

CRÍTICA, TEORIA E LITERATURA INFANTIL

Peter Hunt

© Cosac Naify, 2010

© Peter Hunt, 1991, 2010

Coordenação editorial ISABEL LOPES COELHO

Projeto gráfico MARIA CAROLINA SAMPAIO

Composição PAULO ANDRÉ CHAGAS

Revisão técnica RENATA NAKANO

Revisão ALESSANDRA MIRANDA DE SÁ e ISABEL JORGE CURY

Tratamento de imagem WAGNER FERNANDES

Produção gráfica BÁRBARA ALMEIDA

A editora agradece ao professor João Luís Ceccantini
pela leitura atenciosa durante a edição desta obra

1ª reimpressão, 2013

*Nesta edição, respeitou-se o novo
Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Hunt, Peter [1945-]

Crítica, teoria e literatura infantil: Peter Hunt

Título original: *Criticism, Theory and Children's Literature*

Tradução: Cid Knipel. Ed. rev.

São Paulo: Cosac Naify, 2010

328 pp., 43 ils.

ISBN 978-85-7503-908-3

1. Literatura infantil - História e crítica - Teoria etc.
2. Livros e leitura para crianças I. Título.

10-04109

CDD-809.89282

Índices para catálogo sistemático: 1. Literatura infantil:
História e crítica 809.89282

COSAC NAIFY

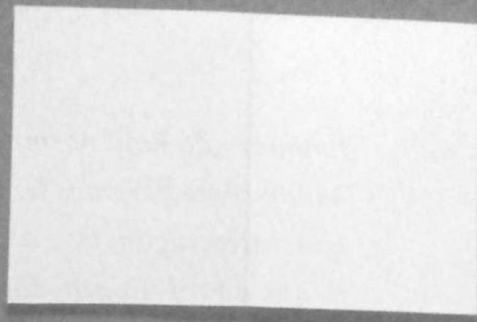
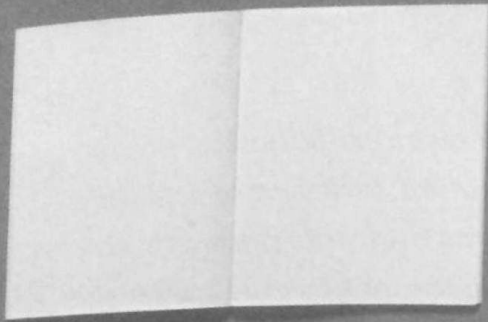
rua General Jardim, 770, 2º andar

01223-010 São Paulo SP

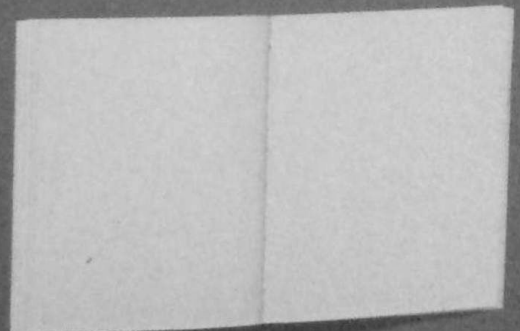
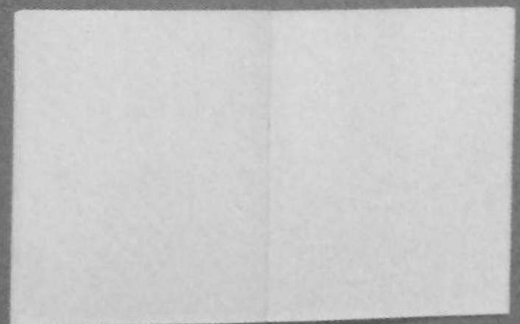
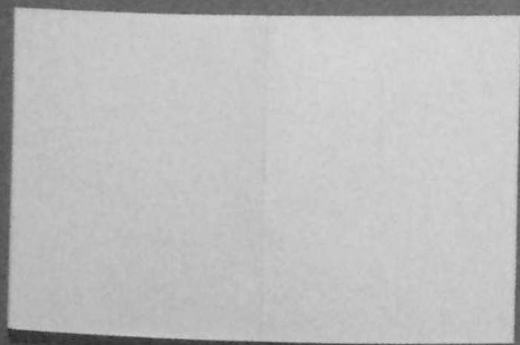
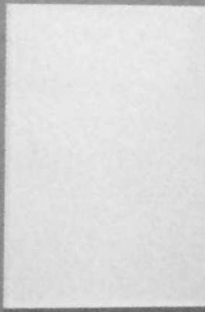
cosacnaify.com.br [11] 3218 1444

atendimento ao professor [11] 3823 6560

professor@cosacnaify.com.br



[3] DEFINIÇÃO DE LITERATURA INFANTIL



Embora não haja normas ou restrições intrínsecas determinando como devemos ler literatura, assim que começamos a ler o texto, algum tipo de norma e restrição entrará em ação, já que a própria atividade da leitura não pode ocorrer sem elas [...]. Seria má-fé ocultar o fato, mesmo no caso de jovens alunos, de que nenhuma norma ou restrição é inerente ao discurso literário e, por isso, privilegiada. Claro que certas normas serão dominantes e pode haver fundamento para enfatizar sua vantagem e os perigos de descartá-las, mas não há nenhuma justificativa para afirmar que essas normas sejam intrínsecas à própria existência do discurso literário.

K. M. NEWTON

Cada vez mais sou da opinião de que não existem livros para criança. Eles são um conceito inventado por motivos comerciais e mantido pela tendência humana de classificar e rotular. O autor honesto [...] escreve o que está dentro de si e precisa sair. Às vezes o que ele escreve terá ressonância nas inclinações e interesses dos jovens, outras vezes não [...]. Se precisa haver uma classificação, é de livros bons e ruins.

MARCUS CROUCH

ASPECTOS DA DEFINIÇÃO

Tal como a maioria das perguntas sugere suas respostas, assim também as definições são controladas por seu propósito. Dessa maneira, não pode haver uma definição única de “literatura infantil”. O que se considera um “bom” livro pode sê-lo no sentido prescrito pela corrente literária/acadêmica dominante; “bom” em termos de eficácia para educação, aquisição de linguagem, socialização/aculturação ou para o entretenimento de uma determinada criança ou grupo de crianças em circunstâncias específicas; ou “bom” em algum sentido moral, religioso ou político; ou ainda em um sentido terapêutico. “Bom”, como uma aplicação abstrata, e “bom para”, como uma aplicação prática, estão em constante conflito nas resenhas sobre a literatura infantil.

Há, também, uma tensão entre a aceitação intelectual da pluralidade de sentidos da palavra “literatura” e, não obstante, uma suposição de um conceito cristalizado de valores absolutos. Assim, o personagem Bisonho de A. A. Milne e Hamlet de Shakespeare não são, no sistema atual de valores críticos, figuras comparáveis: não porque um seja, efetiva e universalmente, melhor que o outro, mas por que assim diz o sistema.

Mas, se formos desenredar o emaranhado de julgamentos, devemos considerar maneiras de definir. Como vimos, embora haja certas características que parecem tornar óbvia a leitura de um “livro para criança”, os aspectos textuais não são confiáveis. Quando W. H. Auden declara que “existem bons livros que são apenas para adultos [...] não há bons livros que sejam apenas para crianças”,¹ ou C. S. Lewis “Sou quase propenso a definir como cânone que a história infantil que é desfrutada apenas por crianças é uma história infantil ruim”,² esses livros tendem a gerar mais calor que luz.

Existe, ainda, uma ampla discordância quanto à possibilidade de se abordar a literatura infantil da mesma maneira que a literatura

adulta. Podemos contrastar a opinião de Rebecca Lukens, para quem “a literatura para criança difere da literatura para adulto em grau, não em espécie [...] e escrever para crianças deve ser avaliado pelo mesmo padrão que escrever para adultos. Não aplicar a mesma norma crítica à literatura infantil é, de fato, dizer que ela é inferior à literatura adulta”,³ com a de James Steele Smith: “Podemos ainda nos enredar na concepção equivocada de que a literatura infantil envolve os mesmos critérios de excelência literária que a literatura adulta”.⁴

Isabelle Jan desconsidera, com impaciência, a “norma acadêmica” que distribui juízos de valor:

Os críticos, sempre prontos a distribuir notas boas e más – estão preparados para avaliar esse “subproduto” por padrões acadêmicos e declarar que uma de suas produções é ou não é “literatura”, é ou não é “bem escrita” e que ela tem ou não chance de tornar-se um “clássico”.

Discussões escolásticas dessa ordem apenas disfarçam a verdade de que tais obras existem por si mesmas e não como degraus de uma escada até a leitura adulta.

O importante [...] não é se ela é ou não literatura, mas que ela deve ser para crianças; seu interesse e importância dependem dessa característica específica.⁵

Houve, também, uma certa confusão quanto à literatura ser uma criação diferente, bem como sobre o modo como ela deve ser tratada. Sheila Egoff, Gordon Stubbs e Ralph Ashley, na introdução de *Only Connect: Readings on Children's Literature* [*Apenas conecte; leituras sobre literatura infantil*, 1980], “não endossam a opinião de que a crítica da literatura infantil exige adotar uma escala especial de valores”.⁶

Em certo sentido, andamos para trás; conforme realça Lance Salway: “A crítica se ocupou, em grande parte, da literatura infantil

durante o século XIX [...]. Em muitos aspectos, a discussão crítica [...] era menos restrita do que é hoje: livros para os jovens pertenciam ao corpo geral da literatura e escrever sobre eles não se restringia a periódicos especializados”.⁷

Como consequência, temos a perspectiva de Nicholas Tucker:

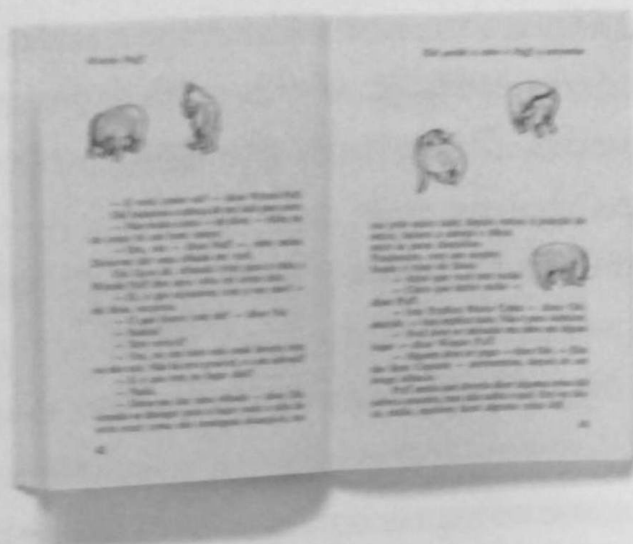
Ao contrário de alguns que escreveram sobre essa questão, acredito que há diferenças intrínsecas entre os melhores livros destinados a crianças e os escritos para adultos, e que nenhuma literatura infantil jamais poderia ser uma obra de arte no mesmo nível de uma de Tolstói, George Eliot ou Dickens, por exemplo. Se o escritor estiver voltado a um público jovem deve necessariamente restringir-se a certas áreas da experiência e do vocabulário.⁸

Podemos partir dessa condenação direta de Tucker, que claramente aceita o conceito-padrão de valores, e chegar à opinião de Marcus Crouch de que a única diferença entre esses dois tipos de livros é o modo como os infantis devem ser abordados: “Os livros que as crianças lerão são por nós examinados com a ajuda de todos os critérios aplicados aos livros lidos por adultos, e com um único critério adicional – a acessibilidade”.⁹

O comentário de Jill Paton Walsh (admiravelmente sensato) sobre os problemas da escrita de livros para criança sugere que:

O livro infantil apresenta um problema mais difícil, tecnicamente mais interessante – o de fazer uma declaração adulta inteiramente séria, como qualquer bom romance, sendo extremamente simples e transparente [...]. A necessidade de compreensão impõe uma obliquidade emocional, um procedimento indireto na abordagem, que, como a elisão e a afirmação parcial na poesia, muitas vezes é fonte de força estética.¹⁰

Bisonho,
o burrico amigo
de Winnie Puff,
personagem
de A. A. Milne, no
traço do ilustrador
Ernest Howard
Shepard, ainda em
preto e branco



Essa abordagem positiva leva a um elemento fundamental, não só à discussão sobre o status dos livros para criança mas também ao modo como definimos o campo – ou seja, ao argumento de que ler literatura infantil é, para o adulto, *um processo mais complexo do que ler um livro adulto.*

MODOS DE LER

Estamos lidando com textos destinados a um público não adulto, textos que são criados por adultos num ambiente social complexo. Em termos do que isso significa para uma sub ou anticultura, equivale a ler uma tradução.

Três situações de leitura precisam ser distinguidas: o adulto que lê um livro destinado a adultos, o adulto que lê um livro destinado a crianças e a criança que lê um livro destinado a crianças. As diferenças entre essas situações são fundamentais para a nossa discussão. A crítica tende a falar delas como se fossem iguais – mas não são, exceto de uma maneira um tanto perigosamente ilusória.

As duas situações que mais se aproximam entre si são a primeira e a última, pois compartilham um fator básico de leitura. Nas palavras de Patricia Wright:

A leitura começa com processos de percepção e atenção que podem resultar da experiência passada do usuário (saber onde olhar) ou da especificação do propósito da leitura (saber o que procurar). Esses processos serão cognitivos, conceitualmente movidos de cima para baixo. A percepção e a atenção do usuário também serão influenciadas por processos de baixo para cima ou movidos por dados, gerados pelo texto e pelo ambiente da tarefa.¹¹

Em outras palavras: nossas referências e intenções são decisivas. É claro que os leitores adultos nunca podem compartilhar as mesmas referências que as crianças, em termos de experiência de leitura e vida. O menos evidente é que só raramente compartilhem o mesmo propósito na leitura (tal como os resenhistas são leitores totalmente atípicos). Quando os adultos leem livros para adulto, em geral o fazem para se distrair ou se instruir, tomando a obra em seus próprios termos e desempenhando ou reagindo contra o papel de leitor implícito no texto. Ou, ainda, estão lendo por um propósito externo – criticar, comentar ou discutir.

Quando os adultos leem livros para criança, normalmente precisam atentar para quatro sentidos diferentes, ao mesmo tempo. Primeiro, apesar de ocasionais protestos em contrário, os adultos em geral leem livros infantis *como se fossem textos escritos para adultos*. Se a leitura for motivada por algo que não o prazer, registraremos a presença do leitor implícito, mas “leremos contra” ele – o que certamente explica o baixo status dos livros para criança.

Assim, um texto deve “implicar” um leitor. Ou seja, o tema, a linguagem, os níveis de alusão etc. “escrevem” claramente o nível de leitura. (Não por acaso, os livros de A. A. Milne, ou vários de Roald Dahl, tornaram-se populares tanto entre adultos como entre crianças: o público implícito neles é tanto adulto quanto infantil.) Isso fica mais fácil de perceber quando o nível implícito é alto; sem determinado conhecimento ou experiência, o texto não será – não poderá

ser – “entendido” em um nível “razoável”. Mas, da mesma forma, quase sempre está implícito um grau limitado de experiência: pode-se explicar em excesso para um leitor experiente. Isso ocorre em níveis muito elementares e nos leva a formar um juízo sobre a relação entre a criança e o texto como texto.

Mas não temos obrigação nenhuma de aceitar o papel do leitor implícito. É o que geralmente fazemos em um texto escrito para adulto: selecionamos o livro de acordo com o nível que ele exige (é “difícil” ou “fácil” de ler?). Mas, no caso dos livros para criança, é fácil ler contra essa premissa. É por isso que o contexto da leitura – a atitude em relação ao texto, e os objetos que o circundam, o “peritexto” – é tão importante. Em muitas circunstâncias, essa primeira maneira de ler provavelmente dominará; pode ser uma leitura mais profunda e perspicaz do que a feita por uma criança, mas trata-se de uma leitura apropriada?

Em segundo lugar, normalmente, quando o adulto lê textos infantis, quase sempre o estará fazendo *em nome de uma criança*, para recomendar ou censurar por alguma razão pessoal ou profissional. Os critérios aqui utilizados certamente supõem o público implícito e levam a um juízo intelectual quanto ao livro em questão ser ou não apropriado a esse público. Logo, os critérios para o primeiro deveriam ser: a preferência pessoal (política, sexual, temática); a conveniência do conteúdo (como o adulto o percebe) para o uso que será dado ao texto (formação de habilidades, educação social, diversão); e, talvez o mais fácil, a complexidade linguística. (Como veremos, esse espaço ideológico revela, na maioria das vezes, as cegueiras dos leitores e editores.)

Raramente, embora o fenômeno cresça cada vez mais, o adulto pode ler o texto *com vistas a discuti-lo com outros adultos*. Nesse caso, o olhar analítico pode ser dominante, e podemos não nos envolver com o livro como o faríamos em uma primeira leitura. É, por assim dizer, a leitura do superego, transformando tanto o primeiro como o segundo tipo de leitura em comunicações aceitáveis.

Quem quer que tenha lido muitos livros para criança quando adulto provavelmente concordará que é o tipo mais gratificante de leitura – e, outra vez, o mais inadvertido por aqueles em dúvida quanto ao status da atividade –, o que envolve aceitação do papel implícito; é quando o leitor *se rende ao livro nos termos do próprio livro*. Corresponde ao mais próximo que podemos chegar de *ler como uma criança*; porém, está ainda muito longe da leitura feita por uma criança de verdade.

Há aqui outras sutilezas complicadoras. Você lê como a criança que foi, ou como a criança que você pensa ser? Recorre à sua autoimagem de criança ou à memória da “sensação” de leitura da época da infância? Até que ponto os leitores conseguem esquecer sua experiência adulta?

Pesquisas como a de Michael Benton et al.¹² mostram que as crianças são muito mais competentes em lidar com textos do que geralmente se supõe; mesmo assim, é difícil reproduzir essa relação. Não podemos nos basear, como disse um crítico, “na autoridade de comunidades interpretativas”¹³ – nas quais a maioria dos leitores terá o mesmo entendimento geral de um texto. Afinal, muitas das teorias de recepção e resposta se baseiam em investigações sobre textos escritos para adulto.¹⁴

Dessa maneira, se desejarmos definir nosso campo de estudo, devemos admitir que a própria percepção dos textos dentro desse campo é problemática. Há uma confusão entre qualidade e público, que tantas vezes tem agrupado os livros para criança com os livros de “cultura popular”, em geral, de baixo nível.¹⁵

DEFINIÇÃO DE “LITERATURA”

O aspecto positivo é que o conceito de “literatura” conforme definido pelo sistema cultural dominante – e assim aceito de modo

subconsciente – deve ser visto pelo que é, seja para ser contestado ou não. A elite literária tem se caracterizado por relutar em definir. Matthew Arnold escreveu em *The Study of Poetry* [O estudo da poesia, 1880]:

Os críticos se empenham em delimitar o que em abstrato constitui a essência da alta qualidade na poesia. É muito melhor recorrer a exemplos concretos. Eles são muito melhores por serem percebidos no verso do mestre do que por serem examinados atentamente na prosa do crítico [...]. Mas, se nos pedissem para definir alta qualidade em abstrato, nossa resposta deveria ser: “Nunca, pois assim estaremos obscurecendo e não esclarecendo a questão”.¹⁶

Essa desistência pode ser vista como uma cortina de fumaça colocada pelo sistema para evitar expor a simples verdade de que algo é bom porque nós, autoeleitos, assim o dizemos.¹⁷

A máxima da teoria e da crítica sobre a literatura ser acessível somente aos dotados de “intuição treinada” também exclui automaticamente todos os leitores infantis e todos os livros para criança. A máxima é equivalente à de Henry James em *The Future of the Novel* [O futuro do romance, 1990]:

A literatura infantil, como pode ser chamada por conveniência, é uma atividade que ocupa por si mesma uma parte bastante considerável do cenário. Grandes fortunas, se não grandes reputações, são construídas [...]. O tipo de gosto que era chamado “bom” nada tem a ver com o assunto: estamos manifestamente na presença de milhões para quem o gosto não passa de um impulso obscuro, confuso, imediato.¹⁸

Para muitos, esse é o modelo; mas é inaceitável.

A pergunta “o que é ‘literatura’?”, até bem recentemente, mal parecia digna de discussão para os mais íntimos dela. Nas palavras de Jeremy Tambling:

Não se pode sustentar que a categoria “literatura” tenha algum significado essencial: não há nenhum corpo de escrita que “deva” ser estudado como tal, como depósito de “valores culturais” ou de tradições importantes...

Dizer “sabemos o que é literatura” e depois mencionar alguns nomes famosos – Shakespeare, Milton, Wordsworth – significa que trabalhamos num círculo: sabemos o que é literatura porque temos estes escritores que configuram um padrão imaginário em que a literatura é definida em relação a eles.¹⁹

Pode parecer uma afirmação radical ou óbvia – ou ambas, segundo desconfio. Em minha experiência, os alunos de literatura na graduação carregam uma resistência enraizada a valores do sistema dominante, bem como uma compreensão perspicaz do que se espera que digam (o que é um alento). Isso não significa uma mera obviedade educacional; é importante para os livros infantis, em que a oralidade, a subcultura, ou anticultura, ou cultura paralela da infância são fatores relevantes na interpretação dos textos.

“Literatura”, portanto, é um termo muito persuasivo. Resumamos seus significados. A primeira distinção é entre o que geralmente se pensa ser a literatura e o que ela, em termos lógicos ou conjeturais, pode ser. Quando comparada a outros textos, considera-se a literatura “mais elevada”, “mais densa”, “mais carregada”, “especial”, “à parte” e assim por diante. Considera-se, também, que ela seja o “melhor” que uma cultura pode oferecer. Parece haver nisso duas maneiras de dizer a mesma coisa, mas elas dão origem a um tipo de esquizofrenia – como temos visto – entre as pessoas ligadas ao “universo do livro infantil”, uma vez que a “literatura” é vista

como não “adequada” para crianças – sem questionar a aptidão que as crianças têm para com a literatura, mas que esta não se relaciona com o universo infantil.

As definições de literatura podem ser convenientemente separadas em características, normas culturais e segundo os usos que os indivíduos dão ao texto.

Para muitos leitores, não está claro que é difícil especificar se um texto é ou não “literatura” apenas por observá-lo. É mais importante o valor que se atribui a ele do que as características que possui. Certamente, o texto literário tem uma tendência a apresentar determinados aspectos linguísticos. Tais aspectos muitas vezes representam uma função da mensagem linguisticamente “autossuficiente”, que não precisa de um contexto de interação humana imediata para ser compreendida. Existem “marcadores” típicos no texto, tais como: enquanto no discurso normal o emissor e o receptor, remetente e destinatário são marcados como primeira e terceira pessoa, na literatura não é necessariamente assim. Mas isso não faz do texto “literatura” em seu sentido geralmente aceito. É o contexto cultural que determina a classificação.

Tal percepção é importante para a literatura infantil porque, na maioria das vezes, se supõe que haja um “registro” adequado dos livros para criança – palavras e estruturas características – que identifica o tipo tão prontamente quanto o “conteúdo”. Também se costuma supor que esse registro é limitado a ponto de excluir a “literariedade”. Dessa forma, se o que constitui as características superficiais da literatura é uma decisão cultural, quer a imagem corrente da infância seja positiva, quer negativa, os livros para criança serão inevitavelmente excluídos do sistema de juízos de valor. Via de regra, as normas culturais não são aplicadas a um gênero pouco considerado ou de má reputação.

Mas, se a literatura não pode ser definida como útil por seus aspectos superficiais, pode ser definida por seu uso? Lemos a literatura

de uma maneira diferente da não literatura: extraímos do texto sensações ou reações. No entanto, no caso dos livros para criança, não podemos fugir ao fato de que são escritos por adultos, de que haverá controle e estarão envolvidas decisões morais. Da mesma forma, o livro será usado não para acolher ou modificar *nossas* opiniões, mas para formar as opiniões da criança. Assim, os tipos de leitura que os textos para crianças recebem delas envolvem aquisição da cultura e da língua. Isso significa que a definição “não funcional” de “literatura” exclui toda literatura infantil ou não se aplica a ela.

Nesse caso, também, como o único elemento que distingue a literatura infantil é seu público, torna-se comum supor que a apreciação estética não seja algo disponível à criança e, conseqüentemente, tenda a ser inerente à sua literatura. Vimos que a narrativa, até bem recentemente, tem sido considerada uma parte inferior dos estudos literários. Mas tomemos o seguinte comentário de C. S. Lewis, um escritor que normalmente se supõe estar do lado da criança. Ao escrever *On Stories* [*Sobre histórias*, 1966], ele comenta:

Ao falar de livros que são “meras histórias” [...] praticamente todo mundo pressupõe que a “emoção” seja o único prazer que elas propiciam ou se destinam a propiciar. *Emoção*, nesse sentido, pode ser definido como a alternância de tensão e relaxamento da ansiedade imaginada. É isso que eu acho que não é verdade. Em alguns desses livros, e para certos leitores, um outro fator intervém [...]. Algo que as pessoas cultas recebem da poesia pode chegar às massas por meio das histórias de aventura e quase de nenhuma outra forma [...]. O releitor não está procurando surpresas concretas (que somente podem ocorrer uma vez) mas um certo “estado ideal de surpresa” [...]. Deve-se entender que [...] o enredo [...] na verdade é apenas uma rede na qual se apanha algo mais. O verdadeiro tema pode ser, e normalmente é, algo que não tem seqüência em si, algo mais que um processo e muito mais semelhante a um estado ou qualidade.²⁰

Vale a pena considerar o subtexto de Lewis, pois a escolha de suas palavras trai um respeito básico por seu público. A criança é igualada com “as massas”, a narrativa é “uma rede”, e redes apanham os ingênuos e incapazes, e os aprisionam. Estamos nos aproximando da noção de que as crianças devem necessariamente ter algo não apenas diferente, mas menor.

Não tem ajudado a ideia de que a narrativa seja a estrutura dominante dos livros para criança. Em *Aspectos do romance* (1927/2005), E. M. Forster lamentava que: “Sim – minha nossa, sim – o romance conta uma história”.²¹ Claro que o estudo da narrativa proliferou a partir de 1949, quando, num compêndio fundamental, *Theory of Literature* [*Teoria da literatura*, 1942], os norte-americanos René Wellek e Austin Warren afirmaram que a “teoria e a crítica literárias voltadas ao romance são muito inferiores, tanto em quantidade como em qualidade, à teoria e à crítica da poesia”.²² Com isso, abriram a possibilidade de aceitar outros textos como sujeitos à crítica. Mas, como mostra o subtexto de Lewis, a narrativa em si não é considerada a mais elevada das estruturas, como o autor demonstrou em sua própria ficção para crianças, na qual a narrativa, por mais habilidosa que seja, não passa de uma mera portadora de ideias abstratas.

Isso pode parecer um pântano e, então, abordemos a definição do ponto de vista da lógica, da linguagem e da cultura e vejamos quais são as implicações. John M. Ellis salienta que a palavra “literatura” é como a palavra “erva”: antes de descrever o mundo, ela o organiza. Não são as características da planta que fazem dela uma erva, mas antes o lugar onde ela está crescendo. Do mesmo modo, “os textos literários não se definem como textos de um tal formato ou estrutura, mas como peças de linguagem utilizadas de uma determinada maneira pela comunidade”.²³ Essa definição diz que o texto não é tomado como especificamente relevante ao contexto imediato de sua origem. Ou seja, o texto é usado de modo estético, não prático.

Por conseguinte, ele pode *tornar-se* literatura, e ser usado de diferentes maneiras em momentos diferentes. Diários e cartas, por exemplo, se tornam literatura em virtude de serem lidos por um público para o qual não eram destinados e para um propósito diferente. Claro que isso gera problemas para os livros destinados a crianças, que tendem a ser usados para fins práticos como a educação ou socialização.

Há também um problema com a literatura “popular”, ou seja, livros usados (e consumidos) especificamente para o prazer imediato (policiais, pornografia etc.). Quando usados como tal, *não* são (pelo senso comum) literatura; mas, quando usados para outra finalidade, são – e vice-versa.

A literatura infantil tem esse problema, com a dificuldade adicional de que não podemos saber como uma criança a lê – como uma experiência “literária” ou como uma experiência funcional. Qualquer texto pode receber uma leitura “literária” – e devemos tomar cuidado com a contradição ao dizer que alguns textos agradam mais que outros –, pois os valores que nele aplicamos também pertencem ao sistema cultural.

Como já vimos, um linguista pode caracterizar como textos “literários” parte de uma pequena e desviante comunicação humana que ficou “fossilizada”. Tais textos se desviam da linguagem “normal”, e tais desvios tendem a seguir padrões. Essa definição não faz referência a juízos de valor gostos ou aversões; ela meramente descreve e com isso evita a redundância de definições como a dada por Raymond Williams em *Keywords* [*Palavras-chave*, 1976], que faz uso de termos como “bem escrito”, “substancial” ou “importante”.

Nada disso satisfaz a ideia básica de que alguns textos são “melhores” que outros – em termos culturais, não terapêuticos. Precisamos adotar o conceito óbvio de que “literatura” é a escrita autorizada e priorizada por uma minoria influente. A noção de “cânone” ou “corrente principal” é uma construção social. Esse “cânone” tem sido influenciado pelas universidades e, para que a literatura infantil

aceda a essa condição privilegiada, deve se tornar parte da estrutura de poder ou essa estrutura precisa mudar.

Um resumo muito convincente dessa discussão se encontra no livro de Terry Eagleton, *Teoria da literatura* (1983/2001). Destaco os pontos mais incisivos:

Os teóricos, críticos e professores de literatura são, portanto, menos fornecedores de doutrinas do que guardiões de um discurso. [...] Certos escritos são selecionados como mais redutíveis a esse discurso do que outros; a eles dá-se o nome de literatura ou de “cânone literário”. [...] Alguns dos mais entusiastas defensores do cânone demonstraram, de tempos em tempos, como o discurso pode operar na escrita “não-literária”. De fato, este é o problema da crítica literária: definir para si mesma um objeto específico, a literatura, embora exista como uma série de técnicas discursivas que não têm razão de ficar aquém desse objeto. Se não tivemos nada melhor a fazer em uma festa, sempre nos resta tentar analisá-la do ponto de vista da crítica literária [...]. Esse “texto” pode mostrar-se tão rico quanto o das obras canônicas, e as dissecações críticas que dele se fazem podem ser tão engenhosas quanto as de Shakespeare. [...] Sua preocupação [da crítica literária] é com a literatura, porque a literatura é mais valiosa e compensadora do que qualquer outro texto sobre o qual se poderia construir o discurso crítico. A desvantagem dessa pretensão é a de ela ser evidentemente falsa [...]. Sua exclusão daquilo que é estudado ocorre não porque não sejam “redutíveis” ao discurso: é uma questão de autoridade arbitrária da instituição literária.²⁴

Assim, não há razão para os livros para criança ficarem de fora do cânone respeitável (como uma alternativa) ou não serem estudados com o mesmo rigor (que os outros). Também não há razão nenhuma para que um discurso novo e paralelo não deva ser criado para lidar

com a literatura infantil. A única questão real é de status, e essa é uma questão de poder.

Muitas das pessoas envolvidas com a literatura infantil notam a tendência de usar “não só a literatura adulta como modelo mas o gosto dos adultos como padrão”.²⁵ Por outro lado, acadêmicos radicais que desdenham o cânone como anacronismo motivado pela política ainda escrevem livros que “releem” Milton ou rediscutem as minúcias de Shakespeare.

O mesmo acontece com a ideia de “linguagem literária” como algo que define a literatura. O que não significa definir a linguística: o fato de um autor utilizar verso não resulta em poesia. O que o leigo normalmente se refere por “linguagem literária” é uma linguagem desviante e inacessível. A “linguagem literária” é diferente no sentido de que o discurso ao qual ela pertence é exclusivo.

Disso, se instaurou uma confusão entre as características genéricas da linguagem e os juízos de valor; e, mais uma vez, a literatura infantil é muito propensa a ser lida dessa forma. O argumento mais comum contra essas definições é que elas levam a um terreno pantanoso de interpretação pessoal, em que uma avaliação é tão “boa” quanto outra.

Existem vários problemas com essa abordagem. De fato, ater-se a um cânone e a uma “cultura” significa priorizar um grupo e um discurso e, com isso, alienar o resto (nesse caso, a literatura infantil). O segundo problema é que estamos agora efetivamente num desses pântanos, exceto que as interpretações e preferências pessoais intuitivas acabam sendo as estabelecidas por um grupo isolado.

Um cético diria que, com tal interpretação pessoal, se perde, primeiro, o dinheiro daqueles que se interessam pela educação, artes e cultura e, segundo, o privilégio de todos os demais de não ter de pensar por si mesmos.

O que precisamos é estabelecer o rigor do método, e não usar uma concepção predeterminada das respostas que encontraremos.

Para a literatura infantil, isso significará liberdade para estudá-la, e uma abordagem intelectual clara que tornará seu estudo relevante a seus leitores – além de uma exclusividade, que a tornaria aceitável. Longe de atingir o caos, relativizar possibilitará que os leitores da literatura infantil tomem consciência de se o que eles acreditam ser excelente os compromete com algum tipo de ensino político e social.

Há um outro aspecto na definição de literatura infantil. Desde que possamos concordar que a cultura dominante decide o que é “boa” literatura e que estejamos – ou pelo menos deveríamos estar – livres para concordar ou não, ou seja, entrar ou ficar de fora desse clube, a não funcionalidade da arte (como disse Oscar Wilde, “toda arte é completamente inútil”, e por isso é arte) não se aplica à literatura infantil. Os livros para criança são definidos tanto por “bons para” como por “bons”; e, novamente por definição, aquilo que é inútil não pode ser bom para a criança-leitora. Peter Dickinson encarou esse problema num antigo e influente ensaio: “In Defence of Rubbish” [Em defesa do lixo, 1976]. Dickinson define “lixo” como “todas as formas e materiais de leitura que não contenham, aos olhos do adulto, nenhum valor visível, seja estético ou educacional”.²⁶ Após argumentar em favor do valor social de textos não reconhecidos, ele conclui: “Afim de contas, pode não ser lixo. O olhar adulto não é necessariamente um instrumento perfeito para discernir certos tipos de valores”.²⁷

De certo modo, portanto, a literatura é o que escolhemos fazer dela. A *literatura* infantil é um conceito inevitável, sem parentesco com outros tipos de literatura, embora possa sobrepor-se a eles. Talvez seja inevitável o fato de que tal “sistema”, como define Shavit, tenha um status inferior; mas isso depende, em grande parte, do modo como a sociedade encara as crianças e a infância.

A literatura é um termo-valor. Parece que a literatura infantil, ao separar-se (por conveniência administrativa), define-se (exclusiva-

mente) em termos de seu público. Daí, precisamos perguntar o que acarreta a outra metade do termo. O que é uma criança?

DEFINIÇÃO DE CRIANÇA

A resposta é aliada à cultura tanto em termos sincrônicos como diacrônicos. Nicholas Tucker, em *What is a Child?* [*O que é uma criança?*, 1977], aproxima características transculturais e diacrônicas da infância. Entre elas se incluem a brincadeira espontânea, a receptividade à cultura vigente, os constrangimentos fisiológicos (em geral, elas são menores e mais fracas que os adultos), e a imaturidade sexual (o que implica que certos conceitos não lhes são imediatamente relevantes). Elas tendem a formar laços emocionais com figuras maduras, a ter dificuldades quanto ao abstrato, a ter menor grau de concentração que os adultos e a estar vulneráveis a percepções imediatas. Por isso, elas se adaptam mais facilmente que a pessoa madura (cujos “esquemas” do mundo tendem a estar fixados), o que, por sua vez, tem muitas implicações para o escritor. Há consideráveis indícios de que as habilidades cognitivas das crianças se desenvolvem numa lógica comum, embora haja muita discussão sobre até que ponto esses “estágios” podem ser identificados.

O próprio Tucker, em *The Child and the Book* [*A criança e o livro*, 1981], tomou os estágios de desenvolvimento postulados pelo pioneiro da psiquiatria infantil Jean Piaget em 1929 e os correlacionou com os mesmos textos. O livro demonstra que há dificuldade de generalização, já que cada criança irá diferir da norma. Entretanto, pode ser útil aqui abordar as implicações gerais dessas características. (As diferenças específicas entre criança-leitora e adulto-leitor serão consideradas no próximo capítulo.)

Na maioria das vezes, podemos dizer que, em estágios diferentes, as crianças terão atitudes variadas em relação à morte, ao medo, ao

sexo, a perspectivas, ao egocentrismo, à causalidade etc. Serão mais abertas ao pensamento radical e aos modos de entender os textos; serão mais flexíveis em suas percepções de texto. E, como a brincadeira é um elemento natural de seu perfil, verão a linguagem como outra área para exploração lúdica. Elas são menos limitadas por esquemas fixos e, nesse sentido, têm uma visão mais abrangente.

Quanto a um lado negativo – pelo menos no que diz respeito ao adulto –, as crianças têm menos conhecimento sobre a linguagem e as estruturas dos livros; as distinções que fazem entre fato e fantasia, entre o desejável e o real são instáveis; e elas são capazes de atribuir características humanas a objetos inanimados de um modo bem menos controlado que o dos adultos.

Pode-se dizer que elas pertencem, de fato, a uma cultura diferente – talvez a uma anticultura ou contracultura. Certamente, como nota Diana Kelly-Byrne, há uma considerável complexidade nas relações dos adultos com as crianças.²⁸ Tudo isso é muito incômodo para o adulto que lida com crianças e textos. Em certo sentido, as crianças pertencem a uma cultura “oral”, o que significa que elas podem apresentar diferentes modos de pensar e lidar com diferentes gêneros textuais.*

A pesquisa sobre a narrativa de histórias infantis e a percepção de gêneros narrativos chega a afirmações parecidas.²⁹ Em termos de tipos “apropriados” de história, as estruturas serão avaliadas de maneira diferente, mesmo que não sejam planejadas de modo diferente. As crianças podem ser mais suscetíveis a questões baseadas na memória popular, e não revestidas por esquemas, daí a “relegação”, como disse J. R. R. Tolkien, dos contos de fadas ao jardim de infância.

* Abordarei esse assunto novamente e com mais detalhes no capítulo 7. [N.A.]

De fato, a associação entre crianças e contos de fadas é um acaso de nossa história nacional. Os contos de fadas no moderno mundo letrado foram relegados ao “jardim de infância”, como os móveis gastos ou antiquados são relegados ao quarto de brinquedos, basicamente porque os adultos não os desejam e não se importam se forem maltratados. Não é a escolha das crianças que decide isso. As crianças enquanto classe – exceto pela normal falta de experiência, elas não são uma classe – não gostam mais de contos de fadas, nem os entendem melhor que os adultos.³⁶

Apesar de todas essas razões, as “más interpretações” ou “descompassos” tanto de forma como de conteúdo (contra a norma “adulta”) são inevitáveis, e a literatura *da* criança pode não ser a mesma que a literatura *para* a criança. Em suma, a relação entre a criança – isto é, o leitor em desenvolvimento – e o texto é complexa e tem implicações no modo como discutimos, lecionamos e escolhemos materiais.

Tudo isso leva os adultos a criar ou permitir diferentes tipos de infância – o que, em termos sociais, poderia ser mais bem definido como um período de falta de responsabilidade, bem como um desenvolvimento incompleto. (Dessa maneira, os adultos, em sua leitura, podem passar para o estado infantil.)

Em termos diacrônicos, o conceito de infância é extremamente complexo e mal documentado. No passado, houve considerações radicais sobre a infância, da criança bom-selvagem do Romantismo, que está mais próxima de Deus, até a criança gerida má em consequência do pecado original. Em sociedades muito pobres, onde a taxa de mortalidade infantil era ou é muito alta, a infância como um estágio isolado de desenvolvimento dificilmente é possível. Se a infância é definida em termos de falta de responsabilidade, existem muitas sociedades em que mal se pode dizer que ela exista.

Em consequência, ao considerar a história dos livros para criança, o tipo de infância para o qual se destinavam – ou seja, o tipo

de infância por eles *definido* – varia consideravelmente. Os livros infantis para a criança da classe trabalhadora em muitas sociedades do passado parecem ser bem mais autoritários e severos que os livros infantis para as classes médias protegidas. De fato, mal chegam a parecer livros infantis. E, uma vez que o tipo de vida que os jovens experimentavam não era da infância como a conhecemos, nada há de estranho nisso.

Portanto, a definição de infância muda, mesmo no âmbito de uma cultura pequena, aparentemente homogênea, tal como muda o entendimento das infâncias do passado. Quando se tenta, por exemplo, descrever “infância” em qualquer momento, depara-se com uma série de paradoxos. O que é infância na Grã-Bretanha no início do século XXI? No geral, há a segregação adulto-criança; ou seja, as crianças são encaradas como uma espécie diferente de pessoa; elas são protegidas das preocupações adultas e transitam em lugares diferentes. Por outro lado, tem havido um relaxamento dos limites da formalidade. Mesmo assim, a ubiquidade da participação da mídia pode significar que elas são menos protegidas de assuntos tabus – ou a tevê dá apenas a imagem e não a sensação? Assim, as roupas das crianças se tornaram menos diferentes; a moda para crianças as tornam clones de adultos. A música popular agora atende as crianças como parte de seu mercado. A alimentação se homogeneizou. No entanto, há uma clara investida de marketing para manter certos aspectos da infância, mesmo que na Grã-Bretanha ainda seja permitido vender armas de brinquedo. A infância é protegida por lei e, no entanto, o período de “irresponsabilidade” se prolonga, na média, com o avanço do processo tecnológico.

Em suma, a infância não é hoje (se é que alguma vez foi) um conceito estável. Por conseguinte, não se pode esperar que a literatura definida por ela seja estável. Assim, devemos ser muito cautelosos acerca do descompasso entre as interpretações de um livro feitas

quando este é publicado e as interpretações realizadas em outros períodos, com contextos sociais diferentes.

Portanto, a opinião de Pierre Macherey em seu *Pour une théorie de la production littéraire* [*Para uma teoria da produção literária*, 1966] necessita de considerável modificação, pois os conceitos de infância vão alterar radicalmente o texto e são muito mais instáveis que os conceitos referentes aos adultos:

De fato, as condições de sua comunicação são produzidas na mesma época que o livro, pelo menos as condições mais importantes [...]. Os leitores são feitos por aquilo que faz o livro [...] pois, caso contrário, o livro, escrito por certo impulso inescrutável, seria obra de seus leitores, reduzido à função de uma ilustração.³¹

É claro que no caso dos livros para criança isso é relativamente verdadeiro. A adaptação de textos, a remontagem de contos de fadas ou a reescrita e/ou reilustração dos livros de Beatrix Potter são exemplos das maneiras de como a cultura do livro toma decisões sobre a infância, e em diversos sentidos a cria ou a destrói.

Assim, lidamos com duas definições muito “abertas” e variáveis.

DEFINIÇÃO DE “LITERATURA INFANTIL”

Como, então, definimos literatura infantil? Nas palavras pragmáticas de Paul Heins, “talvez devamos distinguir a longo prazo duas maneiras de abordar os livros para criança: (1) a crítica dos livros que dizem respeito às várias pessoas que utilizam e trabalham com eles, e (2) a crítica literária da literatura infantil”.³² Eu estenderia isso aos próprios livros. Existem livros “vivos” e livros “mortos”, livros que não mais dizem respeito a seu público principal (e não interessam a ninguém mais senão aos historiadores). Paradoxalmente,

embora muitos livros “afundem” rumo à infância, outros tantos se elevam rumo à idade adulta. Portanto, o livro para criança é, por definição, algo imediato. E o imediato tende a ser efêmero e a interagir com a cultura imediata. Não são muitos os livros que ascendem para se tornarem “alta cultura”.

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. Entretanto, tal definição complacente não é muito prática, já que obviamente inclui todo texto lido por uma criança, assim definida.

A maioria de nós, imagino, também tenderia a considerar como livros infantis apenas os essencialmente contemporâneos; há um limite que separa os livros infantis sobreviventes dos livros “vivos”. Os conceitos de infância mudam tão depressa que os livros não mais aplicáveis à infância devem cair num limbo, onde se tornam o domínio do bibliógrafo, já que não interessam mais ao bibliotecário ou à criança atuais. (Essa é uma opinião que tem sido fortemente contestada.)

Consequentemente, embora possa identificar os argumentos, eu excluiria de um estudo prático dos livros para criança os escritos sumérios de 2112 a.C.³³ ou o *Orbis sensualium pictus* (1658), de Comênio, ou mesmo o *Treatise on the Astrolabe* [Tratado sobre o astrolábio, c. 1391], de Geoffrey Chaucer, que, sem dúvida, é um livro infantil, já que foi concebido e dirigido a uma criança específica; a infância à qual ele se dirigia é tão diferente que, hoje, o livro é de interesse apenas para sebos ou lojas de livros raros e antigos.

Temos de colocar os livros históricos para criança – com isso quero dizer livros que só com algum “aparato” podem ser apresentados a crianças letradas modernas – em uma categoria distinta. Quase não tenho dúvidas de que uma pesquisa sobre as disciplinas

Orbis sensualium pictus, 1658:

"O mundo visível em pinturas". Com xilogravuras, esta obra do tcheco Comênio foi a precursora dos livros didáticos para criança



universitárias mostraria uma sólida tendência rumo ao romance contemporâneo. No caso da literatura infantil, é verdade que, por restrições históricas – sociais, educacionais e morais, manifestações da síndrome de “proteção e controle” –, foi apenas no século XX que os talentos mais notáveis se dedicaram à literatura infantil. Mas, examinando livros do passado (no passado inacessível), precisamos assumir uma nova perspectiva: a de que estamos de fato envolvidos em um estudo acadêmico.

No conjunto, portanto, uma parte da definição implica estudar se um determinado texto foi expressamente escrito para crianças (reconhecidas como crianças), com uma infância legitimada hoje. Daí o fato de que quase não há distinção literária dos livros para criança antes do século XVIII e não se admite na conta nada pré-1744. O exemplo normalmente citado como o primeiro livro infantil moderno na Grã-Bretanha, *A Little Pretty Pocket-Book* [Um bonito livrinho de bolso, 1744], publicado por John Newbery, pode ser rejeitado como “um produto sorrateiro [...] obra de um espírito completamente trivial, comercial e deserdado, e seu contínuo *succès d’estime* é algo misterioso”.³⁴

A história do livro para criança pode ser interessante para o adulto, mas não para elas, e é importante destacar essa dicotomia. O mesmo se aplica, no geral, a livros para adulto adotados por crianças, embora obviamente existam exceções.

A Little Pretty
Pocket-Book,
de John Newbery:
livros de bolso
com acabamento
de alta qualidade

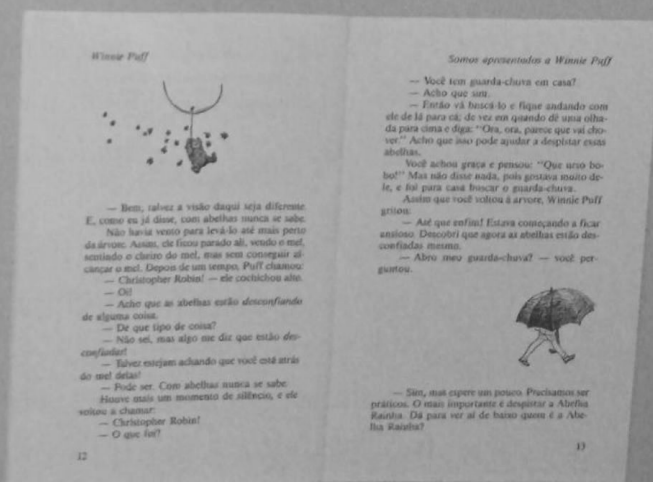
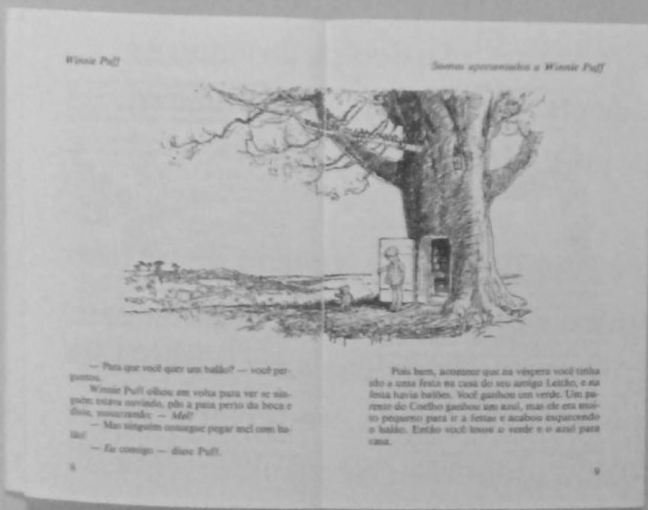
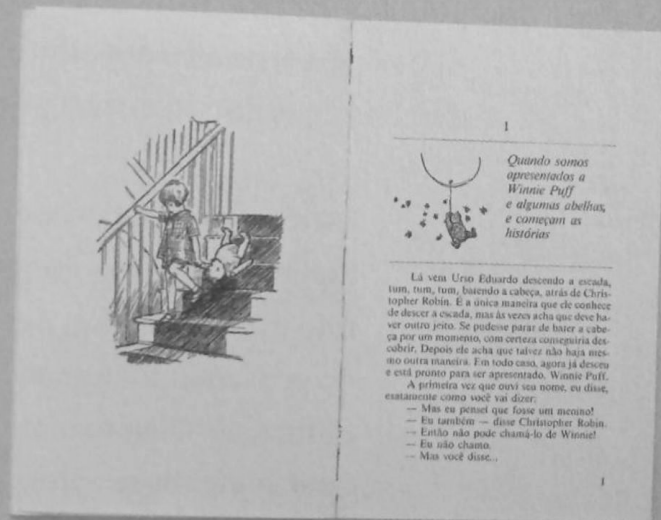
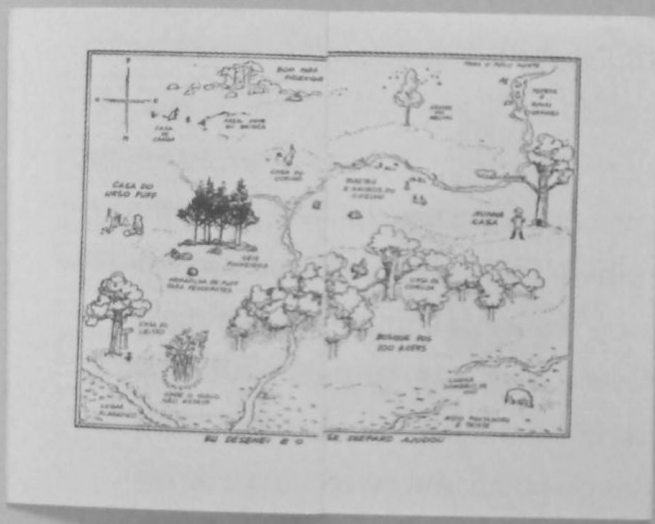


Isso nos remete à pragmática. John Rowe Townsend escreveu:

Não obstante as crianças serem parte da humanidade e os livros infantis serem parte da literatura e toda linha traçada para confiná-las ou seus livros em seu próprio canto específico seja uma linha artificial [...]. A única definição prática de um livro infantil hoje – por absurdo que pareça – é “um livro que figura na lista de infantis de uma editora”.³⁵

Toda tentativa de definir os livros por suas características pode ser cuidadosa, mas na verdade descreve os aspectos menos transgressores do texto – e por conseguinte os menos interessantes. Nesse nível, a definição de Myles McDowell tem seus méritos:

Os livros para criança geralmente são mais curtos; tendem a privilegiar um tratamento mais ativo que passivo, com diálogos e incidentes em lugar de descrição e introspecção; protagonistas crianças são a regra; as convenções são muito utilizadas; a história se



Winnie Puff,
A. A. Milne,
ils. E. H. Shepard
Martins Fontes, 1994

desenvolve dentro de um nítido esquema moral que grande parte da ficção adulta ignora; os livros para criança tendem a ser mais otimistas que depressivos; a linguagem é voltada para a criança; os enredos são de uma classe distinta, a probabilidade geralmente é descartada; e pode-se ficar falando sem parar em magia, fantasia, simplicidade e aventura.³⁶

Desprezar a questão da classificação como inadequada, como faz Isabelle Jan, pode ser, em princípio, razoável, mas na prática tem pouco mérito.³⁷ Em vez disso, podemos dizer que a literatura infantil está se tornando autodefinidora. Neil Philip, ao discutir a relação das crianças com o conto popular, diz:

Escrever pode ser necessário quando se tem um único significado explicável [...]. Mas escrever também pode ser preciso em um sentido mais revelador, por refletir a natureza complexa e ambígua do pensamento humano. Escrever é mais uma sugestão que uma afirmação. Quanto mais um escritor avança nesse caminho, mais os seus efeitos se aproximam dos do poeta oral ou contador de histórias. Tal escritor [...] que professores e bibliotecários constantemente me dizem que as crianças não lerão [é] William Mayne. Eu digo: se as crianças não lerem Mayne, não é culpa do autor. As crianças não o leem não porque ele seja ilegível, mas porque os professores as ensinam a ler de uma maneira que o exclui.³⁸

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

(Shavit sugere que o fato de a maioria dos livros ter a criança como alvo se dá pelo modo como a produção dos livros infantis se desenvolve.)³⁹ A possibilidade de o texto receber, posteriormente, um valor de reconhecimento depende das circunstâncias de seu uso.

Por fim, teremos de levar em conta as decisões da maioria, que continua convicta da necessidade, em termos culturais, de uma distinção em literatura que seja de algum modo atribuível a autoridade superior – e da necessidade residual para isso em nós mesmos.

Por conseguinte nosso estudo terá de lidar com uma situação muito imperfeita: com livros importantes não escritos para crianças, seja por evidência interna ou externa; livros com status muito ambivalente, como *Winnie Puff* (1926/1994); outros destinados a diferentes níveis de infância e ainda os destinados à infância como *Alice no País das Maravilhas*, de Carroll. O objetivo desta obra é identificar, e não prescrever, o que pode ser feito com o conhecimento.