e curiosidade por contextos históricos. Após passar pelo período da infância, ler essas histórias já não era mais suficiente, e comecei a me deparar com matérias, artigos e programas que traziam as primeiras versões e origens desses contos. O segundo aspecto é de via acadêmica, com a oportunidade de estudar o universo infantil, e trabalhar diretamente com a Educação Infantil. Ao adentrar nos estudos de literatura e no ambiente escolar, percebi os livros como um recurso pouco explorado neste primeiro nível da educação.

A mente infantil, sob o ponto de vista dos cientistas é um conjunto fantástico de células nervosas colocando em contato bilhões de neurônios e de correntes eletroquímicas em agitação permanente [...] Por outro lado, para um indivíduo sem formação científica, a mente de uma criança de dois anos, por exemplo, é um formidável emaranhado de sonhos, ilusões, encantamentos e medos. [...] Assim sendo, existe uma preocupação com o desenvolvimento integral da criança, tanto do ponto de vista intelectual quanto moral, pois o que ela virá a ser um dia depende da maneira como será educada. (Antunes apud Moretti, 2009, p.12)

Como o trecho acima deixa claro, é preciso que todos os envolvidos no processo educacional de uma criança proporcionem meios diversos para que ela se desenvolva integralmente. Focando no desenvolvimento infantil, onde há um emaranhado de sonhos e ilusões, os livros são uma ferramenta preciosa para a promoção das condições necessárias às crianças.

Para Bettelheim (1980) a necessidade e maior realização do ser humano estão em encontrar um significado em sua existência. Eis a tarefa mais importante e de maior dificuldade na educação de uma criança: auxiliá-la no desenvolvimento, busca e compreensão de significado em sua vida. Durante seu trabalho com crianças, Bettelheim (1980, p.13) constatou que “sob esses aspectos e vários outros, no conjunto da “literatura infantil” – com raras exceções – nada é tão enriquecedor e satisfatório para a criança, como para o adulto, do que o conto de fadas [...]”.

Quando se pensa em “livros infantis” ou “literatura infantil”, logo se é direcionado a pensar em Contos de Fadas, apesar de não se tratar apenas disso, tal associação não está errada. De acordo com Mendes (2000), as narrativas de origem

popular que foram criadas de maneira coletiva deram origem à literatura infantil. Tais narrativas hoje são mais conhecidas como os Contos de Fadas.

Com isso, este trabalho pretende dialogar sobre o início da Literatura Infantil, ressaltando a relação com os Contos de Fadas, e compreender os impactos e impressões dessa Literatura no exercício com a Educação Infantil. Optou-se por enfatizar esta etapa do ensino por ser a área de maior contato e atuação da autora. Trata-se de um trabalho a partir de autores selecionados, que não tem por objetivo fazer especulações acerca de algumas definições, mas antes concordar e caminhar a partir delas. De igual maneira, em relação aos Contos de Fadas, não se faz necessário um aprofundamento nos estudos analíticos e de psicanálise.

Essa pesquisa traz uma análise do conceito de Literatura Infantil e as questões que permeiam a definição deste gênero, que Cunha exemplifica em forma de poesia nas palavras de Drummond (CUNHA, 1987, p.21), e através do histórico de suas origens, busca contextualizar a contribuição dos Contos de Fadas, dado que os contos populares não nasceram para as crianças e a origem dos contos como conhecemos hoje não pode ser determinada com precisão. (PAZ, 1992, p. 53).

Posteriormente, busca apresentar um estudo sobre a valorização dos livros e contribuição da literatura no processo educativo, mais precisamente na Educação Infantil, considerando o legado cultural e o universo mágico com o qual a criança se identifica e se apropria, e de acordo com Tatar (2004), construindo sua própria significação de vida, atravessando a realidade e inserindo-se em um mundo de problemas de adultos em que são capazes de sobreviver através da fantasia.

O trabalho será realizado a partir de levantamento bibliográfico, sendo utilizado como material de leitura livros, artigos e teses pertinentes ao tema. As conclusões serão delineadas a partir do referencial teórico de leitura e consulta. As definições de Lima e Mioto (2007) apontam que a pesquisa bibliográfica é frequentemente utilizada em trabalhos de caráter exploratório-descritivo. Ainda de acordo com as autoras, após a classificação do material teórico e escolha a partir do conteúdo necessário, será elaborado um roteiro para leitura e levantamento das informações.

A escolha deste procedimento metodológico faz-se adequada por ser um tema pouco explorado, assim as interpretações apresentadas servirão de auxílio para novas pesquisas sobre o assunto (LIMA; MIOTO, 2007).

Optou-se por esse tipo de pesquisa por ser um estudo que não pretende delinear uma nova ideia, mas sim analisar os temas aqui propostos com base nas ideias de outros autores, o que configura o caráter exploratório do estudo (GIL, 2002, p. 42).

2. PANORAMA HISTÓRICO

2.1 Literatura e Infância

A história da literatura infantil tem relativamente poucos capítulos. Começa a delinear-se no início do século XVIII, quando a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta. (CUNHA, 1987, p. 19)

Em seu livro de estudos da Coleção ProInfantil, Gondim, Cunha e Dias (2006) afirmam que o termo *infantil* ou a preocupação com livros direcionados *para crianças* não existia até o século XVIII. Isso porque as crianças eram vistas como se fossem “adultos em miniatura”, assim, a literatura destinada às crianças e aos adultos era a mesma. As autoras ainda apontam que a divisão das classes sociais mais privilegiadas para as menos privilegiadas resultavam em uma divisão no acesso à literatura: enquanto as crianças do primeiro grupo liam principalmente os clássicos, as histórias acessíveis às crianças do segundo grupo eram em sua maioria narradas, e não lidas, predominando os contos e lendas folclóricas.

Para Ariès (1981), a infância é uma invenção da modernidade, e sua noção enquanto um período particular da vida (chamado por ele de sentimento de infância) é resultado de um processo histórico. Até o final da Idade Média, segundo o autor, era dada atenção diferenciada às crianças até cerca dos sete anos, quando acontecia o desmame; a partir do momento em que os cuidados maternos podiam ser dispensados, a criança passava a fazer parte da vida adulta em todas as esferas, inclusive cultural: no trabalho, festas, guerras, jogos e narrações, não participavam, porém, das tomadas de decisão. O autor afirma que durante os séculos XVI e XVII, a noção de infância concebia a inocência, pureza e fragilidade, e no século XVIII surge uma noção moderna que se pauta na liberdade, autonomia e independência, e esperava-se que esse período de vida fosse logo superado, para que colaborassem com a comunidade tornando-se produtivas. Entretanto, a criança refletia para a sociedade a imagem de pureza (homem não corrompido) e a sua inocência deveria ser preservada.

Nos tempos da sociedade feudal, a família era considerada a instituição social mais importante, porque dela dependia a perpetuação do patrimônio e propagação dos bons costumes e ordem social; os laços sentimentais possuíam pouca ou

nenhuma importância na formação familiar. Toda a responsabilidade e ordem de julgamento sobre o grupo pertencia ao patriarca. Não havia a noção de privacidade, bem como nenhuma atenção ou cuidado diferenciados para as crianças. Dessa forma, a criança estava inserida em todas as esferas do mundo adulto. (GIATTI, 2005)

No século XVII, de acordo com a autora, a decadência do modelo feudal faz surgir na família nuclear a sustentação necessária para a sobrevivência do Estado Moderno, por consequência, seus valores se fortaleceram: importância do afeto, privacidade e educação dos herdeiros. A tomada de consciência da característica infantil surge junto com a consciência do individual, e a vida passou a acontecer no privado.

Silva (2004) aponta que a noção social de infância começa a se desenvolver em meados do século XVII gradativamente até o século XIX, e contou com a contribuição da Revolução Industrial, a diminuição da mortalidade infantil e o aumento da expectativa de vida. Cresce uma preocupação com a criança que circula em meio aos adultos e sua educação e disciplina.

Brandão (1996) relata que a escola possuía a função de reprodução até o século XIX, e foi Émile Durkheim que revelou a educação como um fato social que pode contribuir para uma sociedade mais orgânica e harmônica, porém, tal harmonia implicava nos interesses da elite dominadora que influenciava a educação para a formação de bons trabalhadores, assim, a educação é reinventada para fazer parte da vida e do cotidiano das crianças. A educação sempre serviu a defender os interesses da classe dominante, conforme aponta Severino (1986), e em cada período da história foi regida por uma ideologia, conforme a época.

Para Giatti (2005, p. 5) nessa nova fase de descoberta da infância, a figura da criança passa a ter atenção especial, o que configura alguns papéis em torno de sua existência. Para a família, é papel cuidar e evitar a morte precoce e permitir que a criança chegue à vida adulta com acesso à formação intelectual. A criança foi separada do mundo adulto, e a escola passa a ter o papel de responsabilidade para introduzir a criança neste mundo diferente e a proteger contra as agressões dele.

Tais modificações da Idade Média e a nova modalidade de escola trazem por consequência uma preocupação e mudança no gênero literário dirigido à esta faixa etária. A partir de então, os contos começaram a ser selecionados para apresentarem valores morais e regras a serem seguidas, e versões diferentes das

originais surgiram para preencher a preocupação com o desenvolvimento moral e intelectual das crianças (SILVA, 2004).

No Brasil, de acordo com Moretti (2009, p. 8), a criança se manteve no anonimato até o século XIX; a infância era tratada com descaso, havendo exploração da mão de obra infantil e uma situação precária relativa à higiene e alimentação. Conforme a autora aponta, foram os jesuítas que desempenharam um papel de grande importância no processo educacional brasileiro, voltando a atenção para a figura da criança, durante o período de colonização. A Igreja demonstrava-se preocupada com os aspectos relacionados à educação e disciplina, encontrando na infância o melhor período para propagar a evangelização. Esta era a formação e comportamento vigentes na sociedade portuguesa, modelo até então reproduzido pelo Brasil.

2.2 Contos de fadas e Literatura Infantil

“Os contos de Fadas fazem parte desses livros eternos que os séculos não conseguem destruir e que, a cada geração, são redescobertos e voltam a encantar leitores ou ouvintes de todas as idades”
Nelly Coelho

Paz (1992) e Mattar (2007) afirmam em seus trabalhos a dificuldade de determinar com precisão a origem dos contos que conhecemos hoje. De acordo com Moretti (2009, p. 25), as primeiras referências aos contos dão-se a partir do século XVIII, na Europa, quando os camponeses se reuniam em conversas ao redor de lareiras para narrar sobre experiências, desejos e esperanças. Na França do século XVIII não havia preocupação com tabus e os contos eram narrados livremente de maneira explícita, assim, todo o contexto dos contos era um reflexo da realidade.



Fonte: Volta ao mundo em 52 histórias (PHILIP, 1998, p.14)

Cademartori (1987, p. 40) defende que a literatura infantil existia antes de Perrault, podendo ser encontrada na cultura erudita como literatura pedagógica (os textos dos jesuítas), e sob a forma de literatura oral nas camadas populares – como contos e provérbios.

Várias pesquisas acerca da origem dos contos obtiveram como resultado raízes de fonte oriental, posteriormente difundida com fontes latina (greco-romana) e céltico-bretã (COELHO, 2012, p. 80). A primeira fonte, de acordo com Coelho (2012), é uma coletânea encontrada na Índia, conhecida como *Calila e Dimna*, que traz a fusão de três livros sagrados: *Pantschatantra*, *Mahabharata* e *Vischno Sarna*, que eram utilizados pelos primeiros pregadores budistas no século VI a.C. A versão original foi escrita em sânscrito e se perdeu, bem como a tradução em persa, têm-se conhecimento da versão árabe feita no século VIII.

Entre outros registros arcaicos que deram origem às narrativas, Mattar (2007), destaca “*O livro do mágico*” de origem egípcia, datado em 4000 a.C., mais tarde no século VII, a transcrição do poema anglo-saxão *Beowulf*, e em 1155 *As aventuras do Rei Arthur*, de Brut de Wace. Aproximadamente no final do século XV, foi completado o mais importante compêndio de fábulas no oriente: *As Mil e Uma Noites*, conhecida no mundo oriental apenas no século XVIII através da tradução feita por Antoine Galland, e publicada na França em 1704 (COELHO, 2012, p. 83).

No final deste percurso, nesse emaranhado de textos arcaicos, lembremos que o elo entre esses longínquos tempos, nos quais estão as raízes culturais, e o conhecimento a que hoje temos acesso, se deve ao longo e paciente trabalho dos *monges copistas*. Nos numerosos mosteiros medievais onde viviam, eles se dedicavam à recolha dos documentos da Antiguidade e à sua decifração e cópia em novos manuscritos, a fim de preservá-los da destruição do tempo. Sem esse silencioso e anônimo trabalho, a história da literatura, da

religião ou da cultura na Antiguidade não teria sido escrita... e ficaríamos sem saber de onde viemos... (COELHO, 2012, p. 109)

De acordo com Silva (2004), o que conhecemos atualmente por *contos de fadas*, surgiu na França nos fins do século XVII sob iniciativa de Charles Perrault que editou narrativas folclóricas contadas pelos camponeses para que se adequassem à audiência da corte do rei Luís XIV(1638-1715). Ele suprimiu as passagens obscenas e repugnantes, com conteúdo como incesto, sexo grupal e canibalismo, publicando as “*Histórias ou contos do tempo passado, com suas moralidades: Contos de Mãe Gansa*” em 1697.

O trabalho de Perrault é o de um adaptador. Parte de um tema popular, trabalha sobre ele e acresce-o de detalhes que respondem ao gosto da classe à qual pretende endereçar seus contos: a burguesia. [...] observem-se os seguintes aspectos que não poderiam provir do povo: referências à vida na corte, como em *A Bela Adormecida*; à moda feminina, em *Cinderela*; ao mobiliário, em *O Barba Azul*. (CADEMARTORI, 1987, p. 36-37)

Figura 2 – Edição francesa dos *Contos de Perrault* publicada no século XX



Fonte: Volta ao mundo em 52 histórias (PHILIP, 1998, p.14)

Coelho (2012) aponta que paralelamente à Perrault na corte francesa, Jean de La Fontaine se dedicou a resgatar antigas histórias moralistas de cunho popular, conhecidas como *fábulas*. Ele utilizou antigos documentos como *Fábulas de Esopo*, na Grécia, e *Fábulas de Fedro*, em Roma, parábolas bíblicas e coletâneas orientais e medievais para reelaborar de forma literária, publicando sua conhecida coletânea

Fábulas de La Fontaine. O conteúdo denunciava aspectos negativos que ocorriam na sociedade da época, e foi fundamentado na natureza humana e princípios de sabedoria.

Na Alemanha do século XVIII, dois irmãos, Jacob e Wilhelm Grimm, expandiram a literatura infantil pela Europa e América a partir de sua iniciativa de uma pesquisa linguística acerca do idioma alemão (COELHO, 2012, p. 75). Entre antigas narrativas, lendas e sagas apanhadas, os irmãos encontraram grande acervo de histórias maravilhosas, que selecionadas constituíram a coletânea conhecida por *Literatura Clássica Infantil*. Os contos foram publicados avulsos entre 1812 e 1822, e depois em volume único como *Contos de fadas para Crianças e Adultos*, hoje conhecidos por *Contos de Grimm*. De acordo com Coelho (2012), os irmãos Grimm foram influenciados pelo idealismo cristão da época e polêmicas levantadas em torno de algumas passagens cruéis nos contos, o que os fizeram reformular os trechos na segunda edição publicada.

Figura 3 – Irmãos Wilhelm e Jacob Grimm



Fonte: Volta ao mundo em 52 histórias (PHILIP, 1998, p.15)

A autora ainda destaca as obras do dinamarquês Hans Christian Andersen, publicadas no século XIX, como uma complementação do acervo da Literatura Clássica Infantil. Andersen falava às crianças com a voz do coração, seus contos mesclam o resgate do folclore nórdico e autoria própria, e valiam-se da realidade cotidiana e sua fé religiosa. Dentre os mais conhecidos, estão: *O Patinho Feio*; *Soldadinho de Chumbo*; *A Roupas Nova do Imperador* e *A Rainha de Neve*.

Figura 4 – Hans Christian Andersen retratado por Albert Kuchler



Fonte: Volta ao mundo em 52 histórias (PHILIP, 1998, p.15)

Cademartori (1987) destaca ainda a contribuição de Collodi na Itália, com *Pinóquio*; Lewis Carroll na Inglaterra, com *Alice no País das Maravilhas*; o americano Frank Baum, com *O Mágico de Oz*; e o escocês James Barrie com *Peter Pan*.

Há que se destacar ainda, conforme Mattar (2007), a influência da literatura infantil sobre o cinema, com as grandes releituras e adaptações em forma de filme, que conferem um ar de atualidade aos contos clássicos, a partir do sucesso dos estúdios de *Walt Disney*, e posteriormente *Pixar*, *Dreamworks* e *Warner Bros.*

2.3 Literatura Infantil no Brasil

No Brasil, como não poderia deixar de ser, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e sobretudo adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias. (CUNHA, 1987, p. 20)

Conforme Coelho (1982), foi durante a segunda metade do século XIX que começou a crescer no Brasil a percepção da necessidade de uma literatura nacional para a criança brasileira. Este é um período de profundas mudanças na sociedade, em 1888 houve a abolição da escravidão, e em 1889 o fim da monarquia com a Proclamação da República. Surgem também as novas relações de produção, com o sistema capital-trabalho; tais transformações impactaram o cenário brasileiro até o início do século XX. De acordo com a autora, as primeiras produções de leitura direcionada especificamente às crianças ocorreram no âmbito escolar, com os *livros de leitura*, pois os conceitos de “literatura” e “educação” estavam vinculados.

Edgard (apud COELHO, 1982) corrobora que a literatura que estava acessível à criança na época era pequena e de pouca qualidade. Não havia traduções dos grandes contos difundidos na Europa, e as produções dos escritores nacionais eram pouco originais, valendo-se de temas europeus e modelos vigentes em Portugal.

Dentre os autores que se destacaram na produção direcionada ao público infantil, Coelho (1982) aponta Antônio Marques Rodrigues (1826-1873), no Maranhão, como pioneiro na “leitura escolar”; sua obra exibiu considerável preocupação com o ensino primário brasileiro. Na Bahia, outro pioneiro, Abílio César Borges (1824-1891), contribuiu para o desenvolvimento do ensino; com o título de Barão de Macaúbas, trocou sua profissão de médico para professor, e sua obra original representou um grande passo para a pedagogia brasileira.

Ainda no campo da “leitura escolar”, outros autores colaboraram com obras que exibiam um esforço ao nacionalismo e alguma influência estrangeira. São eles Hilário Ribeiro, com a *Série Instrutiva*; Felisberto de Carvalho, cuja obra concorria com a de Hilário; Romão Puiggari, com o livro *Coisas Brasileiras*, Fausto Barreto e Carlos de Laet, com *Anthologia Nacional* (modelo que influenciou antologias posteriores); e João Kopke, fundador da *Escola da Neutralidade* em São Paulo, em 1885 (COELHO, 1982).

No campo literário, sem cunho didático, Coelho (1982) destaca Figueiredo Pimentel como precursor na popularização do livro para as crianças. É dele a primeira tradução em português dos contos infantis que já circulavam fora do país, com a publicação de *Contos da Carochinha* em 1896, que reunia 61 contos populares que na edição do escritor não eram iniciados com “era uma vez...” e possuíam nuances de origem oriental. Nesta mesma linha, destacaram-se ainda Alexina Magalhães Pinto, professora mineira; Francisco Vianna, orientado pelo positivismo de Comte; Olavo Bilac e Manuel Bonfim, que escreveram *Através do Brasil*; e Thales de Andrade (nascido em 1890 em Piracicaba), que inovou no gênero com a exploração do “rural”, sua obra *Saudade*, publicada em 1919, gerou grande repercussão e influência nos autores que se seguiram.

Monteiro Lobato, com seu natural entusiasmo e generosidade, saudou-o com um acontecimento ímpar: “livro para a infância das escolas que cai em nossos meios pedagógicos com o fulgor e o estrondo de um raio.” [...] Thales de Andrade redescobre em *Saudade* os “ingredientes” que daí em diante iriam marcar, não apenas os livros de leitura escolar, mas praticamente toda a nossa literatura infantil. [...] Inclusive o grande “achado” de Monteiro Lobato

foi ter sabido dosar, de maneira totalmente original, todos esses “ingredientes” recém-descobertos [...] (COELHO, 1982, p. 350 – grifos da autora)

Cunha (1987) define Monteiro Lobato como real ponto de início para a literatura infantil brasileira. Por muito tempo, os autores posteriores à ele viverão à sombra de seu nome (CADEMARTORI, 1987, p. 43).

Além de obras didáticas, Monteiro Lobato escreveu obras que exploravam o folclore e a imaginação, todas com a presença de questões nacionais e problemas mundiais, com a marcante exploração do dialeto brasileiro. Ele também adaptou as obras *Peter Pan* e *Pinóquio* (CUNHA, 1987, p. 20).

A produção de Monteiro Lobato exhibe uma identificação do escritor com o meio em que vive, aspecto pouco comum na literatura brasileira até então. Suas obras são carregadas de cotidiano e realidade comum, como a turma do *Sítio do Picapau Amarelo* e o personagem *Jeca Tatu*, e possuem caráter revolucionário, unindo literatura e questões sociais; o escritor fugiu do moralismo comum dos livros infantis incentivando a formação da consciência crítica (CADEMARTORI, 1987).

Durante os anos de 1920, há uma ruptura que desbanca a tendência realista e traz a exibição da fantasia e imaginação a partir do Modernismo de 22. Lobato contribuiu com essa ruptura na área da literatura infantil unindo o real com o maravilhoso, a partir de sua obra *A Menina do Narizinho Arrebitado* em 1921 (COELHO, 1982).

Monteiro Lobato permaneceu como o principal representante da literatura infantil brasileira durante os anos 30 e 40 (COELHO, 1982). O cenário nacional era de um progresso econômico que se confrontava com as mazelas sociais e problemas políticos. No âmbito da literatura, o rural e urbano se encaravam, e para as crianças as obras traziam estímulo ao amor à terra e vida simples do campo. Porém, a literatura infantil ainda era vista como um subgênero, e a produção do período eram na maioria textos em prosa ou poesia, e possuía “inexpressivo nível literário e de nítido caráter realista, diretamente ligada ao ensino” (COELHO, 1982, p. 382).

Entretanto, alguns nomes conseguiram se destacar por contribuírem com a evolução do gênero literário, dos quais Coelho (1982) aponta:

- Viriato Correia, com seu livro mais famoso *Cazuza*, publicado em 1938, que marca a evolução da literatura infantil brasileira. A obra exhibe uma “moda

- brasileira” que quebra os moldes europeus vigentes, e mostra a imagem das relações familiares e sociais, e o ambiente escolar e a relação adulto-criança;
- Orígenes Lessa, que contribuiu no âmbito literário a adultos e crianças. Em suas obras, como *Desventuras de um Cavalo de Pau* e *O sonho do Prequete*, o recurso explorado por ele é a vida dada ao inanimado;
 - Vicente Guimarães, conhecido pelo codinome de “Vovô Felício”, seu direcionamento literário foi semelhante ao de Lobato, porém suas obras expressavam a reação construtivista da época, com o objetivo de divertir e ensinar. Apesar de sua vasta produção de mais de 40 anos, com 60 edições, a autora alerta para o caráter tradicionalista, com a tentativa de reforçar valores exaltados na época, que podem ser vistos de maneira negativa;
 - Ofélia de Barros Fontes atuou como professora, pedagoga, poeta, tradutora, biógrafa, trabalho com teatro, rádio e imprensa. Suas primeiras obras foram ligadas ao ensino, e as que se seguiram variavam entre o literário recreativo e o literário educativo.

A dualidade divertir/ensinar, esteve sempre presente nas produções literárias infantis, havia uma preocupação latente em relação à criança e seu comportamento com a sociedade e sua maneira de pensar e agir. Essa questão se faz presente em toda a literatura da época, inclusive com autores que escreviam para o público adulto e se direcionaram ao público infantil, alguns como: José Lins do Rego; Graciliano Ramos, Érico Veríssimo, Jorge Amado, Lúcio Cardoso e Osvaldo Orico (COELHO, 1982, p. 386).

3. LITERATURA E EDUCAÇÃO

Cademartori (1987) afirma que Charles Perrault iniciou seu trabalho de coletar contos populares após um movimento contra o absolutismo do reinado de Luís XIV na França, chamado *Fronde* (p. 34), após este movimento a Igreja sente maior necessidade em controlar o povo para evitar interferências no poder, e a França passa por uma tentativa de *despaganização* (p.42), com a cristianização da cultura popular; Reforma e Contra-Reforma procuram despertar o interesse popular e se esforçam agindo no campo da educação – Perrault apresenta em sua obra princípios educativos e características da cristianização ligados ao movimento da Contra-Reforma.

A família de Perrault teve acesso a esses contos através de seus servos que narravam histórias. Em uma época de grandes diferenças entre as classes, Charles Perrault (pertencente à família burguesa) ironizava o povo, e em alguns momentos trazia este sarcasmo pelo popular em seus contos, porém, permaneciam alguns estereótipos que refletiam a vida camponesa no Antigo Regime, como personagens em situações precárias e finais triunfantes – que aconteciam sempre a partir de mágica e a presença do elemento maravilhoso. Perrault também se preocupava em agregar um tom moralizador para uma literatura pedagógica, influenciado pelo modelo educacional ao qual ele mesmo foi imposto: seus contos traziam censura e o conceito de pudor e feminilidade da mentalidade vigente na época (CADEMARTORI, 1987, p.40).

De acordo com Mendes (2000), foi com Charles Perrault, no final do século XVII, que se atribuiu o uso ideológico aos contos de fadas. A autora afirma que as intenções de Perrault eram determinadas pelos conceitos pedagógicos e religiosos da época; e foi nos contos folclóricos dirigidos às crianças, com o tratamento literário dado através de uma linguagem simples e acessível, e tom moralizador – carregado de valores cristãos, que o autor denomina *moral ingênua* – que Perrault encontrou os elementos necessários para difundir com maior eficiência os propósitos educacionais da classe dominante, com ideologia burguesa e aristocrática, sendo que tais contos circulavam, em sua maioria, entre a classe oprimida e explorada (p.49).

Com todos esses comentários no Prefácio de 1695, Perrault deixa claro que, para a moral ingênua e utilitária, os homens devem ser guiados por poderes superiores (mágicos/divinos), que punem o vício

e premiam a virtude. [...] Os contos mostrarão "a vantagem de ser honesto, paciente, providente, trabalhador, obediente..." [...] exatamente as qualidades que o rei esperava de seus súditos, os maridos, de suas esposas e os pais, de seus filhos. (MENDES, 2000, p. 51)

3.1 Definição

O que define e distingue a literatura infantil é, justamente, seu leitor implícito, ou melhor, o que marca sua especificidade é o público a que se destina, pois é a única manifestação literária que [...] tem um público bem determinado (SIMÕES, 2013, p. 219).

Hunt (2010) afirma que “a literatura é o que escolhemos fazer dela” (p. 90), para ele os textos tornam-se literatura de acordo com a maneira e o momento em que são usados, como o caso de diários e cartas. No caso dos livros destinados às crianças, os textos podem ser utilizados para fins de educar e socializar, o que desconfigura seu caráter literário; por outro lado, não há como saber de que maneira a própria criança lê, se como experiência literária ou funcional, pois qualquer texto pode receber uma leitura literária. Para o autor, infância é um conceito instável, o que resulta no fato de que a literatura por ela definida seja, de igual modo, instável.

Definimos literatura infantil segundo nossos propósitos – o que, no fim das contas, é o princípio das definições: dividir o mundo segundo nossas necessidades. A literatura infantil, por inquietante que seja, pode ser definida de maneira correta como: livros lidos por; especialmente adequados para; ou especialmente satisfatórios para membros do grupo hoje definido como crianças. (HUNT, 2010, p.96)

Zilberman (1982) acredita que a literatura infantil é “um gênero incompreensível sem a presença de seu destinatário [...] não pôde surgir antes da infância”. Como apresentado no capítulo 1, o conceito de infância e o cuidado com a criança mudaram através dos séculos.

Esta faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava. A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir essa missão. (ZILBERMAN, 1982, p. 15)

Para Giatti (2005), embora a origem da literatura não seja precisa, a vontade de contar histórias nasceu no homem a partir da necessidade de comunicar aos outros suas experiências (p. 7). De acordo com a autora, a literatura infantil passou a

ser considerada como um gênero durante o século XVII, época em que ocorreram mudanças na estrutura da sociedade e, conseqüentemente, no âmbito artístico. Com a ascensão da família burguesa, o novo status atribuído à infância e a reorganização da escola, emerge a literatura infantil, associada como um instrumento para a Pedagogia.

Cademartori (1987) ressalva que a presença de um adjetivo implica em uma função limitadora de um texto que é escrito para crianças e lido por elas, e também gera uma assimetria, já que quem escreve e adquire é o adulto.

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 esteja 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. (CADEMARTORI, 1987, p.8)

Hunt (2010) defende que a literatura infantil difere de outras literaturas em vários níveis: ela possui um público diferente, com habilidades diferentes que, conseqüentemente, farão leituras de textos diversas, o que resulta em temas, estruturas, tratamento e vozes diferentes na literatura infantil; e, para tanto, ela merece uma crítica diferente. A essa crítica o autor chama de *criancista*, pois resulta de uma observação envolta de afeto e comprometimento, distanciada da abordagem tradicional imposta que remete à hierarquização e verdades universais. Para o autor, o ponto chave dessa alteração situa-se sempre na criança e suas particularidades de leitura e interação com o texto, que não podem ser generalizadas.

Como afirma Coelho (2000), há pouco tempo atrás, a Literatura Infantil ainda era considerada um gênero secundário da literatura, avaliada como algo pueril – nivelado ao brinquedo – ou útil, e sua valorização é recente. Silva (2008) afirma que a literatura infantil é alvo de rótulos e preconceito desde o seu surgimento, bem como banalizações em torno da sua importância e função pedagógica ou artística. Ela é posta em comparação com a literatura não infantil de maneira hierarquizada, sendo que a última é vista como “canonizada”: aceita pela academia e lida pelo público adulto; assim, a literatura infantil surge “com o peso da menoridade”, sempre relacionada a um projeto – educacional – e a um público – crianças.

Cunha (1987) acredita que esse problema em torno da literatura infantil surge a partir de uma má interpretação, como se ela fosse apenas útil para a aquisição de conhecimentos; não há distinção entre a palavra que informa e a palavra-arte.

Assim, a literatura é tratada na escola à mesma maneira que disciplinas como a Matemática, quando o caminho deveria ser a apreciação, acúmulo de vivência e experiência – o desenvolver de um pensamento divergente. Porém, quando se estabelece que a literatura deve ser aprendida, o professor trilha um caminho que visa pensamentos convergentes, que ao final serão avaliados por lerem ou não um livro que lhes foi imposto – ainda que nesse percurso não lhes tenha sido atrativo (p.43).

A ação do professor no processo educativo é comparada por Cunha (1987) com a atuação de um governo totalitário sobre o povo, ambos têm a mesma intenção de estabelecer certo pensamento através da força e poder, a diferença está apenas na sutileza com que ambos se fazem presentes.

A ideia de que a leitura vai fazer bem à criança ou ao jovem leva-nos a obriga-los a ler, como lhes impomos a colher de remédio, a injeção, a escova de dentes, a escola. (CUNHA, 1987, p. 41)

3.2 Produção

Cademartori (1987) afirma que o livro é um “objeto de mercado”, e nem todos os livros que circulam como destinados às crianças, são realmente literatura infantil; o mercado aproveita da demanda produzida através do movimento educacional em torno do livro e o insere em sua dinâmica capitalista, assim, ao lado de edições literárias cuidadosamente selecionadas, também se encontram livros infantis que não possuem vínculos com a literatura infantil enquanto gênero.

E é assim que o livro infantil passa a ser brinde de sapóleo 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 de consumo. A faca e o queijo. (CADEMARTORI, 1987, p.18)

Silva (2009) alerta para o conceito mercadológico que gira em torno da literatura infantil, pois atualmente ela tem sido produzida para atender aos desejos do mercado, que preza mais pela quantidade do que pela qualidade, o que implica em uma cultura de massas. Conforme Zilberman e Lajolo (1986), a produção em massa da literatura infantil é repleta de redundância de temas e proliferação de séries, que estão sempre trabalhando no mesmo eixo, de forma a rebaixar o padrão culto e propagar narrativas ingênuas, desvalorizando o valor artístico deste gênero.

De acordo com Zilberman e Lajolo (1988), o novo papel atribuído à criança na sociedade gerou o surgimento de objetos industrializados – como o brinquedo – objetos culturais – o livro – e novos ramos da ciência que visam a preocupação direcionada a criança – como a pedagogia e a pediatria. Nesse contexto, o novo papel da escola presta serviços à mente social vigente, e a estabelece como parte fundamental à preparação da criança ao enfrentamento do mundo adulto – o amadurecer – assim, naturalizou-se a frequência da criança na sala de aula, sendo que até o século XVIII ela (a escola) era considerada facultativa ou até dispensável (p. 18).

Simões (2013), através de sua leitura em Peter Hunt e Nelly Coelho, aponta para a existência de duas concepções de infância que direcionam a produção literária: a primeira ela nomeia *conservadora*, onde a criança é vista como frágil e dependente da proteção e do cuidado do adulto, que deve trilhá-la pelo processo de aprendizagem rígida (com valores pré-determinados por ele) com uma educação que propõe disciplina e punição; e uma literatura que reforça essa ideologia, para que a criança se torne rapidamente um *ser humano completamente formado* (p. 228). A segunda concepção é chamada emancipadora, que reconhece a criança como um ser humano em formação, capaz de se desenvolver de maneira autônoma a partir do alargamento de suas próprias dificuldades em relação à fragilidade física e conhecimento de mundo e possibilidades de novas experiências; assim, a literatura voltada à ela deve permitir o contato com a fantasia e o lúdico, e também ser fonte de prazer e beleza, proporcionando o desenvolvimento de sua própria capacidade crítica (p. 229).

Os limites entre uma concepção e outra não são tão demarcados na realização concreta dos textos como na teoria, mas é possível verificar a incidência maior ou menor dessas concepções na criação literária, principalmente no que diz respeito à função social atribuída (ou praticada) pelo autor à sua literatura infantil que vai determinar o percurso da criação literária da obra. (SIMÕES, 2013, p. 229)

Para Simões (2013), o artista que se dispõe a escrever para crianças (obra que ele mesmo irá definir como literatura infantil), faz a partir de uma determinada concepção de infância, e tais concepções irão influenciar a produção literária; o autor estará sempre preocupado com o contato que se dará da criança com sua obra, pois a criança “carrega uma representação social marcada pela necessidade de educação e formação” (p. 220). Toda obra destinada à crianças está envolvida

em uma prática de educação ou instrução – seja na escola ou na família – e é escolhida e determinada pelo adulto de quem a criança está dependente e o contexto em que está inserida. A autora destaca que essa mediação do adulto também é carregada de concepções e características próprias em relação à especificidade da literatura, e a obra precisa dialogar com a cultura em que a criança está inserida. O autor do livro infantil não consegue se distanciar da condição de adulto para assumir puramente a perspectiva da criança, dessa forma, é difícil estabelecer uma posição igualitária e desvencilhar-se do autoritarismo latente diante da possível necessidade de formação e aprendizagem na infância, ainda que essa relação seja artística.

Hunt (2010) destaca que parece haver um registro de palavras apropriadas para a escrita de um livro infantil, pois estes são facilmente identificáveis por seu vocabulário limitado. Essa situação – livros criados por adultos para um público não adulto – para ele equivale a ler uma tradução. O autor aponta três maneiras distintas de leitura com as quais devemos nos preocupar:

- O adulto que lê um livro destinado a adultos
- O adulto que lê um livro destinado a crianças
- A criança que lê um livro destinado a crianças

O autor expõe que durante a leitura, as referências e intenções são importantes, e normalmente na escolha de um texto escrito para adultos, o critério de seleção está no nível de dificuldade da leitura, mas isso pode não ser o mais apropriado ao selecionar um livro destinado a crianças, porque ainda que o leitor adulto se renda ao livro jamais conseguirá *ler como uma criança* (HUNT, 2010, p.81). Ao comprarem livros infantis, os adultos agem como “intermediários” (nas palavras do autor) sem ciência alguma do processo de seleção e editoração que foram realizados por outros tantos intermediários, e isso resulta em uma distância ainda maior entre a criança e seu escritor.

3.3 Aplicação

Ao analisar o histórico educacional brasileiro, Cademartori (1987) aponta o lugar dado ao livro no país. Para a autora, os anos 60 teve um início culturalmente

promissor, porém, a repressão do regime de 1964 trouxe consequências, com os artistas e intelectuais abandonando o país. O Brasil continha um alto índice de analfabetismo, e o desenvolvimento do ensino primário era o menor constatado em relação às outras modalidades de ensino, enquanto o ensino superior crescia acentuadamente, porém não de forma qualitativa. O avanço tecnológico trouxe uma alternativa à educação livresca com programas educacionais televisivos e telecursos. Nos anos 70, o crescimento da classe média e do nível de escolaridade contribuiu para o aumento das vendas de livros, porém o número de evasão escolar mantinha-se alto. Então, a estratégia adotada para combater o subdesenvolvimento cultural foi privilegiar o ensino básico de cuidados e atenção; nesta ação pedagógica o livro passou a ser considerado elemento fundamental para o crescimento intelectual e cultural da criança (p. 14).

Com isso, surgiram inúmeras iniciativas culturais de cunho privado e estatal para a promoção da leitura. A consequência (que se verifica até os dias atuais) foi o crescimento da visibilidade da literatura infantil, com altas vendas de livros infantis e realizações de seminários e congressos em torno do assunto, bem como a inclusão de cursos e programas voltados à literatura infantil nas universidades.

Do ponto de vista da educação, observa-se uma união de esforços de educadores dos diferentes níveis de ensino, do ensino básico à universidade, no sentido de promover a leitura para resgatar faltas no nosso sistema de educação. (CADEMARTORI, 1987, p.15)

Para Cademartori (1987), a educação recorreu à literatura infantil com a intenção de resultados imediatos; a falha no ensino da língua portuguesa levou a escola a utilizar a literatura infantil como importante instrumento para o domínio linguístico, com toda a esperança representada no slogan “*quem lê, sabe escrever*” (p.19). Para além disso, a importância da literatura também consistia na preocupação em atender as necessidades de instrução intelectual, pois os textos infantis se mostram formativos e informativos, capazes de colocar em questão as interpretações e comportamentos convencionais, dimensionando novas perspectivas.

Moretti (2009) afirma que a educação infantil tem um importante papel para o desenvolvimento da criança, e sua concepção de educar corresponde a instruir a criança a partir de normas de comportamento técnico-científicas e da transmissão de moral, para a formação de caráter. Esta educação deve envolver todos os membros com os quais a criança convive, e considerar todas as suas atividades dentro do

contexto social no qual está inserida, visando sua formação integral (p.12). Para autora, os contos de fadas, ao serem aliados com a prática educativa, contribuem em muito com o desenvolvimento moral, pois os mesmos trazem resoluções de conflitos que as crianças podem projetar inconscientemente com seus próprios conflitos internos, e conforme elas procuram a solução, se tornam capazes de produzir opiniões, justificativas e julgamento do bem e do mal, certo e errado. A autora ainda compara o enredo dos contos de fadas – onde o herói precisa sair de sua casa, enfrenta dificuldades e situações perigosas, se confronta com a maldade e a bondade e sai vencedor no final – com a realidade da criança – ela sai de sua casa para ir a escola, precisando se afastar de seus pais, explora o mundo ao seu redor e passa por situações de risco, e faz amizades – afirmando que ela possivelmente irá se identificar com o herói das histórias (p. 50).

Sisto (2016) defende a importância de se contar histórias desde a tenra idade, para ele, contar histórias ainda no ventre, ou embalando bebês, contribui para as ações de formação do leitor. Segundo o autor, as crianças que ouvem histórias narradas se desenvolvem no plano psicológico quando passam a vivenciar a história neste plano, e possuem contato com as ações e soluções apresentadas, que contribuem para aumentar o repertório de conhecimento da criança. A criança que possui contato com a literatura enquanto obra de arte, acaba por participar de uma ação pedagógica ainda que não seja essa a função do texto; e nesta ação elas alargam sua capacidade de convivência no plano social e coletivo, sua percepção de tempo e espaço, seu mecanismo de comunicação, seu conhecimento de diversidade estética, e, de acordo com o autor, desenvolvem-se nos campos emocional, histórico e cultural.

A experiência literária para Sisto (2016) vai além de reter informação e muitas vezes não é traduzida ao ouvinte de maneira imediata; os contos populares possuem conteúdo transpassado por sabedoria ancestral e tradição popular, e sua temática é universal e atemporal, assim, o ato de contar histórias confere intimidade e encontro do imaginário com o real. Por isso o momento de ouvir histórias não deve visar a produção de outros produtos como desenhos ou resumos.

Conde (1996) acredita que o conteúdo das histórias de contos de fadas exerce grande fascínio sobre os leitores iniciantes porque a natureza da criança é eminentemente imaginativa, e a relação que é estabelecida pelas crianças com a

história supera a lógica adulta, sendo assim, a temática vem ao encontro das expectativas e sonhos delas (p. 48).

Figura 5 – A dança de Oberon, Titania e Puk com as fadas, William Blake



Fonte: Philip (1998, p. 13). Ilustração feita para *Sonho de uma noite de verão*, de Shakespeare

Para Bettelheim (2006) a suma importância dos contos de fadas não constitui a apresentação de regras de comportamento e de como se deve agir, o autor afirma que tais histórias não são sobre o mundo exterior, mas sim sobre os processos e conflitos interiores de cada indivíduo, que parecem ser tão incompreensíveis (p. 25).

Bettelheim (2006) acredita que a literatura infantil que pode auxiliar as crianças mais novas a assimilarem informações e encontrarem significados na vida, porém, ele destaca que a literatura destinada às crianças se esforça em divertir e/ou informar, mas acaba se mostrando superficial e sem significado para estimular o desenvolvimento e a personalidade. Para ele, aprender a ler algo que não acrescenta em nada importante torna-se uma atividade vazia (p.4).

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez relacionar-se com todos os aspectos de sua personalidade - e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro. (BETTELHEIM, 2006, p.5)

Os contos de fadas, apesar de não apresentarem muito sobre a vida moderna, trazem conteúdo sobre os problemas do ser humano em que se pode apreender mais do que em outros tipos de histórias infantis. Ao buscar entender o porquê das histórias de contos de fadas serem importantes para a vida e interior da criança, o autor afirma que os contos de fadas abordam assuntos que histórias modernas buscam evitar, como a morte e limites da existência humana, questões básicas para todos, segundo Bettelheim (2006, p.6).

Esta é exatamente a mensagem que os contos de fada transmitem à criança de forma múltipla: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana - mas que se a pessoa não se intimida mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa. (BETTELHEIM, 2006, p.6)

De acordo com Costa e Baganha (1989) os contos de fadas apresentam personagens com quem as crianças podem se identificar, simpatizar ou interagir emocionalmente de diversas maneiras, de acordo com sua necessidade do momento. Para as autoras, o primeiro contato da criança com o mundo real a deixa desiludida, porque ela percebe que as pessoas não correspondem aos seus desejos e frustrações, então elas encontram nos contos de fadas um lugar para “preencher o vazio” (p.39), a intensidade afetiva varia de acordo com o desenvolvimento e a própria criança vai percebendo o período certo de assumir a realidade.

Apresentando a estrutura dos contos de fadas, Bettelheim (2006) coloca como característica principal a presença de um dilema existencial apresentado de maneira breve, pois um enredo complexo confundiria a criança; todas as situações são simplificadas e a presença de detalhes é pequena; o mal e a virtude são onipresentes e são incorporados à algo ou alguém, para mostrar que todo homem está propenso a eles na vida, fator pouco comum em muitas histórias infantis modernas. (p.7).

Sisto (2016) afirma que a criança que mantém contato com a literatura desenvolve mais a imaginação, criatividade e capacidade crítica, e à medida que se torna ouvinte e leitora assume o protagonismo de sua própria vida (p.3); este contato estimula a criança ao papel de coautora enquanto acompanha e interage com a história; conforme essa convivência vai se tornando cada vez mais familiar, surge a

necessidade de incluir a presença da arte no cotidiano, o que aumenta a extensão cultural da criança.

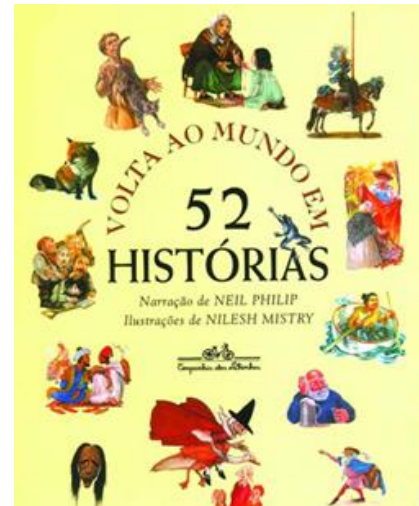
O que começou, lá no passado com o objetivo de apontar padrões sociais aceitáveis – “instruir mais que divertir” foi sempre o objetivo dos textos direcionados às crianças – pode, gradualmente, se tornar também um saudável exercício de cidadania, se proporcionar a discussão, a contestação e a relativização das ideias. Essa dimensão nunca pode ser ignorada pelo professor que usa as histórias em seu trabalho na sala de aula. Isso tudo somado à experiência estética que a narração oral proporciona é mais do que suficiente para os livros se tornarem companheiros inseparáveis das crianças no processo de aprendizagem e aquisição do gosto pela leitura. (SISTO, 2016, p.3-4)

4. HISTÓRIAS DE CONTOS DE FADAS

O primeiro capítulo explorou de maneira breve as origens das histórias conhecidas atualmente como *contos de fadas*, e demonstrou que as histórias populares à que temos acesso hoje possuem características diferentes de suas versões originais narradas há tempos atrás.

Em uma coletânea intitulada *Volta ao mundo em 52 histórias*, Neil Philip reuniu contos tradicionais de várias partes do mundo, com o intuito de mostrar a ocorrência de temáticas semelhantes em diferentes países. Tais contos, nas palavras do próprio autor, não saíram das penas de Hans Christian Andersen, Charles Perrault ou Irmãos Grimm, eles apenas contribuíram com sua fama e popularidade (PHILIP, 1998, p.8).

Figura 6 – Capa ilustrada



Fonte: Philip, Neil. 1998.
Ilustração Nilesh Mistry

O presente capítulo pretende trazer algumas histórias conhecidas dos contos de fadas e apresentar diferentes versões e/ou detalhes que se pode encontrar, utilizando como base as versões apresentadas por Philip em seu livro.

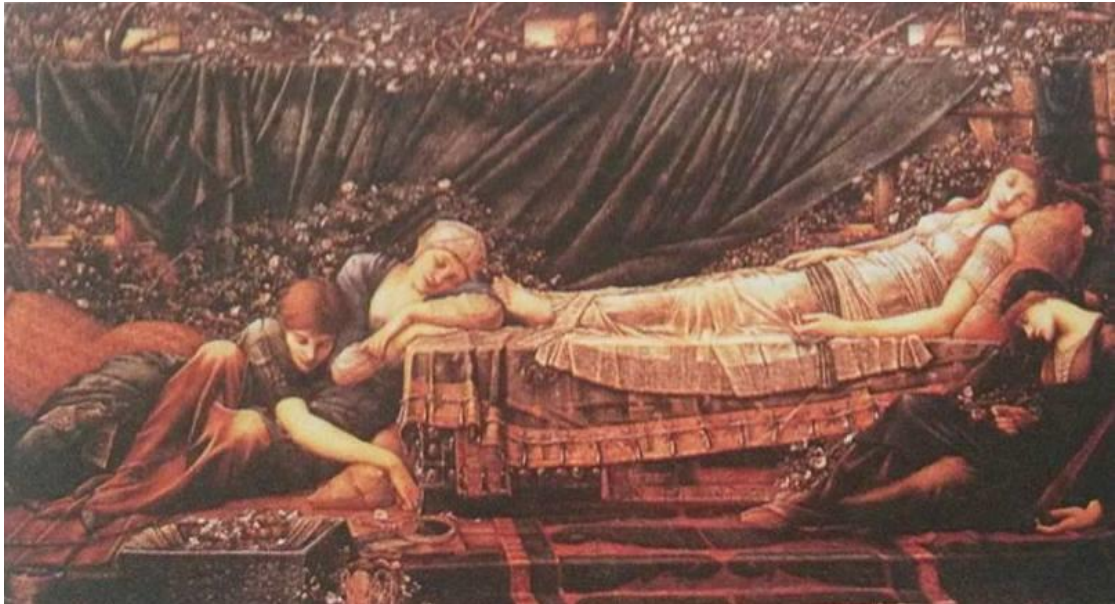
4.1 A Bela Adormecida

Este é um dos mais conhecidos contos que terminam com o poder de um beijo de amor. A história trata de um rei e uma rainha que consegue dar à luz uma filha depois de muito tempo e dão uma grande festa para comemorar. Na versão dos irmãos Grimm (MACHADO, 2010) a princesa é nomeada Rosa de Urze; o casal real convida doze das treze feiticeiras do reino, esperando que presenteassem a menina com dons, porém a feiticeira excluída interrompe a festa e lança uma maldição sobre ela, que é transformada pela última feiticeira a se apresentar em um longo sono de cem anos. Nesta versão todos no castelo adormecem junto com a princesa, enquanto na versão anexada os pais dela morrem ao longo dos cem anos.

A versão de Charles Perrault (PERRAULT, 2013), intitulada *A Bela Adormecida no Bosque*, conta que as convidadas foram sete fadas encontradas no

reino – a oitava era dada por morta – e não acaba com o final feliz após o beijo de despertar. Na parte que se segue da história, o príncipe se casa com a princesa, tem dois filhos – uma menina chamada Aurora e um menino chamado Dia – fato que ele esconde por quatro anos com medo do que sua mãe, descendente de ogros, poderia fazer com as crianças. Após a morte do rei, o príncipe revela seu casamento e traz sua família para reinar com ele, porém, depois de certo tempo ele se ausenta e a rainha tenta devorar a mãe e os filhos, mas o novo rei chega a tempo de salvá-los. A mãe ogra morre ao se jogar em uma tina cheia de animais peçonhentos que havia preparado para matar a princesa.

Figura 7 – Edward Burne-Jones, 1870-90

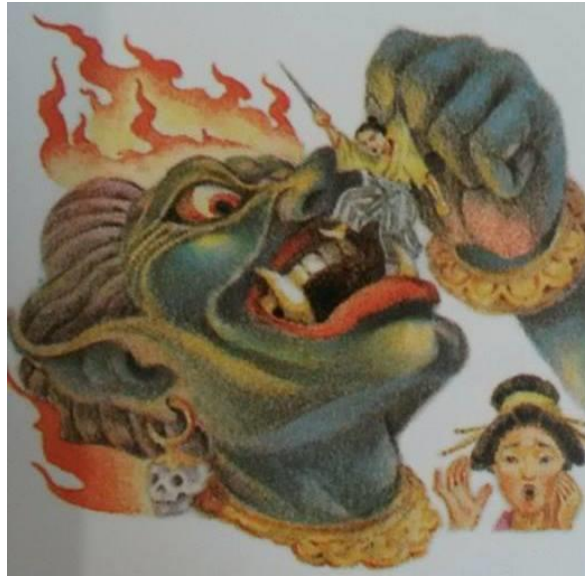


Fonte: Machado (2010, p. 124)

Este conto inspirou o compositor Tchaikóvski em um balé intitulado *A Bela Adormecida* que estreou na Rússia em 1890; em 1959 Walt Disney usou a mesma música do balé em seu filme, onde a princesa foi nomeada *Aurora* (PHILIP, 1998, p.20).

4.2 Pequetito

De acordo com Philip (1998, p.23) esta história é uma versão japonesa do conto europeu *Pequeno Polegar*, entretanto a semelhanças concentram-se apenas no personagem principal ser um homem de estatura abaixo do normal e em um pontual enfrentamento com um ogro.

Figura 8 – Pequetito

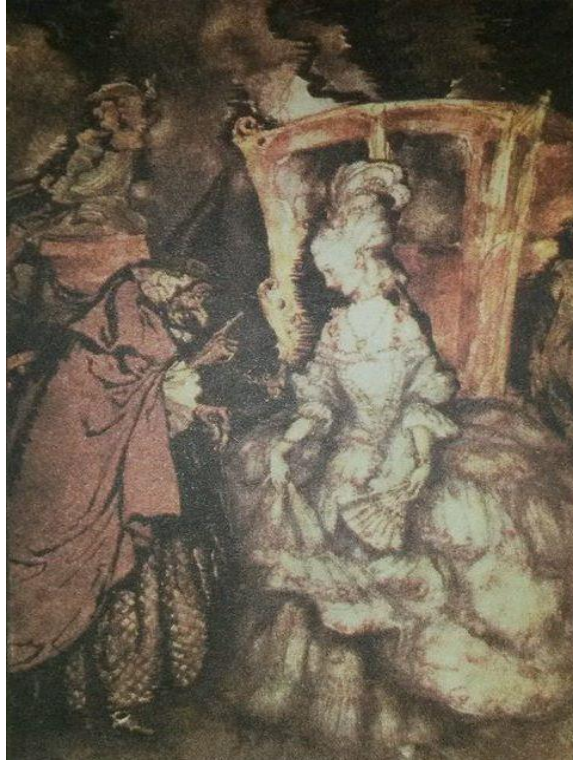
Fonte: Philip (1998, p.23). Ilustração de Nilesh Mistry

A versão de Perrault de *Pequeno Polegar* apresenta uma família com sete filhos, sendo o mais novo muito pequeno, e em uma época de fome o marido convence a mãe a abandonar as crianças na floresta para se livrarem do peso de alimentar tão grande família, mas a primeira tentativa é falha porque Pequeno Polegar ouve a conversa e marca o caminho de casa, o que não acontece tão bem na segunda tentativa de abandono dos pais – o caminho fora marcado com pedaços de pão que os passarinhos comeram. No final, os sete irmãos lutam para escapar de um ogro que devora crianças e são salvos pelo irmão mais novo, eles reencontram sua família e conseguem enriquecer (PERRAULT, 2013).

Esta história muito se assemelha a *João e Maria* de Jacob e Wilhelm Grimm, as diferenças consistem nos dois irmãos personagens principais e no confronto ser com uma bruxa má que vive em uma casa feita de doces, outro detalhe é que a madrasta convence o pai a abandonar os filhos (MACHADO, 2010).

4.3 Cinderela

Figura 9 – Arthur Rackham, 1933



Fonte: Machado (2010, p.24)

De acordo com Philip (1998, p. 128) foi Charles Perrault que acrescentou a magia da fada madrinha, abóbora e sapatinho de cristal à história. Um outro título é atribuído à Perrault: *O sapatinho de vidro* (MACHADO, 2010). Na versão dos Irmãos Grimm, Cinderela chora ao túmulo de sua mãe todos os dias e suas lágrimas fazem crescer uma árvore de avelã onde pousa pombos brancos que realizam seus desejos, seus sapatinhos são dourados e as irmãs não possuem finais felizes nessa história: após cortar os dedos dos pés e calcanhar para fazer servir o sapato, elas são denunciadas pelos pombos que durante o casamento de Cinderela furam-nas os olhos (GRIMM, 2013).

Figura 10 – Retrato reversível de Rex Whistler



Fonte: Philip (1998, p. 130) – *A Fada Madrinha/ Cinderela*

Há ainda uma versão brasileira semelhante à Cinderela, com o título *Por que o mar tanto chora* que conta a história de uma moça que nasceu com uma cobra enrolada ao pescoço e concede todos os desejos a ela, este conto foi recolhido no Sergipe e publicado por Sílvio Romero em 1883 em um livro chamado *Contos populares do Brasil* (PHILIP, 1998, p.46).

4.4 Chapeuzinho Vermelho

A história contada pelos irmãos Grimm (MACHADO, 2010) possui um lobo que tenta persuadir a menina chamada de Chapeuzinho Vermelho a se desviar do caminho, mostrando à ela as lindas flores que pode colher e o canto dos passarinhos para admirar, enquanto ele corre à casa da vovó, a devora e veste suas roupas. No final, a neta e a avó são libertadas com a ajuda de um caçador que abre a barriga do lobo; e a história ainda continua com um segundo lobo que tenta entrar na casa dias depois enquanto as duas novamente estavam por lá, mas a vovó e Chapeuzinho Vermelho trancam a casa e enganam o lobo, fazendo com que ele morra afogado.

Figura 11 – Eugène Feyen, 1846



Fonte: Machado (2010, p.80)

Na versão contada por Philip (1998) – semelhante à que é contada por Charles Perrault – alguns detalhes se diferenciam, como o que havia na cesta que a menina levava à sua avó, o lobo apenas aposta uma corrida com Chapeuzinho, mostrando preocupação com a vovozinha doente, e o final é mais breve e trágico: as duas são devoradas pelo lobo mal que sacia sua fome de três dias.

4.5 Branca de Neve

Figura 12 – Cena do filme *Branca de Neve e os sete anões*

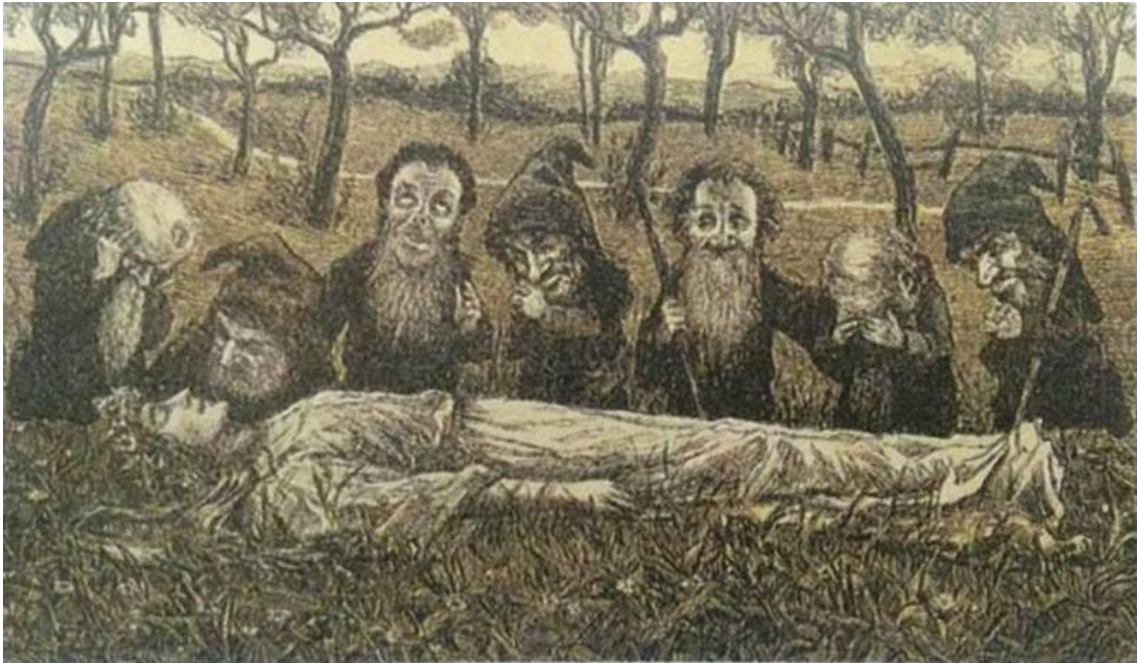


Fonte: Philip (1998, p. 124)

A versão mais contada entre as crianças aproxima-se do desenho animado de Walt Disney, primeiro em longa-metragem, lançado em 1937 com o título de *Branca de Neve e os sete anões*, sendo que todos os anões são batizados com nomes que remetem a sua personalidade, e o final feliz é alcançado com um beijo de amor.

No conto apresentado por Philip (1998) e na versão de Grimm (MACHADO, 2010) não há menção a nenhum beijo, antes, um príncipe encontra o caixão de vidro em que os anões colocaram Branca de Neve e consegue leva-lo para seu castelo, no caminho um dos criados que carregavam o caixão tropeça e o pedaço de maçã envenenada que estava engasgado salta da boca da linda moça e ela acorda. Na festa de casamento, a rainha má é convidada e ao aparecer os guardas apresentam um par de sapatos de ferro aquecido em brasas para que ela calce e dance até a morte.

Figura 13 – Alfred Zimmerman, 1903



Fonte: Philip (1998, p. 125)

5. Considerações Finais

Com o intuito de perpassar algumas questões relativas à Literatura Infantil e suscitar maior reflexão a partir do que foi exposto, o presente trabalho cumpriu seu dever, e de igual maneira, os anseios de sua autora.

No primeiro capítulo, meu objetivo foi dialogar a recorrente associação que se faz entre Contos de Fadas e Literatura Infantil. Para isso, fez-se necessário pontuar a origem remota e praticamente anônima dos contos populares que foram transmitidos oralmente de geração em geração, e mais tarde recolhidos e registrados por diversos autores ao redor do mundo, passando por modificações e sendo hoje conhecidos como Contos de Fadas.

Paralelamente, foi necessário situar a criança historicamente, que este trabalho trouxe de maneira breve, para compreender o lugar que ela ocupa socialmente e a noção de infância, que passou por diferentes concepções, para entender a relação dos Contos de Fadas com a cultura infantil.

Ainda no primeiro capítulo, há um espaço para a compreensão histórica do cenário nacional no âmbito da literatura infantil e seu desenvolvimento.

O segundo capítulo busca explorar a similaridade entre literatura-educação que se faz na prática pedagógica. Essa adesão não é exclusiva e tão pouco recente, os próprios autores que registraram os contos populares demonstraram essa preocupação com a linguagem e propagação de uma moral ao escrever para crianças; em especial Charles Perrault, como se pode ler nesse capítulo.

Aproveitando o fato de a literatura estar inserida na educação, nos deparamos com o mercado editorial, que explora todas as variáveis do tema, acabando por contribuir por muito tempo com a desvalorização do gênero literário infantil, propiciando a circulação de obras com baixo nível artístico.

Para contribuir com o fator de influência do mercado, há a figura do adulto, que é o mediador entre a criança e o livro e quem, na maioria dos casos, adquire-o.

Apesar de não ter em seu poder escolher todas as histórias que lhes chega à mão, a relação da criança com o livro ainda é mágica, com um nível lúdico pouco compreendido pelos adultos. E o contato das crianças com todos os tipos de histórias é fundamental desde a mais tenra idade, como apontou Sisto (2016).

O último capítulo considera algumas histórias que povoam o imaginário infantil de crianças e adultos e apresenta versões e detalhes pouco conhecidos,

reafirmando as origens desconhecidas dos Contos de Fadas em suas primeiras intenções. Algumas histórias possuem pequenas modificações, mas fica claro que elas constituem um emaranhado por diferentes países, que se apropriam de particularidades nacionais para incrementar os contos, e que antigas versões atualmente não seriam julgadas apropriadas para crianças (em nossa atual concepção). Fica evidente ainda, a tradição oral, que de conto em conto, sempre aumenta um ponto.

Podemos concluir, por fim, que a literatura infantil só tem a contribuir com o desenvolvimento infantil, e deve ser utilizada como ferramenta com os artifícios certos - oferecendo crescimento particular e emancipação intelectual – para auxiliar no processo de educação infantil.

É evidente que esta pesquisa não teve por objetivo esgotar o tema, fica aqui algumas impressões dentre tantos teóricos e estudiosos que permeiam o tema, possibilitando a retomada do assunto e maior aprofundamento.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução: Arlete Caetano. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- CADEMARTORI, Lígia. **O que é Literatura Infantil**. 4. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- COELHO, Nelly Novaes. **A Literatura Infantil: história, teoria, análise**. 2. ed. São Paulo: Quíron/Global, 1982.
- _____. **A literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.
- _____. **O Conto de Fadas [livro eletrônico]: símbolos, mitos, arquétipos**. São Paulo: Paulinas, 2012. ePub
- CONDE, Narriman Rodrigues. **Os contos de fadas na sala de aula: um diálogo com textos de crianças**. Campinas, SP: UNICAMP - Faculdade de Educação, 1996.
- COSTA, Isabel Alves. BAGANHA, Filipa. **Lutar Para Dar Um Sentido À Vida: Os contos de fadas na educação de infância**. Portugal: Edições Asa, 1989.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: Teoria e Prática**. São Paulo: Ática, 1987.
- GIATTI, Yara. **No mundo do era uma vez... : uma análise psicanalítica dos contos de fadas**. Campinas, SP: UNICAMP - Faculdade de Educação, 2005.
- GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GONDIM, Maristella M. Ribeiro; CUNHA, Maria A. Antunes; DIAS, Selma A. Passos Wanderley. **Linguagens e Códigos**. In: Livro de Estudo: Módulo IV/ Org. Mindé Badauy de Menezes e Wilsa Maria Ramos. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância, 2006. 116 p. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 5)
- GRIMM, Jacob e Wilhelm. **Cinderela**. Tradução: Tamara Queiroz. Editora Wish, 2013. ePub
- HUNT, Peter. **Crítica, teoria e Literatura Infantil**. Tradução: Cid Knipel. Ed. rev. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Rev. Katál. Florianópolis, v. 10 n. esp, p. 37-45, 2007.

MACHADO, Ana Maria. **Contos de fadas: de Perrault, Grimm, Andersen & outros.** Tradução: Maria Luisa X.de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

MATTAR, Regina Ribeiro. **Os Contos de Fadas e suas implicações na infância.** Bauru, SP: UNESP, Faculdade de Ciências, 2007.

MENDES, Mariza B. T. **Em busca dos contos perdidos. O significado das funções femininas nos contos de Perrault.** São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2000. - (Prismas/PROPP)

MORETTI, Cássia. **Contribuição dos contos de fadas para o desenvolvimento infantil.** Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009.

PAZ, Noemi. **Mitos e ritos de iniciação nos contos de fadas.** 2. ed. São Paulo: Pensamento, 1992.

PERRAULT, Charles. **Contos de Mamã Gansa.** Tradução: Ivone C. Benedetti. Porto Alegre – RS: L&PM, 2013.

PHILIP, Neil. **Volta ao mundo em 52 histórias.** Ilustração: Nilesch Mistry; Tradução: Hildegard Feist. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

SILVA, Alexander Meireles da. **O conto de fada e a problemática do pertencimento social.** In: Revista Espaço Acadêmico, ano IV, nº 39, 2004. Disponível em <<http://www.espacoacademico.com.br/039/39esilva.htm>>

SILVA, Aline Luiza Da. **Trajatória da Literatura Infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade.** In: Regrad: Revista Eletrônica De Graduação / Fundação – Univem – Centro Universitário Eurípides De Marília. Vol. 2, N. 2. Marília - SP: Fundação – Univem, 2009.

SIMÕES, Lucila Bonina Teixeira. **Literatura Infantil: entre a infância, a pedagogia e a arte.** In: O lugar da teoria nos estudos linguísticos e literários. n. 46. Cadernos de Letras da UFF. Niterói – RJ: 2013.

SISTO, Celso. **A arte de contar histórias e sua importância no desenvolvimento infantil.** Disponível em: <<http://www.artistasgauchos.com.br/celso/ensaios/artecontarhist.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

TATAR, Maria. **Contos de fadas: edição comentada e ilustrada.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 2.ed. São Paulo: Global, 1982.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos**. São Paulo: Global, 1986.

_____. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. São Paulo: Ática, 1988.

Graduanda: Damaris Leme de Souza

Orientador: Prof. Dr. César Donizetti Pereira Leite