

**EM PONTO DE TECER: UNIVERSIDADE, ESCOLA PÚBLICA E
LITERATURA INFANTIL**

*Flávia Brocchetto Ramos**

*Pra mim, livro é vida; desde que eu era muito
pequena os livros me deram casa e comida.*
(Lygia Bojunga Nunes)

RESUMO

Uma universidade deve levar em consideração as necessidades de sua região de abrangência e tentar atendê-las. Este artigo apresenta uma proposta de trabalho, visando à promoção da leitura da literatura, em escolas públicas, realizada em parceria entre a Universidade de Santa Cruz do Sul e a Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho.

Palavras-chave: literatura infantil, leitura e escola, formação de leitores, atividades de extensão.

ABSTRACT

A University must be able to understand the needs of its region and try to support them. This article presents a proposal of research in order to promote the reading of literature in public schools. The project was issued with the help of the University of Santa Cruz do Sul and the County Educational Administration of Sobradinho.

Key-words: literature for children, school and reading-practice, formation of readers, activities of academic extent.

* Professora de Literatura Brasileira do Departamento de Letras da UNISC. E-mail: flavia_ramos@uol.com.br.

1 PREPARANDO O TECIDO: A UNIÃO ENTRE UNIVERSIDADE E MUNICÍPIO

A educação, como processo dinâmico de construção social do saber, implica a necessidade da qualificação contínua do trabalho docente em ação. Nesse processo, cria-se uma rede de interdependência entre os vários níveis de ensino, com reflexos em diferentes instâncias, porque a realidade exige respostas das instituições, de modo que essas acompanhem o movimento e as inovações da sociedade.

Sejam de ordem administrativa ou pedagógica, sabe-se que são reais as defasagens no processo educacional, fechando-se num círculo vicioso, que precisa ser rompido. O fato exige a presença continuada da instituição de ensino superior, formadora dos profissionais da educação, que amplia sua ação para além dos cursos de graduação e pós-graduação, através de programas de assessoria pedagógica continuada, oferecidos à comunidade em geral e às escolas, como neste caso. A universidade tem o compromisso de buscar, junto com a comunidade, alternativas pertinentes e necessárias. Através da interação entre instituições de ensino superior e comunidade escolar, os problemas da ação educativa devem ser identificados, investigados, compreendidos e superados em conjunto, pois os interesses para a qualificação são mútuos, tanto das instituições de ensino superior, quanto das secretarias de educação.

Na medida das possibilidades e dos limites de duração de um curso, a universidade supre algumas das necessidades discentes. No entanto, na passagem da formação discente para docente em educação, o egresso defronta-se com desafios cotidianos e problemas concernentes à área de atuação e continua necessitando do apoio e da atualização, que podem ser oferecidos através de ações de extensão. O contato direto com a ação educativa escolar promove, além da aplicação dos conhecimentos, abertura do campo de pesquisa na área, diante da problemática constatada e da construção de alternativas e de novos saberes.

Diante dessas considerações, a Universidade de Santa Cruz do Sul propõe projetos de assessoria pedagógica aos municípios de abrangência da Instituição. Destaca-se a assessoria a Sobradinho, através de ações que promovem desde o estreitamento das relações entre a UNISC e Secretaria Municipal de Educação, passando pelo diálogo institucional, investigação e análise de demandas, organização de projetos e planejamento de ações que viabilizem práticas pedagógicas mais eficientes, diante das múltiplas solicitações da realidade.

Paralelamente às preocupações das secretarias de educação e das universidades, recentemente as escolas brasileiras receberam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, os quais apresentam propostas para o ensino nas

diferentes áreas. Os parâmetros de Língua Portuguesa contêm um tópico denominado “A especificidade do texto literário” (1997:36-37), destacando a relevância da literatura na sala de aula, por tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Ela não é *cópia do real, nem puro exercício de linguagem, nem tampouco mera fantasia*, mas deve ser concebida como *uma maneira particular de compor o conhecimento*, pela forma indireta de que se utiliza para compor. O texto propõe ao leitor mundos possíveis, e não concretos.

O professor, no entanto, durante o seu processo de formação, não estudou as especificidades do texto literário e agora deve organizar ações que explorem a natureza desse material. O docente não está instrumentalizado para desenvolver ações com a literatura na sala de aula, pelo desconhecimento de como promover situações eficazes de leitura com as crianças, como também pela carência de livros de literatura nos estabelecimentos de ensino.

A comprovação desses dados acontece, no ano de 1998, quando ocorre um curso de 40 horas sobre **Leitura e produção textual**, ministrado pelos professores Ângela Cogo Fronckowiak, Flávia Brocchetto Ramos e Olívio Lopes Vicentini, destinado aos professores que atuam no Ensino Fundamental. Na ocasião é revelada a precariedade de títulos de literatura infantil nas escolas públicas.

A partir do quadro proposto, dá-se início ao bordado, tecendo ponto a ponto a união entre a Universidade de Santa Cruz do Sul e a Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho, através das escolas municipais, localizadas na área urbana e rural. Assim, o Departamento de Letras propõe, junto à PROPEX – Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão – uma assessoria ao município, através do projeto “A leitura e a literatura no ensino fundamental”¹, propiciando às escolas municipais um atendimento particularizado em ações de promoção da leitura.

Vários dos professores envolvidos na tela a ser tecida já são alunos da Instituição, no curso de Pedagogia – Habilitação Séries Iniciais oferecido no núcleo de Sobradinho e durante o curso de graduação, frequentam a disciplina de Literatura Infanto-Juvenil. Outros nunca sistematizaram suas reflexões sobre a importância da literatura na infância, embora anualmente frequentem cursos de extensão promovidos pela UNISC e pela Secretaria de Educação do Município.

¹Projeto financiado pela UNISC e realizado pelas professoras Ângela Cogo Fronckowiak e Flávia Brocchetto Ramos, com apoio da monitora Cléria Janice Mello Silveira. O mesmo é desenvolvido no período de agosto de 98 a dezembro de 99, de modo que num primeiro momento o grupo de pesquisadores realiza estudos teóricos sobre temas afins e, em seguida, através da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, encaminha proposta à Secretaria de Educação de Sobradinho a fim de repensar a leitura da literatura com profissionais daquele município.

2 DEFINIDA A TELA E O MOTIVO: AS ETAPAS DE PROJETO

Não é possível formar leitor de literatura sem textos de qualidade. Por isso, após definido o cenário que seria bordado no momento, a UNISC realiza um estudo sobre a diversidade de literatura infanto-juvenil produzida pelo mercado editorial brasileiro e organiza uma relação de obras – contos tradicionais, narrativa atual, livros de imagem e poesia – que podem ser apreciadas pelos leitores de primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental. Após a indicação dos títulos, parte deles é adquirida pelo município e, posteriormente, as obras são agrupadas em *kits*, que circulam entre os alunos das escolas rurais e urbanas. Constituem-se ainda acervos permanentes para as escolas maiores e biblioteca pública.

Há aproximadamente 1200 alunos na rede² e considerando que cada aluno deve dispor de aproximadamente 10 títulos seriam necessários cerca de 12 mil exemplares. No entanto, pelas dificuldades orçamentárias vividas pelo município, opta-se por apresentar uma listagem de títulos, cabendo à Secretaria de Educação a definição da quantidade de obras a serem adquiridas. Neste momento, são formados 9 conjuntos de livros de 35 obras. Esses *kits* são bibliotecas móveis que circulam entre as escolas municipais, possibilitando que os alunos e professores convivam com obras diversas e de qualidade estética que atendam as necessidades dos leitores infantis. Além desses conjuntos, foram constituídos cinco acervos fixos para as escolas de primeiro grau completo e outro para a Biblioteca Pública Municipal.

No mês de julho de 1999 estão disponíveis as obras, mas por acreditar que não basta comprar livros e simplesmente encaminhá-los às escolas, organiza-se um curso de 20 horas presenciais aos professores que receberiam o material recentemente adquirido. O objetivo do curso é dinamizar o acervo entre os docentes que atuam com o primeiro e o segundo ciclo. Durante o estudo, o acervo foi manuseado, a partir de pressupostos da teoria da literatura infantil.

² Esses alunos estão distribuídos em 17 escolas municipais, da seguinte forma: Bom Pastor (13 alunos), Flor F. Ceretta (35), Marechal Deodoro (13), Santo Agostinho (20), São Carlos (26), São Pedro (11), 25 de Julho (10), Vergílio da Silva (37) têm apenas de 1ª a 4ª série; Emílio Júlio Wendt (19), José de Alencar (39), São Valentim (43), Rainha dos Apóstolos (23) atendem de 1ª a 5ª e são consideradas de 1º grau completo; Seomar Mainardi (291), Geralcino Dorneles (82), Espírito Santo (192), Dr. Sebastiani (208) e Borges de Medeiros (297). Esses dados são do ano de 1999 e foram fornecidos pela Secretaria de Educação do Município.

3 ESCOLHENDO AS LINHAS: LITERATURA INFANTIL E FASES DE LEITURA

A primeira questão é averiguar a concepção de literatura infantil dos professores envolvidos no processo de formação de leitores. Confirma-se uma hipótese já conhecida, porque a maioria dos docentes conceitua a literatura infantil como aquela que auxilia no processo de aquisição de comportamentos socialmente aceitos pelas escolas. Nesse sentido, entre um texto que apresenta a criança como um ser ativo e curioso e outro de cunho didático que orienta os pequenos a respeitarem o adulto, os professores, geralmente, escolhem o segundo e o levam para a sala de aula como mais adequado ao objetivo do docente: passar normas de comportamento e não formar leitores.

Outro problema sério que se observa ao constatar práticas de leitura, refere-se ao fato de que, quando se propõe a leitura de um texto, exige-se a realização de uma atividade posterior, ou seja, após a leitura do poema, a criança deve desenhar a parte de que mais gostou, ou recontar a história alterando o final. Não se respeita o princípio da aparente gratuidade da leitura literária, porque não é permitido ler e simplesmente apreender o texto. Independente de qualquer atividade proposta após a leitura literária, a obra atua na constituição do leitor. Conforme Jesualdo (1993:93), se o texto estiver em prosa, *evoca imagens, faz reviver na imaginação da criança os acontecimentos com uma força irresistível e aumenta a tensão de sua experiência do conhecimento geral. Caso seja poesia, além de criar essas imagens e desenvolvê-las tanto quanto a prosa, possui um poder evocativo superior, embora nem sempre tal fenômeno se produza na criança, na medida por ela desejada (id.)*. É necessário dar o tempo para que as situações presentes no texto atuem na constituição do leitor.

Geralmente, a literatura manuseada pela criança é a escrita especialmente para ela, mas Cecília Meireles (1979:19) define que tudo é apenas uma literatura e são os pequenos que *delimitam, com a sua preferência, o que é do âmbito infantil*. Abandonando essa definição, e optando por considerar literatura infantil aquela escrita para um destinatário específico, constata-se um problema inerente ao gênero. Trata-se da unidirecionalidade, porque o texto escrito e empresarializado por um adulto dirige-se a uma criança. Tal fato gera a assimetria, pois essa circunstância reproduz a situação de produtor x consumidor, opressor x oprimido denunciada pela sociedade.

A solução não seria que a literatura infantil colocada à disposição das crianças fosse também produzida por elas, porque os pequenos ainda têm uma concepção parcial da sociedade e não dominam as possibilidades literárias.

Regina Zilberman (1987: 50-53), a partir de estudos de Göte Klinberg, propõe a adaptação. O adulto, que só tem a infância pela memória, para recriar situações que respeitem o pensamento infantil, vale-se do processo de adaptação, a fim de criar um texto que atenda às necessidades do leitor infanto-juvenil. Para que isso ocorra, o escritor observa a adequação de quatro tópicos:

- **assunto**, que surge como uma exigência para o entendimento do texto, uma vez que a compreensão do mundo e a vivência do leitor-criança são limitadas – isso restringe o tratamento do escritor em relação a alguns temas, idéias ou problemas;
- **forma**, que visa, essencialmente, aos interesses do leitor, bem como suas condições de percepção do real – o enredo deve ser linear, evitando-se descrições longas e esclarecendo novos conceitos que venham a ser incorporados à narrativa;
- **estilo**, que deve respeitar o domínio cognitivo do receptor, quanto ao vocabulário e à estruturação sintática (em virtude da supremacia do afetivo sobre o conceitual, encontram-se estruturas sintáticas próprias da expressão oral);
- **meio** pelo qual a literatura infantil chega ao leitor; é composto por ilustrações e tipo gráfico gráfico, escolhendo-se determinado formato e tamanho que o atraíam.

Percebe-se, portanto, que a adaptação na literatura infantil é de natureza estrutural, atingindo todos os aspectos, de forma a amenizar a assimetria que determina a influência do adulto:

(...) mediadora entre dois pólos da comunicação, a adaptação reforça a sua existência diferenciada, denuncia o fator unidirecional da literatura infantil dando-se exclusivamente do adulto para a criança e revela a condição ideológica do texto, que poderá oscilar entre um papel condicionador ou emancipador, mas que não ultrapassará estes limites imediatos (ibid., 53)

Tão logo a literatura infantil seduza o seu receptor, ela o abandona porque não satisfaz mais as suas necessidades. Esse fato deve ser percebido pelo professor através da sugestão de outros textos que atendam às necessidades dos alunos naquele momento. A fim de ter uma possível orientação, o docente vale-se de estudos já realizados, pois, de acordo com aspectos como estágio de desenvolvimento cognitivo, meio físico e cultural em que o aluno está inserido, seus interesses em relação à leitura sofrem alterações. Sabe-se, ainda, que a motivação da criança para ler, inicialmente, é a alegria de praticar a habilidade recém-adquirida, seguida do desejo de desenvolver aptidões intelectuais, famili-

arizar-se com o mundo, bem como atender às necessidades individuais.

A partir de motivações e estágios do desenvolvimento cognitivo, Schlieber-Lippert e A. Beilinch (apud Bamberger, 1987:33-6) caracterizam cinco fases de leitura, que abrangem a infância e a adolescência. Essas etapas alteram-se à medida que vai ocorrendo o amadurecimento do leitor:

1ª A idade dos livros de gravura e dos versos infantis. (de 2 a 5 ou 6 anos) é percebida como o período em que a criança é muito egocêntrica, fazendo poucas distinções entre ela e o mundo. Os livros com gravuras lhe interessam e uma cena pode chamar-lhe mais atenção do que o enredo. Quanto à poesia, a sonoridade atrai muito os pequenos.

2ª A idade dos contos de fadas (5 a 8 ou 9 anos) é definida como o período do realismo mágico, em que a criança é suscetível à fantasia presente, por exemplo, em contos de fadas, porque eles podem representar o ambiente familiar. Quanto à poesia, o leitor encontra prazer no ritmo dos versos.

3ª A idade das histórias ambientais ou da leitura factual (9 a 12 anos) corresponde ao período em que a criança aprecia enredos aparentemente práticos, realistas e ordenados. O conflito tem um pano de fundo, um ambiente *mágico-aventuresco pseudo-realisticamente mascarado*. Os contos ainda interessam aos leitores, embora desejem o factual e já se interessem pela aventura.

4ª A idade da história de aventuras: realismo aventuroso ou "fase da leitura não-psicológica orientada para o sensacionalismo" (de 12 a 14 ou 15 anos) é o período em que o pré-adolescente passa a ter conhecimento de sua personalidade e predominam as demonstrações de agressividade e a formação de grupos. Em relação à leitura, interessam a essa faixa etária enredos sensacionalistas, histórias de aventuras e de viagens e romances sentimentais.

5ª Os anos de maturidade e desenvolvimento da esfera "estético-literária da leitura" (14 a 17 anos) correspondem ao período em que o adolescente descobre o seu mundo interior e desenvolve planos de vida e escalas de valores. A trama, a forma e o conteúdo são valorizados nas obras, e o leitor é atraído basicamente por aventuras intelectuais, viagens, romances históricos, biografias, atualidades, histórias de amor, literatura engajada.

Além da idade, fatores como escolaridade e o sexo interferem nos interesses de leitura. Aspectos biológicos e culturais determinam diferenças entre os sexos. As meninas preferem histórias de amor com enredo sentimental ou mais intimista, ao contrário dos meninos que escolhem temas mais arrojados e relacionados com aspectos externos ao seu ser, como a aventura, a ficção científica e viagens.

Interessam mais aos docentes do primeiro e segundo ciclos a 2ª e 3ª fase

descritas, a idade dos contos de fadas e das histórias ambientais ou factuais, porque os alunos que estão ali matriculados pertencem à faixa etária dos 7 aos 12 anos aproximadamente. Nesse período, geralmente, dá-se o início da escolaridade do indivíduo, havendo assim alterações significativas na sua vida psíquica, afetiva, social, surgindo novas formas de organização que implicam progresso na conduta e na socialização do sujeito.

4 RECRIADORES DAS CENAS: OS LIVROS E O PROFESSOR COMO MEDIADOR DA LITERATURA

Geralmente a literatura entra nas salas de aula via livro didático, recurso que está presente na maioria das escolas, mas que não constitui mediador de leitura. O livro escolar veicula a literatura, mas a partir de objetivos que não coincidem com a intenção de promover a leitura. Apesar disso, pode sensibilizar alguns leitores para determinados textos e autores, pois, independente da forma como enfoca o poema ou a história, a simples presença deles, no manual escolar, pode auxiliar na propagação da literatura infantil e divulgar autores e obras.

O manual atua como uma antologia, uma vez que retira os textos literários de outros contextos, buscando-os na obra original, e os coloca em outro meio, com fins diferentes dos originais. O livro didático, no entanto, não possui as mesmas marcas de sentido atribuídas à antologia, relacionadas a tesouro, com seleção, *extração das melhores peças*, que são guardadas a salvo de depredações (Fraisse, *ibid.*). É uma coletânea, porque recolhe textos em um espaço de estocagem e possibilita a leitura do fragmento. No entanto, os textos ali contidos não são necessariamente aqueles que se destacam por suas qualidades estéticas, mas porque atendem ao tema da unidade de ensino apresentada naquele momento ou ao conteúdo programático a ser priorizado.

É comum, infelizmente, encontrar "A chácara do Chico Bolacha", de Cecília Meireles: *Dizem que na chácara do Chico / Só tem mesmo chuchul e um cachorrinho coxo / que se chama Caxambu / Outras coisas, ninguém procura, / porque não acha. / Coitado do Chico Bolacha!*, com o objetivo de explorar as possibilidades de grafia do som /S/, ora com [x] ora com [ch]. O contexto de publicação do livro original onde havia uma série de poemas com temas e recursos estilísticos diversos, não é recuperado pelo manual didático. O texto utilizado pelo livro didático prevê uma situação de ensino-aprendizagem com noções diversas das intrínsecas ao texto literário.

A literatura desempenha um papel de mediadora entre o leitor e o universo proposto. Porém sozinha ela não chega até as crianças. É fundamental, pois, a

presença de um mediador para o texto: pessoas, objetos e situações que influenciem no processo da formação do hábito da leitura. Escarpit (1971) salienta que o pároco, o padre, o morador de um centro mais desenvolvido são excelentes intermediários na constituição do hábito de ler e, no caso da escola, o professor deve atuar como o mediador que emoldura o literário, a fim de provocar no aluno o desejo de buscar a obra de onde o texto, veiculado no manual, foi retirado ou de tirar o pó de obras guardadas nas estantes, como também de trazer publicações recentes.

No entanto, os docentes que atuam na rede municipal de Sobradinho, na maioria, cumprem 40 horas em escolas estaduais e/ou municipais. Tanto professores como alunos não têm acesso à literatura infanto-juvenil publicada pelas editoras reconhecidas, como também não possuem livraria que se mantêm apenas pela venda de livros, mas papelaria que comercializa material escolar e de escritório. As únicas novidades que chegam à cidade são trazidas pelos vendedores ambulantes, os quais conseguem livros com qualidade literária duvidosa, a preços inferiores aos das obras de qualidade e os levam até as escolas, oferecem de porta em porta ou em cursos, visando sensibilizar os possíveis compradores.

O intermediário entre a literatura e o receptor deve respeitar as exigências dos possíveis leitores. Daniel Pennac (1997:139-167) aponta dez direitos imprescindíveis do leitor, os quais devem ser observados. Destacam-se, de acordo com a ordem proposta pelo autor, os seguintes direitos: de não ler, de pular páginas, de não terminar um livro, de reler, de ler qualquer coisa, ao bovarismo (doença textualmente transmissível), de ler em qualquer lugar, de ler uma frase aqui e outra ali, de ler em voz alta, de calar.

A partir de obras emancipatórias que atendem aos interesses dos destinatários e de estratégias de mediação eficientes, é possível que a escola atue como um espaço de formação de leitores. Nesse aspecto, é fundamental que o professor, ao assumir a tarefa de mediador, já tenha o hábito da leitura e seja sensível aos recursos presentes no texto literário, porque ele precisa iluminar a obra para que o aluno apreenda algumas de suas possibilidades de concretização. O professor prepara o caminho a ser trilhado para que o leitor chegue até o livro, iniciando pelos aspectos visuais³ para depois mergulhar no universo das palavras e desencadear as possíveis leituras, através da interação do visual com o verbal.

³ A ilustração é um aspecto inerente à literatura infantil publicada na atualidade e precisa ser considerada no ato de recepção do texto. Entende-se por ilustração todo o conjunto de formas, cores e imagens que acompanham os textos verbais, como também o planejamento gráfico das obras.

5 EM BUSCA DE MOTIVOS: CRITÉRIOS PARA SELECIONAR OBRAS

As obras em circulação nas escolas são selecionadas a partir de critérios definidos pelo adulto, que deveriam considerar a visão de criança contida nas mesmas. Caso a criança seja vista pelo professor como um adulto em miniatura, a escolha recairá em obras que apresentem a criança dessa forma. Porém, se os pequenos são percebidos como seres inteligentes que estão vivendo um período de crescimento, recebem obras que ampliem seu universo referencial, auxiliando-os na compreensão e inter-relação com o mundo.

Nesse aspecto, surge como critério fundamental a forma como se dá a representação da criança, seja como personagem ou como leitora. É necessário que se observe como as personagens se constituem, como o texto apresenta índices e indicadores, bem como os vazios que serão preenchidos pelo receptor. Nem tudo o texto diz ao receptor e a supressão de determinadas informações gera lacunas na estrutura textual, as quais exigem a atuação do receptor, no preenchimento das mesmas, no ato de recepção do texto (Iser, 1976). Além disso, outros critérios são destacados: alguns referem-se ao interior do texto e outros aos aspectos externos ao verbal, enfocando mais diretamente o livro, como objeto de divulgação da história ou das poesias. Assim, durante o curso realizado em Sobradinho, é elaborada, juntamente com os professores, uma relação de tópicos para análise de obras de literatura infantil, contendo os seguintes itens:

1 ASPECTOS EXTERNOS:

- 1.1 capa e encadernação firme e resistente;
- 1.2 título sugestivo;
- 1.3 livros não muito grossos;
- 1.4 ilustrações chamativas, mas que não apenas reproduzam o texto verbal;
- 1.5 letra legível e graúda.

2 ASPECTOS INTERNOS:

- 2.1 papel emancipador do texto;
- 2.1.1 coexistência do bem e do mal;
- 2.1.2 narrador ou eu-poético imparcial, possibilitando a manifestação de diversas vozes;
- 2.1.3 herói infantil dinâmico, capaz de resolver conflitos;
- 2.1.4 estabelecimento de relações entre consciente e inconsciente;
- 2.2 tema de interesse infantil, adaptado à compreensão do receptor;
- 2.3 espaço previsto à personagem criança e ao pequeno leitor;

- 2.4 linguagem adequada à compreensão infantil;
- 2.4.1 predomínio do discurso direto sobre o indireto e indireto livre;
- 2.4.2 preferência por voz ativa em relação à passiva e reflexiva;
- 2.4.3 frases curtas, privilegiando orações coordenadas às subordinadas;
- 2.4.4 vocabulário acessível;
- 2.5 estilo que respeite o domínio cognitivo do receptor, não apresentando, por exemplo, suspense muito longo.

A partir da observação desses elementos, convém analisar como se dá o tratamento da personagem infantil, bem como do leitor mirim, a fim de verificar se o texto tende para uma linha emancipatória ou conservadora, atuando, respectivamente, como um fator que auxilia no crescimento e na busca da autonomia das crianças ou reprimindo as potencialidades do leitor.

6 EMOLDURANDO UMA TELA POSSÍVEL: UM FENÔMENO PROVISÓRIO

O deslocamento da pesquisa acadêmica nascida pelas necessidades da graduação para um município de abrangência da UNISC confirma a integração no tripé formador de uma universidade, em que ensino, pesquisa e extensão juntam-se na busca de soluções para os problemas percebidos. Essa ação corresponde à vocação da extensão inerente a toda instituição de ensino superior e também favorece a abertura de um campo de pesquisa em educação, que reverte tanto aos interesses da universidade, quanto da comunidade.

Por meio dessa ação em que somaram-se forças e desejos, a universidade debate com os professores de escolas públicas os conhecimentos que vem produzindo, como também no processo de interação revê posições que pensava adequadas e produz outros conhecimentos.

Nesse caso, inicialmente, confronta-se a concepção de literatura para criança revelada pela maioria dos professores e aquela defendida pelos teóricos da área. Conclui-se, através de reflexões fundadas numa educação interacionista, que o texto de qualidade, além de permitir mais de uma possibilidade de compreensão, atende aos interesses do leitor-criança e não dos adultos que buscam nos livros uma possibilidade de auxílio na tarefa de educar os pequenos.

Através de textos publicados em diferentes períodos, é possível constatar que a concepção de literatura para crianças acompanha a própria concepção de infância que a sociedade possui. A função didática, nos textos outrora definidos como literários, é abolida. Assim, o primeiro livro de poesia infantil publicado no Brasil, em 1882, por José Fialho Dutra (1982:15), chamado *Flores no campo* que possui um poema cujo título é "Ao diretor do meu colégio": *Deixei o teto / Que*

o meu nascer saudou; / Deixei a Pátria / Que tanto me encantou. / Deixei amigos, / Deixei irmãos saudosos; não sobrevive e cede espaço para as brincadeiras de linguagem propostas, por exemplo, pelos poemas de Paes, como em "Convite", em que o eu-poético define poesia (1990:2):

Poesia

*é brincar com palavras
como se brinca
bola, papagaio, pião.*

Só que

*bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.*

As palavras não:

*quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.*

...

Vamos brincar de poesia?

No caso da poesia, os manuais didáticos e os professores precisam observar cuidadosamente as propostas de exercícios elaboradas a partir do poema, pois ele se compõe de elementos diversos daqueles da prosa, exigindo, portanto, um tratamento diferenciado, a fim de evidenciar o tecido melódico que o constitui. Há vários níveis que deveriam ser enfocados pelos exercícios escolares, a fim de apreender os diferentes sentidos que compõem o texto. As atividades iniciariam pelo aspecto fonológico, que privilegia o trabalho com os sons e o ritmo presentes no texto e os possíveis efeitos para a apreensão dos sentidos. O semântico seria olhado, em seguida, para recuperar o sentido dos termos, individualmente e relacionados entre si, observando especialmente as imagens. Para se ater às regras que ordenam as palavras no verso e na estrofe, o estudo passaria para a sintaxe do poema a qual tem uma lógica específica que permite a articulação dos termos, mesmo com os rompimentos expressos pelos versos e estrofes. No nível pragmático, seriam evidenciados os diferentes usos da linguagem no poema, para revelar os múltiplos sentidos do texto.

Essa proposta de leitura parte de uma concepção de poesia como exploração de múltiplos sentidos através dos níveis que a compõem e está de acordo com a concepção de educação privilegiada atualmente. No caso da prosa,

também se evidencia a gratuidade do enredo, ao contrário do que se constata nos livros didáticos que apresentam apenas uma parte da história. Exemplo desse fato é o recorte que os manuais fazem de uma história policial chamada *Operação tio Onofre*, em que Talita⁴ atua como detetive e consegue, pelas estratégias utilizadas, chamar a polícia que prende os bandidos. O aluno que apenas tem contato com o manual não apreende a totalidade do enredo, mas apenas um episódio. A criança deve ser permitido viver as peripécias propostas pelo narrador na totalidade, e não apenas conhecer alguns fragmentos. A situação da poesia é um pouco diferente, porque se trata de um texto mais curto e pode ser mostrado na sua totalidade. Não é possível recuperar, no entanto, a totalidade da obra literária da qual foi retirado o texto.

Independente de a literatura infantil apresentar-se em poesia ou em prosa, o leitor, ao receber e atuar num texto, constitui-se num indivíduo autônomo, pois, seguindo os indicadores apresentados, desempenha um papel ativo, preenchendo as lacunas deixadas pelo narrador ou eu-poético. A criança-leitora vai selecionar as cores, o tecido e os motivos a serem bordados. Sua imaginação propicia liberdade aos personagens, os quais adquirem vida própria como aquele homem criado pela moça tecelã.⁵ O personagem masculino criado pela narradora sai do bordado, toma vida e começa a interferir nos projetos da narradora, mas ela, como detentora do fio, tem a possibilidade de desmanchar a imagem criada, apagando o rapaz da tela, e voltar ao estado anterior. O leitor autônomo também possui o fio que estabelece o encadeamento entre a realidade e a fantasia e pode cortá-lo no momento em que desejar.

Assim, é possível constatar que a criança, o professor do ensino fundamental, a secretaria municipal de educação e a universidade têm algo a dizer sobre uma determinada situação e, apenas a soma das diferentes vozes permite que se apreenda o fenômeno de forma mais abrangente. Todos têm algo a dizer e todos têm pressa em falar. A multiplicidade de visões das pessoas envolvidas assemelha-se à saia, cheia de pequenos bolsos, da mulher que vivia em Oslo⁶ e dos bolsos retirava pequenos papéis que continham boas histórias para serem contadas e, em cada história, há pessoas que querem voltar a viver pela arte da bruxaria. Aqui, há sujeitos que precisam viver pela produção de conhecimento, voltada às necessidades da comunidade nascida na interação de diferentes vozes.

⁴ Talita é a protagonista da história *Operação tio Onofre*, de Taitiana Belinski, publicada pela Editora Ática.

⁵ Trata-se de um personagem masculino bordado pela tecelã, no conto "A moçatecelã", de Marina Colassanti, publicado no livro *Doze reis e a moça no labirinto do vento*, p. 12-19.

⁶ Personagem do conto "La pasión de decir", de Eduardo Galeano, no livro *Mujeres*, p. 6.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. São Paulo: Ática, 1987.
- BELINKI, Tatiana. *Operação tio Onofre*. São Paulo: Ática, 1995.
- COLASSANTI, Marina. *Doze reis e a moça no labirinto do vento*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1982.
- DUTRA, José Fialho. *Flores no campo*. Porto Alegre: Edpucrs, 1982.
- ESCARPIT, Robert. *Sociología de la literatura*. Barcelona: Oikos-tau, 1971.
- FRAISSE, Emmanuel. L'anthologie littéraire, éléments de définition. In.: *Les anthologies en France*. Paris: PUF, 1997. P.71-76.
- ISER, Wolfgang. *L'acte de la lecture::théorie de l'effet esthétique*. Bruxelles: Mardaga, 1976.
- JESUALDO. *A literatura infantil*. São Paulo: Cultrix, 1993.
- MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. São Paulo: Summus, 1979.
- _____. *Ou isto ou aquilo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- PAES, José Paulo. *Poemas para brincar*. São Paulo: Ática, 1990.
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1987.