

RESUMO

A fábula é uma breve narrativa que ilustra uma lição de moral. Possui uma sólida tradição que se populariza com Esopo na Grécia, passa por Fedro em Roma e ganha o mundo ocidental com La Fontaine, na França. Mas é no século XVIII, com o surgimento da literatura infantil, que a fábula recebe um novo impulso ao ser identificada com essa nova modalidade de literatura. Este artigo, portanto, faz um apanhado histórico sobre esse processo e discute as suas implicações.

PALAVRAS-CHAVE: fábula, literatura infantil, história.

A FÁBULA NO CAMINHO DA LITERATURA INFANTIL

Loide Nascimento de Souza*

ABSTRACT

A fable is a short narrative that illustrates a moral lesson. It has a solid tradition that has been popularized since Esopo in Greece, then with Fedro in Rome and that becomes solid in the western world with La Fontaine in France. However, it is in the XVIII century, with the sprouting of the children's literature that the fable receives a new impulse when it is identified with this new type of literature. Thus, this article is a retrospective of this process as well as a discussion of its implications.

KEY WORDS: fable, children literature, history.

* Doutoranda em Literatura e Vida Social pela Unesp/Campus de Assis.
E-mail: loidesouza@bol.com.br

A fábula é uma das formas literárias mais antigas da humanidade. Em sentido específico, é uma curta narrativa criada com o fim de transmitir preceitos morais e suas personagens são, tradicionalmente e na maioria das vezes, animais (KAISER, 1976, p. 75). A importância desse esclarecimento sucinto e inicial reside no fato de que o termo “fábula” possui várias acepções e, além disso, freqüentemente é usado nos meios populares como sinônimo de qualquer narrativa ficcional.

Embora tenha as suas raízes firmadas na tradição oral, é somente com Esopo (IV a. C.), na Grécia, que a fábula se populariza e começa a se definir. Ele será também o principal contribuinte para a formação de uma tradição escrita da fábula ao inspirar dois outros grandes fabulistas posteriores: Fedro (I d.C.), em Roma, e La Fontaine (século XVII), na França. É a partir das publicações deste último que a fábula se espalhará por todo o mundo ocidental. Não há dúvidas, portanto, de que a fábula esópica tem uma sólida tradição. Mas, no longo percurso de sua história, alguns acontecimentos de singular importância darão um novo impulso ao gênero. Esses acontecimentos dizem respeito, principalmente, ao contexto histórico europeu do século XVIII, que, por sua vez, promove o surgimento de uma nova modalidade de literatura dirigida a um público específico. O fim do regime feudal e o crescimento da burguesia geram, como uma de suas conseqüências, o reconhecimento da infância. E eis que, por isso, no meio do caminho da fábula,¹ surge a literatura infantil.

O casamento da fábula e da literatura infantil, como veremos, é resultado de um namoro, não-oficializado, de muitos séculos. E podemos dizer que o namoro não era oficial porque um dos elementos do casal simplesmente não tinha existência legítima e oficializada. O surgimento da literatura infantil é, como já dissemos, uma conseqüência do reconhecimento definitivo da infância como faixa etária diferente da do adulto, e isto só ocorre com a ascensão da burguesia.

A família unicelular, formada por pai, mãe e filhos, é um fenômeno característico da Idade Moderna. Em toda a Idade Média, vigorava o sistema de linhagens vinculado ao feudalismo. O espaço de moradia era predominantemente rural, e as famílias tinham uma estrutura patriarcal. Reunidos em maior número possível, viviam todos em grandes casas ou tendas, rodeados por trabalhadores e escravos. Os casamentos eram realizados normalmente entre parentes, uma vez que o principal objetivo era ampliar e manter o patrimônio formado, geralmente, por grandes extensões de terra.

1. A expressão “a fábula no caminho da literatura infantil”, ao contrário de “a literatura infantil no caminho da fábula”, enfatiza, justamente, a absorção do gênero fábula por este tipo de literatura que é produzida especialmente para crianças. Já a expressão “caminho da fábula”, referida no final do parágrafo, alude à sua antiguidade e tradição.

A centralização do poder nas mãos do chefe da família era agravada pela falta de afetividade e de solidariedade entre os membros. Como salienta Regina Zilberman (1984) em sua rápida abordagem sobre a história da família, a vontade individual e a noção de privacidade praticamente inexistiam. Citando Richter, Zilberman destaca também que, nesse tipo de sociedade, as fases da infância e adolescência, no desenvolvimento do indivíduo, não eram identificadas: “[...] não havia a ‘infância’: nenhum espaço separado do ‘mundo adulto’. As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte) [...]” (RICHTER, apud ZILBERMAN, 1984, p. 5).

Na Idade Média, segundo Nazira Salem (1970, p. 21), uma das evidências do desconhecimento total das peculiaridades da infância era o vestuário: “A criança era considerada miniatura do adulto. Vestiam-na como aos adultos: com cabeleira empoada, vestidos até o chão e saltos, se meninas; calção até o joelho, chapéu tricórnio, se menino. Acreditavam que a criança possuía faculdades inatas que com o tempo se desenvolveriam”.

Embora não houvesse distinção entre adulto e criança, esta, porém, não tinha poder de decisão algum. Sua presença era absolutamente passiva e era comum que fosse negligenciada e maltratada pelos adultos.

A partir do século XVII, inicia-se um processo de mudanças irreversíveis que determinarão uma nova organização da sociedade e da família. Cumpre ressaltar que se, de início, as mudanças são lentas, a industrialização futura determinará o aceleração das transformações. O Estado, organizado em torno de um governo absolutista, incentiva a formação da família unicelular, a fim de garantir a estabilidade do governo, por meio do enfraquecimento da aristocracia fundiária. A industrialização crescente, marca principal do século XVIII, patrocinando a adoção de novas tecnologias, revoluciona a produção artesanal. Como resultado, as cidades passam a ser mais atraentes que o campo e, em vista disso, ocorre um verdadeiro êxodo rural como até então nunca havia acontecido. O crescimento ou inchamento desordenado das cidades faz com que as periferias fiquem tomadas por proletários desempregados. Já os centros eram ocupados por burgueses que haviam enriquecido à custa do avanço da atividade comercial e industrial. O acúmulo de bens era ainda impulsionado pela exploração de minérios nas colônias. Dessa forma, a “burguesia se consolida como classe social, apoiada num patrimônio que não mais se mede em hectares, mas em cifrões” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1991, p. 16).

Alcançado o poderio financeiro, a burguesia inicia uma jornada vitoriosa de conquista do poder político. A família e a escola são instituições coadjuvantes nesse processo de fortalecimento da classe burguesa como grupo político e governamental.

No sistema burguês, as famílias, em geral, foram incentivadas a optar por um estilo doméstico de vida, marcado pela privacidade e pelos laços de afeto. Nesse ambiente doméstico, a mulher e a criança passam a ocupar um espaço de singular importância. Enquanto o homem tinha a incumbência de trabalhar e sustentar a família, a mulher deveria administrar as tarefas da casa e cuidar das crianças. A criança agora era vista como um ser em formação, carente da atenção e do afeto do adulto. Mas, embora o governo absolutista ignorasse, existia obviamente uma grande diferença no trato da criança entre ricos e pobres, entre burgueses e proletários. O filho do proletário era, em muitos casos, abandonado pelos pais e vivia à mercê da ação de instituições filantrópicas.

A família burguesa, organizada sob o manto da privacidade, precisava de uma instituição que, a seu gosto, recuperasse o elo perdido entre a criança e a sociedade. A escola cumpriu exatamente esse papel. Deste modo, a frequência às aulas passou a ser maciçamente estimulada. No caso da criança burguesa, tratava-se de abrir-lhe uma janela para o mundo, com a finalidade de prepará-la para as futuras atividades de comando. A criança proletária, pelo contrário, deveria ser enclausurada (pois, não raro, vivia nas ruas) para receber uma educação que garantisse, no futuro, a qualificação de sua mão-de-obra. Decorreu disso a universalização da escola.

Ocupando um papel de altíssimo destaque na sociedade burguesa emergente, a escola foi a responsável pela alfabetização da criança. Depois de aprender a decifrar o som e as imagens, ao entrar para a escola, a criança deveria aprender a dominar o código escrito. A fim de cumprir essa tarefa, a escola reivindicou textos “adequados” para a criança com vistas a cumprir, exclusivamente, uma função didática. É nesse contexto burguês e industrial que surgiu então a literatura infantil, cujo caráter artístico foi completamente ignorado por questões de ordem pragmática. “Dentro deste panorama é que emerge a literatura infantil, contribuindo para a preparação da elite cultural, através da reutilização do material literário oriundo de duas fontes distintas e contrapostas: a adaptação dos clássicos e dos contos de fadas de proveniência folclórica” (ZILBERMAN, 1987, p. 44).

Entre os diversos tipos de clássicos reutilizados, as fábulas, em consequência de seu tom moralizante, ocuparam um importante papel nesse momento embrionário da literatura infantil. Essa literatura, como sabemos, nasceu como instrumento de uma ação vertical: um adulto “onisciente e onipotente” pretendia transmitir ensinamentos para uma criança supostamente frágil e passiva. Em casa ou na escola, o adulto era representado pelos pais ou pelos professores. Mas era na escola que a literatura infantil encontraria o seu porto seguro. Se a escola precisava de textos, a literatura infantil, por sua vez, precisava de um público consumidor que garantisse sua

circulação e existência. Havia, portanto, nesse sentido, uma dependência recíproca entre literatura infantil e escola.

A fábula, por sua brevidade e simplicidade de linguagem como queriam os clássicos, foi largamente usada pela escola em seu momento de expansão. Além disso, o inculcamento de valores relacionados à ideologia burguesa fazia parte do seu projeto de ensino. Para o projeto da escola, a fábula então era duplamente útil: era breve e tinha moral. Bem, por isso, em todo o século XVIII, a fábula passou a ser conteúdo obrigatório nas escolas primárias. Era utilizada em exercícios de memória e de educação moral.

Entretanto, a idéia de que a criança requeria atenção especial, sendo a fábula um tipo de literatura apropriada para a sua educação, não foi uma exclusividade do Século das Luzes. Os antigos já se preocupavam com a educação das crianças. Salomão, por exemplo, expoente da sabedoria hebraica, considerado um dos homens mais sábios da terra, por volta de 950-700 a.C., já defendia a idéia de uma educação que respeitasse a individualidade da criança. Em seu livro *Provérbios* 22.6, Salomão adverte: “Ensina a criança no caminho em que deve andar, e ainda quando for velho não se desviará dele” (BÍBLIA, 1994).

É certo que Esopo ou Fedro não tiveram uma intenção declarada no endereçamento de suas fábulas ao público infantil. Mas Platão, filósofo grego, que vivera por volta de 429-347 a.C., nos diálogos de sua *República*, fez, talvez, uma das primeiras declarações a respeito da utilidade das fábulas na educação dos infantes. Platão, via discurso de Sócrates, atribuiu à fábula o peso de um “cálcio moral”, que deveria ser ministrado às crianças o quanto antes possível:

SÓCRATES – Pois então não entendes que nossas primeiras falas às crianças são fábulas? São falas, em geral, cheias de mentiras mas também encerram verdades. Com elas distraímos as crianças antes de levá-las ao ginásio.

[...]

SÓCRATES – Importa-nos, pois, segundo penso, velar sobre os que compõem fábulas, discernindo as boas das más, para rejeitar estas e acolher aquelas. Ordenaremos às mães e às amas que refiram às crianças fábulas escolhidas e que empreguem mais zelo em lhes formar a alma que em formar o corpo. (PLATÃO, s.d., p. 86-87)

Vemos, portanto, que Platão já atribuía um valor estritamente didático à fábula. Segundo ele, era preciso atentar para a existência de “fábulas vãs [como as de Hesíodo e Homero], sem outro escopo que o de divertir os homens em todos os tempos” (PLATÃO, s.d., p. 87). Partindo de um princípio autoritário, considerava a fábula apenas como veículo de transmissão de ensinamentos pré-ginásiais e não como uma literatura capaz de divertir. E acentua: “nenhuma criança é apta para discernir alegorias; [...] Eis por que

me parece da máxima importância que as primeiras fábulas ouvidas pelas crianças sejam de molde a conduzi-las à virtude” (PLATÃO, s.d., p. 89).

Mesmo rejeitando as fábulas de Homero e Hesíodo, Platão defende a presença de um fabulista na República. Nesse caso, o modelo eleito seria o das fábulas de Esopo. Estas, sim, seriam adequadas às crianças. Fato semelhante acontece com Fedro em Roma. Embora tenha escrito suas fábulas com objetivos satíricos, elas acabaram por ser relacionadas às crianças. Este seria um dos motivos pelos quais as suas fábulas teriam passado quase despercebidas de seus contemporâneos: “Sêneca dizia que a fábula era um ‘exercício estranho às imaginações romanas’, e Quintiliano a classificava como conto infantil ou, em geral, era considerada um texto próprio para ser usado nas atividades escolares ou para enfeitar um discurso” (ENCICLOPEDIA, 1924, p. 39, tradução nossa).²

Na sabedoria indiana também há registros antigos de atribuição de um valor educativo às fábulas. Exemplo disso é o *Pañcatantra*, cuja versão escrita é do século VIII, que era composto por lendas, apólogos e, principalmente, fábulas compiladas com objetivo de contribuir para a educação dos filhos do rei. Segundo Leonardo Arroyo (1990, p. 28), o *Pañcatantra* é um “livro original, em que já se nota a pedagogia intimamente ligada à literatura infantil, ou simplesmente lúdica a transparecer um instrumento de educação”.

Durante os anos posteriores, na Antiguidade ou Idade Média, podemos encontrar ainda indicações esparsas relacionadas à apropriação de fábulas na educação de crianças. Porém, essas indicações são, na maioria dos casos, frutos de iniciativas isoladas de homens considerados sábios ou de pessoas comprometidas com a educação de príncipes ou filhos da nobreza.

Carmen Bravo-Villasante indaga sobre a licitude de chamar de literatura infantil às estórias, lições de moral e comportamento, de educação, de que já encontramos exemplos numerosos na Antiguidade e na Idade Média. Considera que sim e não, pois “não há dúvida que os escritores pensavam na criança quando escreveram, mas também é certo que pensavam no adulto”. (ARROYO, 1990, p. 27, tradução nossa da parte registrada entre aspas)³

2 No desenvolvimento deste artigo, fizemos algumas citações de obras, cujo original é escrito em espanhol. Para facilitar a leitura, fizemos uma tradução das citações e inserimos os textos originais em nota de rodapé, como ocorre a seguir: “Sêneca decía de ella que era um ‘trabajo extraño á las imaginations romanas’, y Quintiliano las ponía al mismo nível que los cuentos infantiles y todo lo más las consideraba propias para servir de texto á las paráfrasis escolares ó de adorno de um discurso”.

3 “[...] por una parte es indudable que los autores pensaban en el niño cuando los escribieron, pero también es cierto que pensaban en el adulto”.

Não havia, portanto, uma exclusividade no que se refere à publicação de textos para crianças. O que ocorria (e quando ocorria) era, quase sempre, o aproveitamento da literatura para adultos, e, nesse caso, a fábula era um dos tipos preferidos porque, ao ser desconsiderada como literatura propriamente dita, preenchia interesses alheios, voltados apenas para o seu perfil didático. Esse estado de coisas perdurou por muitos anos, ocorrendo, não raramente, até depois do surgimento oficial da literatura infantil.

É interessante destacar que na Idade Média ocorre um verdadeiro retrocesso no que diz respeito às especulações relacionadas às necessidades da criança. Como já vimos anteriormente, diferentemente da antiga, a civilização medieval promove um verdadeiro nivelamento entre crianças e adultos. Assim, de maneira geral, não havia preocupações em reservar textos variados ou fábulas para o público infantil. Embora tenha havido, nesse período, uma popularização do gênero em toda a Europa, os objetivos eram outros, como enriquecer a cultura local ou satirizar a sociedade.

A civilização medieval havia esquecido a *paideia*⁴ dos antigos, e ainda ignorava a educação dos modernos. Este é o fato essencial: ela não tinha idéia da educação. [...] As classes de idade do neolítico, a *paideia* helenística, pressupunham uma diferença e uma passagem entre o mundo das crianças e o dos adultos, uma passagem que era realizada por meio da iniciação ou de uma educação. A civilização medieval não percebeu essa diferença, e portanto, não possuiu essa noção de passagem. (ARIES, 1981, p. 276)

Entretanto, a despeito do desinteresse medieval reinante, alguns escritores, imitando os antigos, escreveram fabulários que, excepcionalmente, poderiam ser usados na educação das crianças. Entre 1253 e 1315, o pensador espanhol Raimundo Lúlio, inspirando-se em textos orientais, escreveu *Libre des les Besties*, uma obra que deveria ser utilizada com finalidades pedagógicas.

O *Hipatodexa*, fabulário originário da Índia antiga, também fora utilizado na aplicação pedagógica. Grafada em um dos seus primeiros manuscritos, datado de 1373, encontra-se a seguinte recomendação: "Porque o ornato impresso em um vaso novo de barro não se pode apagar, por isso ensina-se neste livro a moral aos meninos pelo disfarce do conto" (apud MEIRELES, 1984, p. 56).

4 A palavra *paideia* é um termo grego relacionado à educação nos moldes em que defendia Platão. Luiz Otávio de O. Amaral, no artigo "*Paideia* – a educação para a virtude, um projeto urgente para o Brasil", publicado no periódico virtual *Âmbito Jurídico*, de agosto de 2001, dá-nos a seguinte definição para a referida palavra: "Estruturação da vida individual, assentada em princípios de virtude absoluta, cultivo da perfeição humana".

Uma outra obra que, segundo Cecília Meireles, desempenhou papel semelhante ao do *Hipátodexa* na Idade Média foi *El libro del Conde o Libro de los ejemplos del Conde Lucanor y de Patronio*, escrito por Dom Juan Manuel entre 1282 e 1349. Dom Juan, sobrinho de Alfonso X, o Sábio, tinha objetivos salvacionistas e educativos que deveriam ser atingidos por meio de contos morais. Embora seus textos não fossem destinados às crianças, devemos considerar que, “no tempo de D. Juan Manuel, não se chegara a discernir entre homem grande e pequeno; essa sutileza aparece muito mais tarde” (MEIRELES, 1984, p. 60).

Na época do Renascimento, com a invenção da imprensa, muitas obras clássicas começaram a ser reeditadas, e entre elas os livros de fábulas antigas. No entanto, continuaram a ser escritos e editados sem distinção alguma que lembrasse o leitor infantil. Eram dirigidos tanto a adultos como a crianças. Vejamos o que diz Leonardo Arroyo (1990, p. 28):

E é na Espanha que vamos encontrar talvez a primeira impressão das fábulas de Esopo, quando o impressor alemão Juan Hurus, em Zaragoza, em 1489, rodou o *Isopete Historiado*, livro mandado traduzir pelo infante Don Henrique de Aragon – fábulas aliás que até então se conheciam através de versões orais. Este livro dirigia-se tanto a adultos como a crianças e trazia um pormenor muito curioso: era todo ilustrado com gravuras de madeira. A tradução de *Calila e Dimna* também foi impressa em Zaragoza no ano de 1493, com título de *Ejemplário Contra los Engaños y Peligros Del Mundo*.

Como já assinalamos, os sinais de uma mudança definitiva na produção de textos para crianças começam a surgir somente no século XVII. E esses sinais estão diretamente relacionados ao contexto histórico e social daquele momento. Os indícios de transformação na produção de literatura são muitos e, como um dos resultados da invenção da imprensa, acontece uma notável ampliação do público leitor e consumidor de literatura. Isso seria a efetivação de um sistema literário, como defende Candido (1972), quando pode contar-se com uma rede de comunicação formada por escritores, obras e público. Até então, havia um certo número de escritores e obras, mas os leitores eram exíguos. Havendo um público constituído, começa-se a pensar em sua especificidade. Daí a necessidade de se produzir obras destinadas a mulheres e crianças, por exemplo. Vale lembrar, inclusive, que a burguesia reservará, no século XVIII, uma posição de destaque à mulher e à criança. O reconhecimento da existência social e humana desta última determinará o nascimento de vários ramos da ciência voltados para a exploração desta faixa etária. Enquadram-se neste caso a pediatria, a pedagogia, a psicologia infantil e a psicanálise. Há, portanto, uma verdadeira

obsessão “pelos problemas físicos, morais e sexuais da infância” (ARIES, 1981, p. 276). Como não poderia deixar de ser, surge também uma arte destinada à criança: a literatura infantil. É certo que ela só alcança o *status* de arte muito depois, mas, ao adaptar e utilizar clássicos como as fábulas de Esopo e Fedro, a pedagogia serviu-lhe de berço.

O século XVII, portanto, é marcado por fortes indícios que apontam o fim do feudalismo e os adventos da industrialização e da burguesia. Nesse contexto, o surgimento do grande fabulista La Fontaine é sintomático. Quando escreve suas fábulas, La Fontaine, assim como os demais fabulistas do passado, não pretende endereçá-las exclusivamente ao público infantil, mas não o descarta de todo.

Admirador dos antigos, La Fontaine fica numa posição delicada diante da “Querela dos Antigos e dos Modernos”⁵. Sua forma de resolver a situação foi continuar prestigiando os antigos, sem deixar de reconhecer o valor dos modernos. E é com este espírito que La Fontaine reescreve as fábulas de Esopo. Mantém a simplicidade dos clássicos, mas investe na narrativa e na arte do verso. Talvez por uma questão de aceitabilidade dos textos, não escreve diretamente para crianças, uma vez que, embora já existisse no século XVII um florescimento do sentimento de infância, as instituições escolares ainda eram completamente insignificantes. Havia, ainda, uma “persistência da atitude medieval de indiferença à idade” (ARIES, 1981, p. 190), sem contar que, entre os escritores, isso de escrever para crianças era visto com um certo desprezo. Como escape, o notável talento de La Fontaine na escritura de fábulas podia ser explicado como resultado de uma admiração incondicional pelos antigos ou, como queriam os modernos, da necessidade de produção de uma literatura moral.

Mas o século XVII era mesmo um período de transições. Ao lado de resistências aqui e ali, havia o crescimento, segundo Philippe Ariès, de dois sentimentos: o de família e o de infância. A família moderna, reduzida a pai, mãe e filhos, como já abordamos anteriormente, estando isolada do intenso convívio social, passa a dedicar mais tempo e atenção à criança. Isso não quer dizer que a civilização medieval a negligenciasse totalmente. “O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corres-

5 A “Querela dos Antigos e Modernos” surge a partir do questionamento dos valores artísticos do Humanismo e do Renascimento. Um dos principais alvos da reação era a supremacia dos Antigos, dos clássicos da Antigüidade greco-latina. Os antigos estavam em contraposição aos modernos. Entretanto, a expressão “modernos” não estava relacionada à contemporaneidade, mas à valorização do folclore local (francês) e das novas literaturas surgidas na Idade Média. Além disso, se para os antigos o prazer estético era o supremo fim da arte, os modernos defendiam a necessidade de uma arte que fosse veículo de princípios morais. A “Querela” é deflagrada oficialmente em 27 de janeiro de 1687, quando Charles Perrault lê (ou solicita que alguém leia), em sessão extraordinária na Academia Francesa, o poema de sua autoria “O Século de Luís, o Grande”.

ponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem” (ARIES, 1981, p. 157).

É por essa consciência da particularidade infantil que se começa a prestar atenção a questões de idade. Quando dedica sua fábulas ao Delfim, o filho do monarca, que tinha menos de 7 anos, La Fontaine diz:

Estais numa idade em que também aos príncipes se permitem distrações; mas ao mesmo tempo deveis conceder alguns dos vossos instantes a sérias reflexões. Tudo isso se depara nas fábulas de Esopo. A aparência será pueril, convenho, mas a puerilidade costuma servir de manto a importantíssimas verdades. (LA FONTAINE, [1971], p. 13)

Como já vimos, essa prática de se usar fábulas para instruir os filhos da nobreza não era invenção de La Fontaine. O *Pañcatantra* já fora criado com essa finalidade. Praticamente contemporâneo de La Fontaine, Fénelon, também, escreve a obra *Fábulas*, que deveria ser utilizada, principalmente, em sua tarefa de educar o Duque de Borgogne, o neto de Luís XIV. Entretanto, vislumbrando uma tendência clara de seu tempo, La Fontaine estende o benefício a todas as crianças indistintamente:

[...] essas fábulas são um quadro onde cada um de nós se encontra descrito. O que elas nos representam confirmam as pessoas de idade avançada nos conhecimentos que o uso lhes deu, e ensina às crianças o que convém que elas saibam. Como estas últimas são recém-vindas ao mundo, não conhecem ainda os habitantes; nem conhecem a si mesmas. Não devemos deixá-las nessa ignorância, por menor que seja: é mister ensinar o que é um leão, uma raposa, e outros ainda, e porque muitas vezes um homem é comparado a essa raposa, a esse leão. É sobre isso que as fábulas operam: as primeiras noções destas coisas delas provêm. (LA FONTAINE, [1971], p. 24)

La Fontaine, portanto, já tinha clara a noção de educação que seria uma das marcas do século XVIII, quando a fábula seria utilizada em escolas com fins pedagógicos. Para legitimar a sua iniciativa, ele recorre, mais uma vez, aos antigos. Ao fazer uma verdadeira apologia da fábula, justifica-a por meio de uma alusão a Platão:

Foi por tais razões que Platão, tendo banido Homero de sua República, deu a Esopo um lugar bem iminente. Deseja ele que as crianças suguem estas fábulas com o leite; recomenda às amas ensiná-las: porque é conveniente acostumar-se desde o início à sabedoria e à virtude. (LA FONTAINE, [1971], p. 24)

Entretanto, diferentemente de Platão, La Fontaine admitia que a fábula teria então uma dupla função: ensinar e distrair. Em certas situações, ela poderia servir apenas de distração. Em uma de suas dedicatórias ao Monsenhor, o Delfim, demonstrando, quem sabe, uma falsa modéstia, La Fontaine ([1971], p. 11) afirma: “Eu, que pretendo distrair-te apenas,/ em versos pintarei menores cenas,/ e, se me não é dado recrear-te,/ ao menos tento, por amor à arte”. É bom frisar que, nesse sentido, La Fontaine estava à frente de seu tempo. Além de considerar o caráter lúdico da fábula, considerava que era preciso levar em conta o gosto da criança. Para provar sua teoria, comenta um fato histórico e depois transforma o mesmo fato em fábula. E questiona: “Pergunto agora qual destes dois exemplos produzirá maior impressão sobre a criança?” (LA FONTAINE, [1971?], p. 22).

Como já dissemos, a literatura infantil nasce sob a tutela da escola, que reivindica textos capazes de auxiliar em sua tarefa e, ao mesmo tempo, transmitam ensinamentos. As discussões a respeito do lúdico e das preferências do receptor infantil, de alguma forma antecipadas por La Fontaine, acontecerão muito depois (a partir do século XIX).

Sabemos que todo o processo de produção da literatura infantil, salvo raríssimas exceções, só pode ser realizado pelo adulto. Somente a recepção fica por conta da criança. Trata-se, portanto, como afirma Regina Zilberman (1987, p. 49), “de um tipo de comunicação assimétrica”. O adulto é “responsável por um circuito que se estende da criação das histórias à edição, distribuição e circulação, culminando com o consumo, controlado sobretudo por pais e professores” (ZILBERMAN, 1984, p. 18). Até mesmo os lucros derivados desse comércio de livros são monopolizados pelo adulto. Em vista dessa unilateralidade, a literatura infantil se reveste, desde o início, de um caráter autoritário, que é agravado pelas exigências de uma nova sociedade, a burguesa, que precisa formar os seus cidadãos. O indivíduo agora é fruto de sua formação, e não da herança de nomes e patrimônios. A escola surge então com esse fim: formar indivíduos de acordo com a ideologia burguesa. Para isso usa a literatura infantil e, em especial, as fábulas como veículo de doutrinação.

Para fugir ao autoritarismo do adulto e, em parte, dos interesses relativos à sociedade que a origina, a literatura infantil precisa inclinar-se em direção ao seu receptor, conservando, ao mesmo tempo, a esteticidade do texto. O texto literário infantil deve ser original, fugindo a clichês e lugares-comuns, sendo, por isso, capaz de provocar um estranhamento que culminará na ampliação do horizonte de expectativas do leitor. É a organização do texto e sua linguagem narrativa que acabam “por organizar a percepção infantil do mundo, o que é negado à criança tanto pela escola como pela família” (ZILBERMAN, 1984, p. 22). A leitura da literatura infantil, além de atuar na

percepção do mundo, atua também na percepção que a criança tem de si mesma, uma vez que ela atinge o seu íntimo e a sua privacidade. E essas áreas profundas da personalidade da criança são desconhecidas tanto pela família como pela escola. No que diz respeito ao caráter estético da literatura infantil, cumpre salientar que “a qualidade de ordem literária não somente é uma necessidade intrínseca, enquanto auto-afirmação do gênero, como também a condição de enfraquecimento da inclinação pedagógica” (ZILBERMAN, 1984, p. 23).

Uma vez que, no caso da literatura infantil, os pólos da comunicação literária não podem ser invertidos, é necessário que o emissor-adulto faça uso da adaptação como forma de amenizar a distância existente entre ele e o receptor-criança. Essa relativização da distância não pode significar farsa ou, no dizer de Zilberman, impostura e simploriedade. A adaptação, nesse caso, acontece no plano estrutural dos textos, abrangendo forma, assunto, estilo e meios. Quanto a estes últimos, é bom salientar que a aparência do livro ganha especial relevo. A adaptação, no entanto, não resolve por completo o problema da unilateralidade, continuando a ser a produção da literatura infantil uma tarefa de adultos. Assim, é preciso levar em conta, sobretudo, o gosto da criança. A leitura do texto precisa ter a mesma leveza de uma atividade lúdica. Dessa forma, considerando as referidas singularidades da literatura infantil, “somente uma centralização no destinatário criança, quando da compreensão da natureza do sujeito da recepção e de sua relação com a literatura ou quando do exame dos textos, legítima uma abordagem da literatura infantil” (ZILBERMAN, 1984, p. 23).

Mas a literatura infantil, em sua gênese, não tinha *status* de arte. Dessa forma, a alusão ao caráter lúdico da fábula e às impressões do leitor infantil podem configurar-se numa atitude pioneira de La Fontaine, no século XVII. Embora suas fábulas não sejam exclusivamente escritas para crianças, é notória a sua preocupação com a aceitação do público. Ao analisar os artifícios de sua produção, afirma: “Na França, só se considera o que agrada: é a grande regra e, por assim dizer a única” (LA FONTAINE, [1971?], p. 24). E diz mais: “Quanto à execução, julgá-la-á o público” (p. 20). É possível que, quanto a esse julgamento do público, La Fontaine considerasse, mesmo que inconscientemente, o julgamento do público infantil que começava a crescer. Embora suas fábulas não fossem tão apropriadas às criancinhas, possuindo, talvez, uma linguagem muito severa, como afirma Ariès (1981), dados o aumento gradativo e a variedade crescente do público leitor, havia a possibilidade de que alguma criança tivesse acesso às suas fábulas sem a interferência do adulto.

É interessante frisar que, no século XVII, como já recomendara Platão, as fábulas de La Fontaine eram contadas às crianças antes mesmo de seu

ingresso na escola. O trecho citado por Philippe Ariès, extraído da peça *Le malade imaginaire* de Molière, um contemporâneo de La Fontaine, traz um exemplo dessa prática. Trata-se de uma conversa entre a personagem Argan e sua filha Louison, ainda muito pequena: “Olha para mim, sim? – Que é, papai? – Aqui. – O quê? – Não tens nada a me dizer? – Se quiserdes eu vos contarei, para distrair-vos, a história da Pele de Asno, ou então a fábula do Corvo e da Raposa, que aprendi há pouco tempo” (MOLIÈRE apud ARIÈS, 1981, p. 158).

A partir do século XVIII, com o reconhecimento oficial da infância, somado à tendência de universalização da escola, há uma verdadeira explosão da produção de textos declaradamente escritos para crianças. O exemplo de La Fontaine, como ele mesmo profetiza, será seguido por muitos: “É possível que o meu trabalho faça surgir em outros o desejo de levar a tarefa mais longe, já que esta matéria está longe de ser esgotada [...]” (LA FONTAINE, [1971?], p. 19). De fato, a partir de então, surge um grande número de imitadores brilhantes de La Fontaine. Na França, Jean-Pierre Claris de Florian será seu seguidor declarado; na Espanha, despontam Félix María Samaniego e Tomás de Iriarte, e, na Inglaterra, destaca-se John Gay. Esses escritores, na grande maioria das vezes, não direcionaram seus textos, clara ou exclusivamente, para o público infantil. A escritura de suas fábulas, em geral, era resultado de uma valorização do estilo clássico. De qualquer forma, a escola as utilizava porque preenchiam os seus interesses e, em consequência disso, cada vez mais, as fábulas passavam a ser identificadas com a literatura infantil. Samaniego, que escreveu uma coletânea de 175 fábulas inspiradas nas de La Fontaine, era um dos escritores mais lido nas escolas. Cumpre destacar aqui a contribuição de Lessing, crítico literário alemão do século XVIII, que, embora não fosse admirador de La Fontaine, também viu na fábula um grande potencial de estímulo à criatividade da criança. Dessa forma, segundo ele, a fábula deveria ser utilizada no ensino.

Em todo o século XVIII, a educação oferecida pela escola tinha tom moralizante. O objetivo primeiro era a formação do caráter. O advento de uma pedagogia voltada para os interesses da criança aconteceu somente com o avanço de teorias críticas e educacionais, dentre elas a de Fröebel.⁶ Segundo ele, a vida da criança é diferente da vida do adulto, sendo que a aprendizagem deve dar-se por meio do lúdico. Seus ensinamentos promovem uma verdadeira reforma no sistema educacional e levam a um repensar da produção de obras para crianças. Como diz Nazira Salem (1970, p. 37):

6 Fröebel (1782-1852) foi um reformador educacional alemão. Fundou, em 1837, o primeiro jardim da infância e defendia uma educação voltada para o tempo presente da criança, e não para o seu futuro.

Até o começo do século XIX, as obras infantis apresentam uma feição moral e didática. Depois que Fröebel apresentou sua reforma educacional, caracterizada por uma acentuação da importância da criança e de seus interesses, a literatura passou a apresentar um caráter recreativo, sem aquela finalidade de dar lições de moral ou instruir, mas procurando tão-somente despertar o *interesse da criança*. (Grifos da autora)

A partir dessas novas exigências, cria-se um novo perfil de literatura infantil, caracterizado pela introdução do elemento encantado, do maravilhoso. Em função disso, os escritores de contos e de fábulas passaram a preencher exigências. Surgem na Europa mais livros de fábulas claramente dirigidos ao público infantil, e em vários casos essa intenção já é expressa no próprio título. Caroline Staël, por exemplo, em 1818, lança a obra *Fábulas, histórias e contos para crianças*. O cônego alemão Schmid Jean Christoph, entre os anos 20 e 30 do século XIX, escreve muitos contos morais e fábulas para crianças. Como essas, muitas adaptações livres das fábulas de La Fontaine surgiram e tinham o objetivo, nem sempre alcançado, de aproximar a fábula do espírito e do gosto da criança. Já em meados do século XX, em 1955, o português João de Deus também escreve *Fábulas para a gente moça*.

No Brasil, o efeito das mudanças ocorridas na Europa pôde ser notado somente no final dos anos 1800. A sociedade brasileira, nesse período, passa por grandes transformações. Tais mudanças são reflexos tardios dos acontecimentos que ocorreram na Europa dos séculos XVII e XVIII, propiciando o aparecimento da literatura infantil. Fatos como a Abolição da Escravatura e a Proclamação da República marcaram o início de um processo de modernização aparente que também culminou no crescimento das cidades. Paralelo ao inchamento das cidades, somado, também, ao grande incentivo à vinda de imigrantes europeus, investiu-se no desenvolvimento das instituições políticas, econômicas e culturais. É nesse contexto que começou a existir uma grande preocupação com a alfabetização das crianças e com a instrução, o que resultou no aumento das escolas, uma vez que as classes intermediárias emergentes queriam fazer frente à alta burguesia e à aristocracia rural. Vale frisar, entretanto, que a preocupação com a instrução não significou uma real democratização do saber. A população marginalizada das periferias, grande parte dela descendente de ex-escravos, foi excluída desse projeto, fazendo com que os alicerces da propalada modernização fossem falsos e parciais.

Como ocorreu na Europa, em face do fortalecimento da escola, alguns intelectuais começam a denunciar a falta de textos adequados para a infância e para uso da escola. Esse é o germe que praticamente determina o nascimento da literatura infantil no Brasil.

O primeiro passo para o suprimento da falta de textos a serem usados no ensino foi o uso dos clássicos europeus traduzidos e adaptados, e entre estes localizam-se as fábulas de La Fontaine. Verificamos, portanto, que a literatura infantil brasileira, assim como a européia, também nasce sob o manto de uma visão pedagógica e que o uso da fábula ocorre justamente para preencher os requisitos derivados dessa visão.

É interessante lembrar, entretanto, que as fábulas já estavam presentes no dia-a-dia de alguns brasileiros antes mesmo do período de formação da literatura infantil, que, segundo Zilberman e Lajolo, pode ser fixado entre os anos de 1890 e 1920. Na educação dos filhos dos aristocratas, as fábulas quase sempre estavam presentes. É o caso, por exemplo, do então menino Pedro II. Inspirando-se no modelo francês de educação, o mestre Monsieur Boiret, pedagogo oficial, obedecendo também ao “Regulamento do Serviço do Paço”, em meados do século XIX, “narrava a Pedro II apenas fábulas de La Fontaine” (ARROYO, 1990, p. 76). Quanto a isso, verificamos, mais uma vez, a utilização de fábulas na educação de príncipes, como já ocorrera na Índia e na França.

Por volta de 1890, aproximadamente, quando a fábula chegou às escolas, muito longe de divertir, era usada, assim como na Europa, para fins didáticos e moralizantes. Exemplo dessa visão são as poucas fábulas de Esopo adaptadas por Olavo Bilac, em sua obra *Poesias infantis*. Responsável pela organização de livros para leitura nas escolas, o Barão de Paranapiacaba também adaptou inúmeras fábulas de La Fontaine para uso escolar. No prefácio afirma:

Nutro a vaidosa pretensão [...] de que a infância achará nessas fábulas que se vão ler algumas principais feições da fisionomia literária do fabulista e aprenderá de cor, sem susto, muitas dessas peças cujo estilo procurei acomodar aos seus meios de compreensão. (PARANAPIACABA, apud ARROYO, 1990, p. 171)

A tradução das fábulas por Paranapiacaba, no entanto, foi muito criticada por especialistas literários da época, como Sílvio Romero e José Oiticica. Entre outras coisas, acusavam o Barão de excesso, mau gosto e de falsificação do estilo de La Fontaine. Outros escritores, aqui no Brasil, como já vimos no percurso histórico, escreveram e adaptaram fábulas (infantis ou não) no final do século XIX e início do século XX. Nenhum deles, porém, consegue aproximar a fábula do espírito da criança, por meio de uma organização estética original, como Monteiro Lobato, que, em 1922, lança a obra *Fábulas*. Se alguns críticos requeriam fidelidade no estilo, Monteiro Lobato estava preocupado com a adequação do texto ao público infantil e, ao mesmo tempo, denunciava a má qualidade dos textos existentes. Como podemos constatar na carta que escreve a Godofredo Rangel em 8 de setembro de

1916, as fábulas faziam parte da gênese de um projeto literário que revolucionaria a literatura infantil brasileira.

Devido às suas características estruturais, a fábula na literatura infantil quase sempre acentua a assimetria do discurso que abordamos alguns parágrafos atrás. A impressão que se tem é a de que o ponto de vista defendido é sempre o do adulto que pretende passar lições de moral à criança. Ao inserir as fábulas no contexto do Sítio do Picapau Amarelo, um mundo dominado por crianças, Lobato ameniza (e até dissolve) a verticalidade. O narrador pode até ser adulto, mas as crianças do Sítio têm a oportunidade de questionar e expor suas opiniões. Em muitos casos, a focalização do narrador também pode ser solidária à infância. Assim, por meio da identificação do público com as personagens infantis, a distância entre o emissor-adulto e o receptor-criança também é amenizada. A diferença é quase imperceptível porque, em muitos casos, impera a opinião da criança. É ela quem decide até mesmo o momento em que se deve encerrar a fábula.

Em sua obra, além da inserção das fábulas em um mundo infantil, Monteiro Lobato registra, pós-fábula, a reação dos interlocutores, a maioria deles crianças, e usa, por meio do narrador, uma “solução lingüística adequada” (CANDIDO, 1972, p. 808) aos ouvintes ou leitores de sua época. Dessa forma, as fábulas de Lobato, longe de cercear a criança, transformam-na em sujeito da ação, contribuindo para a sua emancipação.

As fábulas escritas por Lobato, somadas às outras escritas pelos demais autores, confirmam definitivamente o casamento da fábula e da literatura infantil. Com exceção, talvez, da fábula humorística, que apresenta uma maior complexidade, o maravilhoso da fábula e a presença de personagens animais atraem a criança. Essa atração, como explica Jaqueline Held, pode ser derivada de uma predisposição psicológica herdada do inconsciente coletivo:⁷

Se o animismo infantil personifica a pedra, a planta, o astro, o objeto inerte fabricado pelo próprio homem, sua predileção [...] é pelo animal: sonho longínquo, sonho ancestral de fundir-se com ele; totems das sociedades ditas primitivas, variantes religiosas ou filosóficas da metempsicose; crenças que impregnam tão profundamente o homem que se encontram muito perto de nós. (HELD, 1980, p. 105)

7 Segundo Jung (2000, p. 51-83), “o inconsciente coletivo é uma parte da psique que pode distinguir-se de um inconsciente pessoal pelo fato de que não deve sua existência à experiência pessoal. [...] Enquanto o inconsciente pessoal consiste em sua maior parte de complexos [conteúdos que já estiveram na consciência e foram reprimidos], o conteúdo do inconsciente coletivo é constituído essencialmente de arquétipos. [O arquétipo nunca esteve na consciência e] indica a existência de determinadas formas na psique, que estão presentes em todo tempo e em todo lugar.[...] O inconsciente coletivo não se desenvolve individualmente, mas é herdado”.

Quando resolve escrever suas fábulas, Monteiro Lobato não parte unicamente de uma preocupação pedagógica ou moral. A justificativa de sua decisão reside exatamente na constatação do gosto da criança por esse tipo de história. É que seus filhos gostavam muito das fábulas que Dona Purezinha, sua esposa, lhes contava. A partir desse ponto de vista, para Lobato a fábula poderia até cumprir sua função formativa, como ensina Antonio Candido, mas isto seria uma consequência natural da interação receptor-texto, sem a bitola rígida do emissor ou do adulto intermediador da leitura.

Uma literatura que prima, ao lado da qualidade estética, pelo gosto e pelo ponto de vista da criança, não precisa manifestar preocupações com a pertinência da moral e com a falsidade científica que, no caso da fábula, diz respeito, entre outras coisas, à caracterização dos animais. As preocupações com o pseudocientificismo e com a adequabilidade da moral são advindas de um didatismo ultrapassado que via a fábula não como um alimento das emoções, mas do intelecto. Vejamos o que diz Jesualdo (1978, p. 152-153):

Que frutos éticos as fábulas podem proporcionar às crianças quando, no fundo, não passam de dualidades de uma mesma moral, “preceitos que se contradizem”, como pensa Rousseau? [...] as fábulas em que intervenham animais devem, mais do que qualquer outra expressão literária, ser objeto de meditada seleção e amplo estudo, antes de serem postas ao alcance das mãos infantis.

No entanto, contrariando a afirmação anterior, o próprio Jesualdo considera que a criança tem um modo próprio de se relacionar com o mundo e com as coisas. Ela cria a sua própria paisagem, transformando objetos reais em objetos desejáveis, preferindo as coisas que deveriam ser em detrimento daquelas que são.

É assim que as crianças apreciam muitas leituras de tendência moral, as fábulas, em geral, por exemplo. Quase nunca é a “moral” da história que fica em suas almas como experiência de conhecimento, mas tão-só e simplesmente o acontecimento dramático da fábula, os vaivéns da astúcia para atacar, ou da esperteza para defender-se e, em muitos casos, até mesmo o doloroso do desenlace. Por outro lado, das leituras morais e, especialmente, das fábulas, a criança não extrai mais do que sua própria experiência lhe revela, experiência que gira em torno de coisas desejáveis [...] e não reais, como se deseja; em torno de um mundo tal como devia ser e que ela o entende e não tal como é e que ela não o entende. (JESUALDO, 1978, p. 46-47)

Como já acreditava Monteiro Lobato, a criança filtra todos os entraves da moral ou do interior da fábula, para ficar com a fruição prazerosa da

narrativa. Nesse universo maravilhoso da fábula, é natural que objetos, plantas e animais falem e que demonstrem, em alguns casos, um comportamento diferente do descrito pela biologia. Daí o motivo de não haver estranhamento por parte da criança que, de forma mais competente que o adulto, mergulha facilmente no mundo de fantasias da literatura.

Segundo Antonio Candido (1972, p. 804), a literatura desempenha um papel importantíssimo ou central no preenchimento das necessidades de ficção e fantasia do homem: “E isto ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto”. Talvez por não reconhecer essa peculiaridade da literatura, o iluminista Rousseau, em sua obra *L'Émile*, condena a leitura da fábula pela criança e a corta do plano de leituras de seu discípulo Emílio. Radicalizando a recomendação de Platão, ele afirma categoricamente que a criança não entende fábulas.

Analisando o posicionamento de Rousseau, Cecília Meireles (1984, p. 90) dá-lhe a resposta:

O certo é que, nessa obra de educação, Rousseau é muito severo com os livros infantis. Até as Fábulas de La Fontaine lhe parecem suspeitas, em sua moral, e difíceis, em seu estilo. Emílio não lerá as Fábulas. Rousseau não acredita que ele as possa entender, quanto mais aproveitar! Tenta prová-lo com a dissecação a que submete “*Le corbeau et le renard*” no Livro Segundo daquela obra. Talvez se possa observar que essa é a dissecação de Rousseau: isto é, de um adulto e de um filósofo; e que Emílio faria a leitura de outro modo...

Concordando com Cecília Meireles e lembrando novamente Monteiro Lobato, podemos dizer que, principalmente no caso da criança, a fábula deve ser fruída, e não entendida. E isto não é uma recomendação, mas é o que, de fato, acontece na interação independente entre a criança e o texto.

Depois de constatarmos a incorporação definitiva da fábula pela literatura infantil, vemos que, ao longo de sua história, quase sempre houve alguma identificação tênue ou aberta entre esse tipo de texto e a criança. As razões para tal identidade estão situadas, entre outros fatores, como já vimos, na simplicidade e na brevidade do texto e na presença do maravilhoso. No entanto, a ponte de identificação quase sempre era construída pelo adulto, à revelia da criança. Em geral, não se permitia que a criança fruísse por si só o texto, uma vez que as atenções estavam somente voltadas para o caráter instrumental da fábula. O adulto também, por várias vezes, também foi responsável por dificultar o acesso aos textos, a fim de preservar as normas da sociedade em que estava inserido. Desde Platão, atribuiu-se à fábula um valor didático, ora ligado à educação cotidiana da criança, ora ligado à pedagogia. O aspecto didático é, de fato, um elemento distintivo da fábula,

mas, por ser literatura, ela também pode ser fonte de prazer. Somente depois do surgimento de uma literatura infantil propriamente dita, a partir do contexto histórico do século XVIII, somado ao aparecimento de novas teorias, é que se começa a resgatar o valor literário da fábula em consonância com os interesses da criança. Hoje, em virtude do reconhecimento geral da proximidade existente entre esse gênero e o leitor infantil, boa parte dos tratados de literatura infantil dedica algum espaço ou capítulo para discussões a respeito da fábula. Como a literatura infantil era, de início, um projeto pedagógico ligado à burguesia, a fábula foi utilizada como um apêndice de moral e de bons costumes. Quando o valor artístico da literatura infantil é reconhecido, a fábula, também, por sua vez ou, quem sabe, pela primeira vez, mesmo sendo um gênero didático, tem o seu perfil estético valorizado no espaço da arte literária.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Luiz Otávio de O. *Paideia: a educação para a virtude, um projeto urgente para o Brasil. Âmbito Jurídico*, ago. 2001. Disponível em: <<http://www.ambito-juridico.com.br/aj/ens0006.htm>>. Acesso em: 21 ago. 2003.

ARIES, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de D. Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira*. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

BÍBLIA anotada. Tradução de Carlos O. C. P. Versão Almeida rev. e atualizada. São Paulo: Mundo Cristão, 1994.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 24, p. 803-809, 1972.

ENCICLOPEDIA universal ilustrada: evropeo-americana. Madrid: Espasa-Calpe, 1924. t. 23 e 29.

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. São Paulo: Summus, 1980.

JESUALDO. *A literatura infantil*. São Paulo: Cultrix, 1978.

JUNG, Carl Gustav. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Tradução de M.L. Appy e D. M. R. Ferreira da Silva. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

KAISER, Wolfgang. *Análise e interpretação da obra literária*. 6. ed. Coimbra: Arménio Amado, 1976. (Coleção STVDIVM).

LA FONTAINE. A mosenhor o delfim. *Enciclopédia universal da fábula*. São Paulo: Américas, [1971?]. p. 11-14. v. 1.

_____. Prefácio de La Fontaine. *Enciclopédia universal da fábula*. São Paulo: Américas, [1971?]. p. 17-25. v. 1.

- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- LOBATO, Monteiro. *A barca de Gleyre*. 14. ed. São Paulo: Basiliense, 1972. v. 8.
- MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- PLATÃO. *A república*. Tradução de A. Pinheiro. 8. ed. São Paulo: Atena, [s.d.].
- SALEM, Nazira. *História da literatura infantil*. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 6. ed. São Paulo: Global, 1987.
- ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cadermatori. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984.