

O ADULTO E A CRIANÇA EM FACE DA LEITURA E DA LITERATURA IN
FANTIL

MARIA HELENA MARTINS
Professora de Teoria Lite
rária da Universidade Fe-
deral do Rio Grande do
Sul.

A variedade de opiniões e discordâncias teóricas que envolvem a Literatura Infantil dificultam um exame abrangente em tão pouco tempo. Além disso, por ser assunto recente na pauta dos interesses de educadores, escritores e críticos brasileiros, é inevitável surgirem contradições e equívocos. No anseio de estabelecer conceituações e critérios valorativos, busca-se uma retórica convincente, para dar status ao que, via de regra, tem sido considerado sub-literatura. Discute-se, por exemplo, a respeito da validade ou não dos contos de fadas¹, do grau de realismo mais adequado à criança², do que ela "deve" ou "não deve" ler. Mas pouco se examina a conduta do adulto como a gente de um processo em que a criança, em princípio, é apenas objeto de atenção.

A chamada Literatura Infantil, em geral, é produzida, indicada e adquirida por adultos; no caso, por escritores, educadores e pais. Há, portanto, uma incoerência de base: a criança não participa dessas etapas do processo porque nem faz, escolhe ou compra algo que lhe diz respeito. Suas expectativas são pressupostas ou mesmo ignoradas. Embora nem toda criança seja passiva diante disso, e manifeste seu desagrado, a maioria submete-se ao que lhe é imposto, sem, contudo, adquirir gosto pela literatura. Pois o hábito de ler não se impõe, se estimula.

Os textos ditos para criança são quase sempre sub-produtos da criação literária. Apresentam uma linguagem infantilóide, objetivando apenas distrair e transmitir valores e princípios considerados adequados. Mal escondem a tentativa de manter a dependência, desrespeitando a individualidade da criança. Sob o pretexto de protegê-la, sonegam-lhe o direito de conhecer a realidade e construir sua própria visão do mundo.

A literatura demanda muito mais do que isso. Configura aspectos pertinentes à própria essência e existência do homem, enquanto síntese da dialética social, incitando a fantasia, o conhecimento, a reflexão e a reformulação. O leitor comum nem sempre tem consciência disso, do mesmo modo que a criança. Mas, se investigarmos os mecanismos acionados no ato de recepção de um texto, podemos perceber três níveis básicos de apreciação: o sensorial, o emocional e o racional, relacionados com os componentes do discurso. Na perspectiva do adulto, poder-se-ia sintetizá-los assim:

1º) A apreciação sensorial vincula-se aos sentidos, por intermédio das variações e combinações das palavras enquanto som, sinal e significado.

2º) A apreciação emocional relaciona-se à fantasia, por intermédio do estímulo à evasão ou à identificação provocadas por certas imagens, temas, caracteres, vindo ao encontro de anseios e frustrações diante da realidade.

3º) A apreciação racional relaciona-se com o intelecto, especialmente por intermédio da visão de mundo expressa no texto, levando ao conhecimento, à reflexão e à reordenação, possibilitando o questionamento e a compreensão da própria individualidade e do universo social.

Cada um desses três níveis corresponde a uma gradação de profundidade de leitura, estando, porém, inter-relacionados, mesmo sendo um ou outro privilegiado, segundo as expectativas do receptor³. Algo semelhante ocorre com o escritor, no processo de criação, enfatizando um ou outro nível (o propriamente lingüístico, as relações entre as partes do discurso ou sua base temático-ideológica), sempre conforme sua intencionalidade, sua preocupação com o trabalho da palavra, com a expressão de uma visão de mundo.

Esse modo bastante esquemático de apresentar o processo da leitura e da criação literária visa a indicar em que medida a recepção de um texto por uma criança difere da do adulto, quais as suas peculiaridades.

Em primeiro lugar, precisamos reconhecer que o ato de leitura, quase automático para os letrados, significa a superação de inúmeras dificuldades para uma criança. Ela deve mobilizar, simultaneamente, vários recursos físicos, emocionais e intelectuais para empreender a tarefa: percepção espaço-temporal, capacidade associativa, memória visual e auditiva, coordenação motora, capacidade de abstração e concentração. E a sua prontidão para o aprendizado da leitura não depende apenas desses fatores; está sempre vinculada ao tipo de encorajamento que recebe tanto da professora quanto do ambiente familiar.

É comum desconsiderarmos essas exigências da iniciação à leitura, entretanto, ficamos alarmados com a quantidade de alunos que concluem o 1º grau sem condições mínimas de ler e compreender um texto com vocabulário e estrutura frasal elementares.

Tendo isso em conta, voltemos aos três níveis de apreciação de um texto, já referidos, a fim de nos aproximarmos da perspectiva da criança:

1º) A apreciação sensorial liga-se à des

coberta do mundo adulto, por intermédio da linguagem, da combinação rítmica, sonora e visual das palavras. Nesse nível, ressalta o aspecto eminentemente lúdico - o jogo das palavras e com elas - desde as canções de ninar, as cantigas de roda, as quadrinhas até às palavras e frases escritas.

2º) A apreciação emocional relaciona-se com a necessidade de criação de um universo particular, a partir do que ela ouve ou lê, buscando livrar-se da dependência do adulto, por intermédio de relatos, personagens, situações que, na aparência, não têm relação com seu contexto real, mas com os quais se identifica. Daí ocorrem, às vezes, críticas e até proibições de alguns adultos, por considerarem-nos inadequados. Nesse nível, a preferência vai desde histórias de bruxas, monstros, atrocidades, até aventuras, narrativas exóticas, romances românticos.

3º) A apreciação racional prende-se à tentativa de compreender e mesmo reformular o meio em que vive, por intermédio de escritos ordinariamente considerados para adultos. Nesse nível, todo e qualquer tipo de literatura pode vir a ser apreciado, de acordo com as condições e necessidades do receptor.

Essas colocações, embora se alicercem em proposições teóricas sobre a receptividade do adulto e da criança, não são aqui apresentadas como modelos pré-estabelecidos. Procuro sintetizar apenas o que tem sido reiterado nas diferentes experiências que meus alunos de Literatura Infante-Juvenil e eu temos realizado.

Observando esse quadro, torna-se discutível aceitar que a Literatura Infantil deva ter como parâmetro a faixa etária da criança. Os critérios mais pertinentes para a elaboração, recomendação e aquisição de um texto deveriam partir do reconhecimento da sua sensibilidade e inteligência, de suas condições de vida. Não obstante,

facilmente se cai na conjectura ou no dogmatismo autoritário, concluindo ser bom para ela o que nós, adultos, consideramos bom. Seria também equivocado buscar o pólo oposto, forçando uma autonomia a qual a criança ainda não tem condições de assumir, deixando-a sem o apoio de uma orientação. Para atingir a dosagem equilibrada entre a super-proteção e o super-estímulo ao crescimento, tornam-se indispensáveis o afeto, a observação e o diálogo, os quais permitem conhecer suas expectativas, tanto diante de um texto como da realidade que a cerca.

Isso não é fácil. Entre o adulto e a criança parece haver uma barreira. Primeiro, porque ele esquece de sua própria infância, e passa a fantasiar a seu respeito; segundo, porque tenta sufocar a criança que ainda é pelo repúdio que isso possa provocar em si mesmo ou nos outros. Tal atitude caracteriza indivíduos cuja infância foi também cerceada, levando-os a reproduzir, na vida adulta, a mesma conduta repressiva a que foram submetidos pelos pais e educadores. Ninguém, conscientemente, admitiria que se aproveita de um filho ou aluno para desafogar suas frustrações infantis. No entanto, muito de nossa atuação está impregnada desse comportamento.

Vejamos como atuam, de modo geral, o escritor de livros infantis, os educadores e os pais.

O escritor, não raro, vê na criança alguém passível de ser facilmente persuadido, desde que o texto apresente algo assemelhado ao que supõe seja o universo infantil. Procedo como se não tivesse memória do que gostava ou lhe desagradava ouvir ou ler, assumindo uma posição unilateral, originada de sua perspectiva como adulto. Chega até a evitar certos temas que apreciou (ou ainda aprecia) por parecerem-lhe inconvenientes. As bruxas, as madrastas, as violências, os conflitos e as situações mais reais, que o atraíam, passam a ser excluídos de seu repertório ficcional, por julgá-los demasiado agressivos e per-

turbadores de suposta inocência e fragilidade infantil. Imbuído de didatismo, aferra-se a histórias moralizantes e debilídeas, num franco desrespeito ao seu leitor. Na verdade, para cativá-lo, precisaria lembrar-se de como aprendeu a conviver com o mundo adulto, respeitar a criança que foi e deixou marcas em sua vida, estar atento para a necessidade de fantasia e realismo inerente a todo ser humano.

O educador, por seu turno, trata seus alunos como se nunca tivesse sido um deles. Reproduz todos os equívocos a que foi submetido, querendo - paradoxalmente - captar a atenção e transmitir ensinamentos. De fato, são poucos os professores lembrados; alguns, transformados em protótipos da tirania, outros, envoltos em aura de afetividade. Estes, no entanto, evitam adotar como modelos; parecem-lhe piegas e anacrônicos. E investe-se de sua situação de educador como guerreiro medieval, enfiado em armadura, pronto para enfrentar o inimigo-aluno. O objetivo é dar a ele a lição, mas dando muito pouco de si próprio. O contato mais espontâneo e afetivo significa risco de perda de autoridade. Em função disso, impõe leituras que normalmente não sugerem qualquer ruptura com o comportamento padrão, mas incentivam a submissão, o comodismo. E jamais questiona sua atitude ou o que está impingindo aos alunos.

Os pais, na maioria, desconhecem o prazer da leitura ou esqueceram-se do que liam e gostavam, das descobertas que os livros propiciavam, da satisfação de uma escolha ao acaso ou a partir de um interesse pessoal. Numa livraria, olham as ilustrações, o preço, a extensão e a recomendação da editora quanto à faixa etária a que a publicação se dirige. Muitas vezes, ignoram que a idade cronológica não coincide, necessariamente, com o amadurecimento emocional e intelectual da criança. Menosprezam as solicitações e os conhecimentos dos filhos, mesmo reconhecendo serem cada vez maiores e surpreendentes. Quando lêem o texto, fazem-no automaticamente, longe de questionar se o que

está escrito não é arma de dois gumes que, embora aparentemente divertido e inofensivo, está incitando o retardamento, impedindo seu filho de crescer. Mas muitos pais também não crescem, apenas envelhecem.

Tais considerações, propositalmente extremadas, enfatizam a complexidade da tarefa do escritor, do educador e dos pais. E nos levam a constatar que o adulto tende a ser interferência nefasta entre a criança e a leitura - e o conseqüente gosto pela literatura - devido ao didatismo de que está imbuído. Daí precisarmos estar conscientes de que o envolvimento e a motivação efetivos só acontecem quando o proposto para ler apresenta uma mistura balanceada do que é novo e não familiar, com o que é real e significativo para a criança⁴. E isso não se encontra só por intermédio de uma possível relação com pessoas, lugares e situações que ela conheça, mas através do reconhecimento de necessidades, satisfações, dúvidas, curiosidades e preocupações já vivenciadas. Pois os maiores prazeres da leitura - seja para o adulto, seja para a criança - combinam as exigências da vida como a conhecemos, com a excitação e a fantasia de como ela poderia ainda ser vivida.

N O T A S :

¹ A difusão, no Brasil, das idéias de Bruno Bettelheim (A Psicanálise dos Contos de Fadas. Rio, Paz e Terra, 1978) tem colaborado para o esclarecimento da questão, pelo menos, entre alguns pesquisadores do assunto.

² O lançamento da Coleção do Pinto (Editora Comunicação, 1976) suscitou uma polêmica entre os adeptos do realismo, na Literatura Infantil, e os cultores de uma literatura não tão fantasiosa como dissimuladora da realidade.

³ Para uma compreensão mais adequada dos problemas da recepção de um texto, cabe consultar, entre outros, Hans Robert Jauss (Pour une Esthétique de la Réception. Paris Gallimard, 1978).

⁴ Rosenheim Jr., Edward. Children's Reading and Adult's Values, in Only Courrect; readings on children's literature, Canada, Oxford University Press, 1969. 19