

Originalmente para: II Encontro Nacional de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração.
E publicada em: Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Investigação e Prática Docente 2. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho (ISBN 972-98757-4-X).

Curtir Literatura Infantil no Jardim de Infância

Rui Marques Veloso

RESUMO

Os livros existentes na maior parte dos Jardins de Infância são escolhidos sem qualquer critério, penalizando a ficção e, sobretudo, a poesia, o que inviabiliza a desejada fruição estética por parte das crianças; a agravar a situação, não há a *hora do conto* com o necessário ritual para a vivência mágica desses momentos únicos. Face a um panorama desolador que não respeita a apetência da criança por histórias, o autor da comunicação avança com propostas concretas para que todos possam *curtir*, de facto, a literatura infantil.

Apresenta-se um antigo aluno do Jardim de Infância do Colégio N^a Senhora de Fátima, sediado em Coimbra, que de 1951 a 1953 frequentou o Pré-escolar, pertencendo, assim, a uma minoria de privilegiados – nele saboreou momentos inesquecíveis, donde sobressaem os contos que a educadora proporcionava às crianças com muita ternura. Em casa, era bom acompanhar as refeições com histórias que me alimentavam a imaginação – não esqueço a voz da minha querida e saudosa Zefa, um talento na arte de contar.

Esta introdução serve para explicar aos colegas aqui presentes a escolha do título desta comunicação, assim como a minha profunda crença no trabalho importantíssimo que é a docência nos dois primeiros níveis do ensino básico. Digo habitualmente aos meus alunos que tudo o que de bom ou de mau ali se faz será irreversível na vida dos indivíduos. Assistimos, enfim, ao alargamento da rede do Pré-escolar, em boa parte para lutar contra a iliteracia que grassa no nosso país, sem esquecer os terríveis indicadores do insucesso e abandono escolares. Que fique, pois, claro que serei sempre um acérrimo defensor de exigentes padrões de qualidade no ensino ministrado às crianças que dão os primeiros passos no ensino básico. As competências e saberes aqui adquiridos têm de ser associados a projectos de vida de cada indivíduo e de modelos de sociedade que pretendemos para as gerações vindouras. Não é minha intenção abordar aqui o perfil dos professores do Pré-escolar, embora não enjeite as responsabilidades inerentes a quem contribui para a sua formação de base e contínua; pretendo, isso sim, reflectir convosco sobre a presença

da literatura infantil no quotidiano do jardim de infância, numa perspectiva hedonista. Recuso liminarmente qualquer tipo de visão utilitarista da literatura criada para as crianças que desvirtue a gratuidade de um bom livro para os jovens receptores.

Recolhi, a partir do trabalho dos meus alunos em situação de estágio, informação sobre o acervo bibliográfico existente nas salas dos Jardins de Infância do Grande Porto e das actividades relacionadas com o livro e a literatura que ali se realizavam. Trata-se de uma amostragem de cinquenta e duas salas, com crianças dos três aos cinco anos. O material em análise permitiu-me confirmar aquilo que conheço desde há muito (trabalho neste terreno há 23 anos) – o reduzido investimento numa vertente importantíssima, os livros, e a reduzida ou nula importância dada à promoção da leitura. Rogo-lhes que não vejam neste diagnóstico uma crítica destrutiva ou maniqueísta; trata-se, fundamentalmente, de um grito de alerta, de um pedido de tomada de consciência por parte dos profissionais do Pré-escolar face à urgência de inflectir o trajecto do seu trabalho pedagógico para um percurso que se insira numa educação estética e que dê lugar a uma efectiva pedagogia do imaginário. Não peço muito; somente uma leitura aberta das práticas adoptadas à luz do que hoje sabemos ser o desenvolvimento harmonioso das competências da criança e a estruturação do tecido afectivo do ser humano.

O contacto precoce com o livro infantil e com a literatura é por todos reconhecido como fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Populações ágrafas sempre souberam como era importante para os mais novos cantar-lhes canções de embalar, brincar com as rimas infantis, contar-lhes histórias; uma identidade cultural era assim construída num cenário de coesão social, marcado por uma solidariedade transgeracional, e de preservação da memória. O mundo desenvolvido em que vivemos é diferente e é nele que as nossas crianças crescem; este facto não invalida a permanência de algumas daquelas estratégias, concretizadas não à volta da lareira ou no adro da igreja, mas no espaço da biblioteca infantil, na sala do Jardim de Infância ou em casa, no quarto. O facto de muitos pais ainda pensarem que os livros para crianças se dão somente depois de elas saberem ler – e não são tão poucos quanto se possa pensar – ou que acham que qualquer coisa serve desde que não seja cara não pode ter correspondência, por mínima que seja, na atitude dos professores face ao livro. O professor que tem à sua responsabilidade crianças nos níveis etários 0-6 anos tem de dispor de bagagem teórica que lhe permita realizar opções metodológicas consistentes e fundamentadas; dada a sua formação generalista, as exigências com que se confronta são diversificadas e pluridisciplinares. Uma permanente actualização exige sacrifício e empenhamento... mas haverá alguma profissão que não o exija? No caso vertente da Literatura Infantil, o mínimo que se lhe pode pedir é um conhecimento do que há no mercado editorial e um acompanhamento dos artigos e ensaios que se vão publicando. A frequência de acções de formação sem a preocupação dos créditos será um bom sintoma a assinalar; tenho encontrado exemplos numerosos desta atitude louvável, que me apraz aqui registar.

As crianças que se encontram na creche, dado o seu nível etário, têm reduzido contacto com livros e com a literatura oral; tenho ouvido dizer, em jeito de explicação, que são muito pequeninas para manipular livros, pois podem rasgá-los, e, quanto às histórias, não as entendem. Discordo completamente desta posição e julgo ser indispensável desmistificar este pressuposto. Efectivamente, qualquer criança, para aprender a falar tem de ouvir; haverá algo mais encantador do que a magia da palavra que suporta a lengalenga ou a história contada? Não esqueçamos que o primeiro ano de vida é crucial para o desenvolvimento da criança, especialmente a nível neurológico e afectivo, o que

não quer dizer que descuremos os anos seguintes - até aos quatro anos grande parte das estruturas cognitivas estão consolidadas. Os estímulos que ela recebe por parte dos adultos são decisivos para um desenvolvimento harmonioso. Cabe aqui levantar algumas interrogações – no berçário quantos bebés adormecem embalados por uma canção? Quantos bebés olham deliciados para o rosto do adulto que lhes conta uma história com voz doce, qual passaporte para sonhos felizes? Quantos livros existem nas salas do ano e dos dois anos para os meninos lerem à sua maneira?

Creio que o sistema não tem dado a atenção devida a este sector marcante no processo educativo. Continuo a defender a tese – exposta, com alguma surpresa de ouvintes e leitores, em finais dos anos 70 – de que o livro deve estar ao lado do biberão. Tem sido difícil convencer os pais, mas a preocupação ganha peso quando se trata dos meus colegas do Pré-escolar que resistem a esta ideia; ora, como são mediadores privilegiados no contacto com os pais, parece-me crucial que se tome consciência de que o envolvimento linguístico e literário, temperado por cargas afectivas permanentes, dos meninos terá de surgir logo após o nascimento, mantendo-o sem quebras ao longo do seu crescimento. A literatura oral, sejam as rimas infantis, sejam os contos, tem de fazer parte da bagagem profissional do professor do Pré-escolar, sob pena de apresentar lacunas inaceitáveis para um bom exercício profissional. Quanto aos livros, é óbvio que a primeira leitura que as crianças fazem é com a boca, mordendo e cheirando o livro, tentando descobrir como é que ele funciona; é possível que o estraguem, mas isso também faz parte da vida e das suas aprendizagens.

Nada, mas mesmo nada, pode substituir a magia e o encanto da descoberta do livro ou das histórias quando as crianças começam a articular as primeiras palavras; sentadas no colo do adulto ou unidos pelo olhar e pela ternura da voz descobrem como é bom comunicar pela palavra, materializada no livro ou nas sonoridades vocais. A entrada na creche ou no Jardim de Infância, no fundo a entrada num mundo diferente que vai obrigar a criança a uma adaptação, oferece-lhe o acesso a espaços de socialização que antes não conhecia. O contacto com os livros e com a hora do conto é um factor de conhecimento do mundo envolvente e do seu mundo afectivo cuja importância não é demais referir. *As Orientações curriculares para a Educação Pré-escolar* são explícitas quando falam de educação estética, da literacia, do carácter lúdico da linguagem, dos livros, das bibliotecas e do prazer da leitura. Mas estará a realidade próxima do espírito subjacente ao texto deste documento oficial? No respeitante à área alvo desta reflexão, creio que não; no tocante aos frutos das desejáveis boas práticas com o livro, o que vejo deixa-me muito preocupado.

No ano lectivo passado pedi às minhas alunas que fizessem, durante o estágio, o levantamento do acervo bibliográfico existente na sala em que realizassem a prática pedagógica, assim como o registo da animação do livro e da leitura que se verificasse no período em causa, com especial atenção para a existência da hora do conto, quer como rotina, quer com carácter pontual. Num universo de 52 salas, pude constatar que o número de livros ali presentes é muito variável, indo da unidade (isso mesmo, um livro) até 104; digamos que a média ronda os 28 livros, o que se poderia considerar um conjunto razoável para um trabalho consequente por parte dos educadores. Observando os títulos registados, verifico que há um claro predomínio de livros informativos e de actividades, o que traduz uma lógica francamente discutível nos critérios adoptados na sua escolha. Aqui reside, em minha opinião, a falha mais gritante da selecção feita. Na verdade, a preocupação em atulhar os meninos com informação, como se eles fossem

um mero vaso de encher, esmaga qualquer veleidade em desenvolver a imaginação da criança, faculdade decisiva para as aprendizagens ao longo da vida e para a construção de um espírito criativo. Desde há muito que defendo a presença de livros de informação nas mãos das crianças do jardim de infância – o prazer da descoberta e das respostas aos porquês é imenso; mas isto não exclui de modo algum uma envolvimento constante da criança em universos ficcionais e líricos. Quando falamos de literatura infantil pensamos naturalmente em textos narrativos, líricos e dramáticos. A sua presença nas salas em análise é modesta e, em alguns casos, confrangedora. A poesia, por exemplo, não existe na quase totalidade das salas – somente quatro salas contêm, *per se*, um ou dois livros de poesia, seja tradicional, seja de autor. E nós que somos um país de poetas, com uma longuíssima tradição lírica, com autores a escrever para as crianças poesia belíssima, ignoramos o receptor-criança, puro, capaz de sentir a beleza, sensível aos ritmos da vida e do encantamento. A narrativa presente no que vulgarmente designamos por livros de histórias caracteriza-se por selecções curiosas – quem fez as escolhas não se dirigiu às livrarias nem consultou catálogos, preferindo comprar a vendedores de Editoras que comercializam livros ao domicílio ou optando por produtos baratos e de muito má qualidade de editoras sem credibilidade no domínio dos livros para crianças. Seria injusto se não referisse que observei pontualmente excepções ao que acabo de afirmar, mas elas são tão isoladas que me deixam uma sensação de desconforto muito grande. Há salas onde não se encontra um único livro de autor português; há salas onde os livros ali presentes foram levados pela estagiária; há salas onde há quase tantos livros feitos pelas crianças (serão mesmo livros?) como os editados pelas casas editoras; há salas de onde foram retirados todos os livros porque os meninos estragavam-nos.

Foquemos a nossa atenção num outro ponto – a animação do livro. A *hora do conto* continua a ser uma prática recomendada em toda a literatura especializada, dado que o acto mágico de contar não perdeu actualidade. Sendo uma prática adoptada há mais de um século em países desenvolvidos, tem sido preservada no essencial por animadores, professores e bibliotecários. De entre múltiplas maneiras de animar o livro e promover a leitura, o ritual da hora do conto permanece como uma das formas mais impressionantes de cativar a criança e de estabelecer com ela as cumplicidades necessárias a uma semiose literária. A criança *curte* as histórias com um prazer superior ao que nós, adultos, sentimos perante um bom espectáculo ou um bom livro. Mas isso só pode acontecer quando a *hora do conto* é bem preparada e nada é deixado ao acaso ou ao improvisado. Trata-se de um ritual, quase diria uma cerimónia religiosa, diferente de todas as outras e, por isso mesmo, exigindo silêncio e respeito por parte de todos. A gratuitidade do momento não permite que se tirem dividendos de qualquer natureza, seja plástica, dramática ou hermenêutica – deixem a criança em diálogo com a sua consciência, com a sua imaginação, com as suas angústias e medos, com os seus afectos. Os dez ou quinze minutos que este encontro exige são um investimento fundamental, como já foi demonstrado em literatura publicada sobre a matéria.

O que foi possível verificar nas salas dos jardins de infância que constituem o nosso *corpus* de análise está em total rota de colisão com o que disse atrás. Das 41 respostas avaliadas, nenhuma apresenta a *hora do conto* na sua versão pura, ou seja, um ritual, escrupulosamente cumprido, devidamente preparado, respeitado por todos, sem preocupações de registo ou de prolongamentos não actanciais, onde seja lido ou contado um conto pelo adulto e ouvido por todas as crianças. O que se passa pode resumir-se em breves linhas. Em 13% das salas quem implantou a *hora do conto* e a dinamizou foi a

estagiária, já que ela não existia de facto, nem sequer a vontade de a criar (note-se que há duas referências ao facto de as crianças recontarem a história, logo após a sua audição, o que desvirtua claramente a magia do momento e o trabalho de recepção); 25% não têm, limitando-se a educadora a contar, pontualmente e a pedido, uma história; 20% referem que têm todos os dias ou num determinado dia da semana, mas sem qualquer preparação (registre-se aqui que duas respostas afirmam que sempre que é necessário, ou seja, por imperativo de outras actividades, a hora do conto é anulada); 10% apontam três momentos para a hora do conto – o acolhimento, antes do almoço e no momento da saída, o que me parece negar substancialmente a sua essência; dos restantes 32% creio ser pertinente sublinhar algumas linhas de actuação, não representativas mas enriquecedoras para a nossa reflexão – assim, temos o caso de a estratégia ser negociada com as crianças; o recurso constante ao fantoche ou à cassette demitindo-se a educadora da sua presença física; o facto de ser a estagiária a levar os livros para ler aos meninos, assim como o de, às sextas-feiras, se realizar o *leva e conta*, com a clara preocupação de as crianças recontarem as histórias quando regressam ao Jardim. Parece-me ser fonte de preocupação, por exemplo, um testemunho que constata o grande interesse que o cantinho dos livros desperta face à inexistência da *hora do conto* e um outro que refere que o cantinho foi anulado porque os meninos estragavam os livros; vale também a pena apontar a nossa estranheza face a certos critérios de arrumação de livros que só poderá baralhar os potenciais utentes, quando se misturam livros de informação com histórias e se separam destes os contos. Há um número significativo de respostas (não contabilizado, visto não constituir item de observação) que confirmam a obsessão pelo registo da actividade, dando a entender que mais importante do que esta é o acto do registo. Em nenhuma das respostas verifiquei a assunção da hora do conto como um ritual, devidamente preparado; o improvisado pareceu-me ser uma constante, um pouco ao sabor das situações e dos humores.

Face ao exposto e, naturalmente, com base nas reflexões feitas com os alunos num trabalho de debate relativamente à fundamentação das práticas pedagógicas, o meu olhar é pessimista – as crianças não têm momentos de *curtição* das histórias que se gravem na sua memória para sempre. E é pena, pois são oportunidades únicas na maravilhosa caminhada do crescer. Não fico a chorar perante o leite derramado; tento encontrar saídas. Vejamos quais.

É *imperioso, necessário e urgente* mudar mentalidades para que se possam mudar as atitudes. Verifico que isso está a acontecer, ainda que timidamente, fruto de acções de formação específicas e da intervenção dos estagiários, o que é, no mínimo, paradoxal. Parece-me que o problema deve ser analisado no plano das expectativas, em quatro vertentes – crianças, pais, professores e sociedade. Não é este o espaço para o fazer, dadas a sua complexidade e a intervenção de várias disciplinas; limito-me a recordar a todos que não pode haver boas práticas sem uma boa formação teórica, devidamente actualizada, como já atrás referi. Temos de ser consequentes nas opções que fazemos; ora, todos desejamos que as crianças que estão a nosso cargo no Jardim de Infância adquiram competências e construam um tecido afectivo que as ajudarão a crescer harmoniosamente e a enfrentar os pequenos e grandes desafios da vida. Há uma pedagogia de afectos que vem de tempos ancestrais, visível no acto de contar que os adultos realizavam para as crianças. Julgo que temos de ter consciência do muito que há a fazer neste campo.

As minhas propostas para o trilhar de novos caminhos passam por uma lógica de eficácia que não pactua com o improvisado. O primeiro passo é investir nas pessoas – os

professores do Pré-escolar têm de aprofundar o seu saber no domínio da Literatura Infantil, estando aqui inseridas visitas regulares a livrarias, consulta de catálogos de editoras credíveis, leitura das resenhas que regularmente vão sendo publicadas e, claro está, ler livros e conhecer o nosso património literário, moderno, contemporâneo e tradicional, seja ele lírico, narrativo ou dramático; os pais têm de receber informação e motivação para lerem ou contarem histórias aos filhos; os livreiros têm de assumir a sua condição técnica não se limitando a vender livros. A Escola precisa de saber aplicar as verbas destinadas à aquisição de livros, ouvindo o parecer das pessoas informadas, deslocando-se a boas livrarias, gerindo de forma correcta as escolhas, sem descuidar os livros de informação, de actividades, de narrativas, de poesia e de BD; o corpo docente tem de planificar e preparar com rigor a *hora do conto* e a animação do canto de leitura, não esquecendo as visitas regulares à biblioteca municipal. Um terceiro ponto a considerar prende-se com o convívio da escrita com a imagem, não na complementaridade do livro onde formam um todo, mas no quotidiano do Jardim de Infância: há crianças que ali consomem, por dia, cerca de duas horas de filmes de animação em vídeo. É cómodo, estão caladas e *não chateiam* (perdoem-me o calão, mas é uma transcrição...). Não estou contra o vídeo; poderei criticar a qualidade dos filmes que existem maioritariamente nos jardins de infância, mas julgo que, vivendo as crianças num mundo de imagens, têm de ter propostas na linguagem a que aderem mais facilmente. Recuso, no entanto, o monopólio da videocassete, em detrimento do livro, assim como o excessivo consumo de televisão que se verifica por parte das crianças, perante a permissividade dos pais, a ponto de irem para o Jardim a caírem de sono; ser conivente nesta atitude é francamente lesivo para as crianças.

Contar histórias é dar colo, disse Cristina Taquelim, no seu sábio conhecimento da arte de contar. Ninguém esquece a voz e o olhar de quem lhe contou histórias. Esses momentos de *curtição* são únicos e inolvidáveis; recordam-se ao longo da vida. É em nome da Memória que peço aos colegas, para quem a literatura não é matéria importante, que reflectam no que consideram ser a sua realização profissional. Será que não pretendem que as crianças que estão a educar sejam dotadas de uma imaginação viva, de uma criatividade surpreendente, de uma sensibilidade apurada, de uma enorme vontade de querer ler e de querer saber, de uma capacidade comunicativa marcante, enfim, de uma espantosa capacidade de nos surpreender?

Revermo-nos nos nossos alunos é o sonho de qualquer professor. Estamos à espera de quê?

Coimbra, Novembro de 2001