

ENTRE ENTRETER E INSTRUIR: LINGUAGEM E LITERATURA INFANTIL

Maurício Silva¹

Introdução

A *linguagem infantil* tem sido, já há muito tempo, estudada, dentro e fora da academia, por diversas áreas do conhecimento humano. Analisada, por exemplo, ora pela Linguística - preocupada especialmente por seus processos de aquisição -, ora pela Psicologia do Desenvolvimento - que se volta, circunstancialmente, para sua consolidação e desenvolvimento -, ora ainda pela Pedagogia - que a aproxima da alfabetização e de processos afins -, a linguagem infantil é objeto de estudo abordado sob perspectivas as mais distintas, chegando a resultados igualmente diversos.

Diante desse fato, parece lógico que uma expressão literária que tenha a criança como público ideal - como é o caso da *literatura infantil* - não apenas ressinta da influência desse fenômeno, mas, numa relação dialética, influencie essa mesma linguagem, contribuindo indiretamente com o complexo processo de aquisição, consolidação e desenvolvimento da linguagem verbal. Em termos mais diretos, a literatura infantil possui especificidades que, ao fim e ao cabo, levam (ou deveriam levar) em conta a competência linguístico-cognitiva de seu público eletivo, o que, se por um lado "limita" suas possibilidades enquanto discurso linguístico, por outro lado "expande" suas potencialidades enquanto expressão estética. O resultado que decorre dessa realidade é que, pelas contingências particulares tanto da *linguagem* quanto da *literatura* infantis, autores e obras escritas prioritariamente para o leitor-mirim acabam desempenhando, ainda que não deliberadamente, um duplo papel: um papel de natureza pedagógica, em que os textos contribuem para o processo de aquisição, consolidação e desenvolvimento linguísticos; e um papel de natureza estética, em que os textos expressam seu estatuto artístico-literário por meio da criatividade estilística.

O objetivo deste artigo é justamente discutir a ocorrência da linguagem na/da

¹ Doutor em Letras pela Universidade de São Paulo. Professor da Universidade Nove de Julho. E-mail: maurisil@gmail.com

literatura infantil, considerando, por um lado, sua natureza pedagógica (por isso, linguagem *na* literatura) e, por outro lado, sua natureza estética (por isso, linguagem *da* literatura).

A linguagem *na* literatura infantil

De modo geral, quando pensamos sobre o *uso* da linguagem, podemos definir, pelo menos, três “funções” distintas: uma função pragmática, relacionada à comunicação, mobilizada para expor uma idéia (por exemplo, por meio da persuasão, clareza, objetividade etc.) ou para receber uma idéia (quando entra em questão noções como as de universo comum e experiência), ambas fazendo parte de nossa *competência linguística*; uma função estética, relacionada à fruição artística, isto é, ao uso estético da língua e fazendo parte de nossa *competência estética*; e uma função teórica, relacionada ao conhecimento, voltada assim para a crítica/análise da língua e fazendo parte de nossa *competência cognitiva*.

Pode-se dizer que, grosso modo, a literatura infantil aciona essas três “funções”, tendo implicações diretas ou indiretas ora na competência linguística, ora na estética, ora ainda na cognitiva do leitor-mirim, na medida em que o auxilia não apenas na aquisição da linguagem, mas também em sua consolidação e em seu desenvolvimento. Portanto, estudar a linguagem na e da literatura infantil é buscar abarcar todo o amplo e complexo rol de possibilidades discursivas que tanto a linguagem quanto a literatura nos podem oferecer.

Mas o que dizer, por ora, sobre a linguagem *na* literatura infantil e, conseqüentemente, seu caráter psicopedagógico?

Sabe-se, por exemplo, que o processo de aquisição da linguagem pela criança passa por diversas etapas distintas, mais ou menos complexas, que podem ter a ver, por exemplo, com o domínio e a competência linguísticos ou a aquisição e expansão do léxico. Tais ocorrências relacionam-se, em momentos distintos e de modos variados, com as fases *pré-linguística*, em que prevalece o estágio fonológico da linguagem, e *linguística*, em que prevalecem os estágios morfológico, sintático, semântico e pragmático da linguagem infantil. Em cada um desses estágios, como nos ensinam a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicolinguística, a criança passa por processos

distintos de aquisição e desenvolvimento da linguagem, como a aprendizagem de novas palavras e dos primeiros rudimentos gramaticais, a apreensão das flexões verbais e das palavras funcionais, a formação de frases mais complexas e o processo de interação linguístico-discursiva (RAPPAPORT, 1981; BIAGGIO, 2001; BEE, 1996; MENYUK, 1975; PETERFALVI, 1970). Desse modo, não seria exagero afirmar que o contato com a literatura infantil – e, particularmente, como a poesia, que trabalha no limite da palavra, explorando ao máximo o que a linguagem pode oferecer – contribui sobremaneira para vários desses aspectos aqui listados, tendo incidência, inclusive, em fatores como o desenvolvimento da escrita, com implicações no processo de alfabetização (REGO, 1995), e o uso social da linguagem, com implicações no processo de letramento (SANTOS & MORAES, 2013).

Trata-se, em resumo, no que Celso Pedro Luft (1985) chamou, com muita propriedade, de *gramática interior*, ao explicar que “a criança sabe analisar, e analisa, desde o momento em que entende frases, mesmo antes dos 3 anos [...] Obviamente, trata-se de uma análise implícita, intuitiva. É o próprio domínio interior das regras da língua que provê tais análises” (p. 47).

A produção literária voltada prioritariamente para o público infantil revela-se particularmente propícia às estratégias de desenvolvimento de competências, nos termos expostos acima. Aliando, por exemplo, criação literária e jogos infantis, valorizando o lúdico nos interstícios do texto, essa literatura promove, indiretamente, alguns princípios fundamentais ao desenvolvimento mental da criança. Com efeito, analisando produções poéticas destinadas à criança, Ana Gebara (2002) lembra que uma das características centrais da poesia é sua utilização particular do código linguístico, levando a criança a participar ativamente do ato comunicativo promovido pelo poema:

“o texto poético incorpora as características da língua, seus constituintes e seus modos de significar e constrói mais concretamente os liames entre fala e escrita [...] O poema estabelece, nos contatos iniciais do letramento, um suporte para que a criança elabore um modelo de escrita que permitirá pensar numa fala 2, própria do meio letrado, melhorando sua competência e desempenho” (p. 144).

Por isso, podemos dizer que é precisamente no âmbito da produção literária infantil que ganham relevância os três aspectos fundamentais da clássica divisão estruturalista dos estudos linguísticos: o fonético-fonológico, em que se estuda o processo de diferenciação e agrupamento de unidades sonoras distintas; o morfossintático, em que se estuda o processo de organização morfológica e sintática da língua; e o semântico-estilístico, em que se estuda o processo de constituição de sentido e de representatividade dos signos (LOPES, s.d.; MALMBERG, 1976; FIORIN, 2002).

Ao se observar a linguagem na literatura infantil não se pode prescindir, também, de considerações acerca de determinados fenômenos próprios do processo de aquisição da linguagem pela criança, sob pena de se avaliar essa produção literária pela ótica inapropriada da gramática normativa e padrão, o que, no caso em questão, seria incorrer num erro primário de inadequação analítico-avaliativa.

Um desses fenômenos, entre os muitos que poderiam ser apontados, é o da analogia – a que alguns especialistas também chamam de *mutação analógica* (DUBOIS, 1994) -, sem dúvida alguma determinante no processo de conscientização e amadurecimento da linguagem da criança. É por meio da mutação analógica, por exemplo, entre outras coisas, que as crianças começam a tomar consciência da variedade linguística, uma vez que, via de regra, são instigadas pelos adultos a adotar as formas vocabulares de acordo com a norma gramatical. Isso é particularmente perceptível nas conjugações verbais, que apresentam ao mesmo tempo uma quantidade considerável de paradigmas de conjugação estáveis (verbos regulares), com poucos desvios paradigmáticos (verbos irregulares), levando a criança a utilizar um mesmo e único modelo para qualquer uma das conjugações. Segundo Câmara Júnior (1988), a tendência de um falante novo é adotar um paradigma regular e empregá-lo, por analogia, para todas as situações, procedendo assim à mutação analógica, processo que consiste exatamente, como sugerimos antes, na "criação de uma nova forma, dentro de um paradigma ou de um campo semântico" (p. 64). Aí está, também, a origem de muitos neologismos...

Não nos deve causar espanto, portanto, a ocorrência de formas como "currupacou o papagaio" [de currupaco], "raça sereítica" [de sereia], "bruxaria fadal"

[de fada], “humilhação *sapal*” [de sapo], “*desensapou*” [deixar de ser sapo e transformar-se em gente], que encontramos no livro *Avoada: a sereia voadora*, de Sylvia Orthof (1995). Tampouco a inúmeras outras ocorrências presentes de seus textos literários, tais como “*pantufado caminho*” e “*enchinelado*”, de *Bagunça Total na Cidade Imperial* (1998); “*gaita elefantástica*”, “*sotaque papônico*”, “*se enronronava toda*” e “*inglezava*”, em *Os Bichos que tive (Memórias Zoológicas)* (1983a); ou “*certeza cigânica*”, de *O Cavalo Transparente* (1987). Finalmente, formações semelhantes podem ser encontradas em autores tão distintos quanto um Caio Fernando Abreu, em seu *As frangas* (2002), com “*vezenquando*”, “*argolou*”, “*vaga-lumeando*”; ou João Guimarães Rosa, em *Fita verde no cabelo: nova velha história* (1992), com “*velhavam*”, “*encurtoso*” e “*inalcançar*”.

Mas nem só de neologismos vive a linguagem na literatura infantil. Há inúmeros outros fenômenos – tanto de natureza fonético-fonológica quanto morfossintática e semântica – que podem ser observados nessa produção literária. Um exemplo de investimento nesse universo fonético-fonológico, para ficarmos apenas num dos três aspectos aqui elencados, é o trabalho que José Paulo Paes realiza em algumas de suas obras, ao empregar, por exemplo, palavras que apresentam “*semelhanças*” fonológicas entre si, sugerindo um processo de formação mais lúdico do que linguístico, ao trabalhar com unidades sonoras similares. É o que se percebe em alguns poemas de *Um passarinho me contou* (2002), como nas primeiras estrofes desse inusitado “*Identificação*”:

"Seria um siri da Síria
ou um grou da Groenlândia?
Uma arara do Ararat
ou pata da Patagônia?

Seria uma anta da Antártida
ou um *hamster* de Amsterdã?
Um periquito de Quito
ou marmota do Mar Morto?" (s.p.)

Empregando o recurso da ludicidade e, ao mesmo tempo, promovendo uma espécie de consciência fônica no leitor-mirim, Paulo Paes leva ao extremo – o que pode

ser facilmente constatado em outras de suas obras (RIBEIRO, 1998; SILVA, 2000) – a utilização de fatos e efeitos de linguagem no plano da poesia infantil.

Próprio da linguagem infantil, aliás, é também o apego ao fenômeno da oralidade – que pode ou não se manifestar sob a forma de continuadas *repetições* -, uma vez que estamos falando de um público, em geral, ainda não alfabetizado. Daí o fato, inclusive, de alguns dos livros de literatura infantil serem expressamente recomendados para crianças “em fase de alfabetização”, como é o caso do livro *Travadinhas* (1994), de Eva Furnari, que traz essa recomendação na contracapa. Com efeito, há nessa obra um trabalho insistente de repetição, aliado ao uso constante da onomatopeia e de oposições fonológicas, criando assim um efeito estético que, indubitavelmente, tem repercussões diversas no processo de alfabetização da criança: “O chinês chique, de chapéu chocante, chegou com um bicho de luxo. Escorregou na graxa, se esborrachou no chão, machucou a coxa. Chocado, teve um chilique, chutou o lixo e xingou o chão!” (p. 2); ou “A princesa, braba, contratou a bruxa Petronila para transformar o príncipe Petrônio em grilo do brejo” (p. 6).

Em outros livros, a vinculação de um trabalho estético ligado ao processo de alfabetização, embora não expresso e assumido, parece ser evidente. É o que acontece com alguns textos de José Paulo Paes, em que o uso continuado de rimas internas e externas, ricas e pobres, agudas e graves, além de aliterações e metáforas, valoriza a ocorrência da oralidade. Um livro bastante curioso, dentro dessa perspectiva, é o seu *Uma letra puxa a outra* (1992), em que o poeta trabalha à exaustão o processo de alfabetização e aquisição da linguagem:

"É com H
que a filha sai da fila,
que malha sai da mala,
com H a mana faz manha.
[...]
"O L é uma letra louca.
Transforma a nota mi em 1000
e faz a uva andar de luva,
cabra descobrir o Brasil". (s.p)

Finalmente, a repetição – fenômeno bastante comum na linguagem da criança,

sobretudo nos primeiros anos de aprendizagem – é procedimento reativamente comum nas obras de Sylvia Orthof, como nesse seu *Ciranda de Anel e Céu* (2000), em que ela surge aliada a outros processo de formação vocabular, tanto verbal: “[a ciranda da praia] *cantava, cantava*”; “[a ciranda da praia] *repetia e repetia*”; “o Sol, espalhando fagulhas, *berrou berrado*”; “jangada [...] / *roda-rodou-rodava*”; “o Sol *berrando-berrava*”; “cantavam alto a ciranda / que nesta história *manda, mandava, canta, cantava*”; “a cadeira virou trono, não sei como, *vira-virado-virou*”; quanto nominal: “a *raiva raivosa*”; “cortina de *renda-rendá*”; “a pobre cadeira gemia, de *esquentação esquentada*”; “*cantadora das cantadeiras*”. Em outros livros de sua safra, o fenômeno surge novamente com igual intensidade, como em *Maria vai com as Outras* (1983b): “As ovelhas iam pra baixo. Maria ia pra baixo”; “As ovelhas iam pra cima. Maria ia pra cima”; “As ovelhas pegaram uma gripe!!! / Maria pegou gripe também”; “As ovelhas tiveram ensolação. / Maria teve insolação também” etc.

Não é difícil perceber, nos exemplos acima transcritos, o empenho dos autores em utilizar uma linguagem que, em muitos sentidos, aproxima-se da elocução infantil, fazendo da literatura para crianças um *locus* bastante apropriado tanto para se discutir questões de linguagem em seus processos de aquisição quanto para “auxiliar” a própria criança no complexo processo de desenvolvimento linguístico.

Por isso, a linguagem *na* literatura infantil é mais do que um fenômeno de natureza estritamente estética, assumindo, de modo direto ou indireto, um feitiço de caráter pedagógico-formativo.

A linguagem *da* literatura infantil

Se a análise da linguagem na literatura infantil apresenta a complexidade que aqui se procurou demonstrar, o que se poderá dizer da presença da linguagem *da* literatura infantil, cuja análise começa por colocar sob suspeita a própria existência dessa categoria: afinal de contas, existiria mesmo uma linguagem *especificamente* literária e, mais do que isso, própria da literatura infantil?

Essa é uma questão que tem sido discutida há séculos, seja no âmbito da filosofia da linguagem, seja no da própria teoria literária. Não é o caso de procurarmos, aqui, tentar resolver a questão (se é que ela pode, simplesmente, ser resolvida!) ou

estender-se em considerações acerca de um tema tão complexo e profundo. Terry Eagleton (s.d.), em conhecido estudo sobre o assunto, já discorreu satisfatoriamente – embora não suficientemente – sobre o assunto, ao lembrar que entre as várias definições possíveis, na atualidade, sobre o conceito de literatura, podem-se destacar, pelo menos, quatro: aquela que considera a literatura uma escrita ficcional, em oposição à escrita factual; aquela que considera a literatura uma forma peculiar de linguagem, em oposição à fala comum e cotidiana, isto é, uma linguagem que chama a atenção sobre si mesma e que se apresenta como um desvio da norma, contendo suas próprias estruturas e mecanismos; aquela que considera a literatura um discurso não-pragmático, sem finalidade prática imediata; e aquela que considera a literatura uma escrita bela, perfeita (*les belles lettres*), o que acaba privilegiando a subjetividade do juízo de valor. Michael Riffaterre (1982), estudando agora a linguagem poética, afirma ser necessário fazer a distinção entre a *signification* (presente na linguagem comum) e a *signifiance* (produzido exclusivamente pelas propriedades do texto poético), e ressalta que na linguagem cotidiana as palavras parecem ligadas *verticalmente* à realidade que buscam representar, formando uma unidade semântica incontornável, enquanto que na linguagem literária essa relação é *lateral* e tende a “annuler la signification individuelle que les mots peuvent avoir dans le dictionnaire” (p. 94).

Como se percebe, a questão está longe de ser simples, por isso vamos, de forma mais modesta, partir do pressuposto de que há uma linguagem que, se não pode ser considerada como própria da literatura infantil, ao menos surge nela de modo tão recorrente que podemos afirmar tratar-se, no mínimo, de uma especificidade estilística desse gênero de literatura.

Isso não nos exige da complexidade a que nos referimos anteriormente, uma vez que, agora, estamos no âmbito de uma série de manifestações – algumas mais, outras menos presentes no discurso literário infantil – que vão da rima e das figuras de linguagem aos efeitos gráficos e aspectos estilísticos, passando ainda pela metaficção e pela intertextualidade, entre outros.

Situando-nos, agora, mais no campo da estética do que da pedagogia, mais no da arte do que no da educação, podemos dizer que o que passa a contar de modo determinante é, grosso modo, o estilo: não exatamente *o que* o escritor tem a dizer,

mas *como* ele o diz! Algo muito próximo do que diz Marcuse (1981), quando afirma que "a arte tem sua própria linguagem" (p. 33).

Isso pode ser observado, por exemplo, em recursos muito próximos daqueles que aqui destacamos, logo acima, para falarmos da ocorrência da linguagem na literatura infantil, como é o caso da repetição ou o uso de onomatopéias. Mas os resultados alcançados pelo uso "específico" de uma linguagem literária vão muito além daqueles obtidos por meio de um empenho pedagógico do autor ao criar sua literatura: no que compete à linguagem *da* literatura infantil, são os efeitos estéticos que, no final das contas, interessam...

A já aqui bastante citada produção literária de José Paulo Paes pode ser ainda um exemplo do que estamos dizendo, uma vez que se utiliza com frequência dos recursos linguísticos em favor dos efeitos estéticos que a produção literária permite, como se percebe no apelo recorrente à sonoridade/musicalidade das palavras, que pode ser encontrado em poemas como "Sem barras", do livro *Olha o bicho* (1989): "Enquanto a formiga / carrega comida / para o formigueiro, a cigarra canta, / canta o dia inteiro" (s.p.); ou "Patacoada", do livro *Poemas para brincar* (1990): "A pata empata a pata / porque cada pata / tem um par de patas / e um par de patas / um par de pares de patas" (s.p.). São, aliás, esses e outros recursos que fazem da poesia infantil de José Paulo Paes um universo particularmente propício ao trabalho lúdico com as palavras, semelhante ao efeito alcançado, ainda uma vez, por meio do recurso da rima, que aparece em grande parte dos poemas que compõem seu livro *Lê com crê* (1993), atingindo inquestionável perfeição em poemas como "Tão", ao trabalhar com rimas interna e externa, ricas e pobres, agudas e graves:

"Tão bom barbeiro
que cortava até juba de leão.

Tão bom bombeiro
que apagava até fogo de vulcão.

Tão bom veterinário
que fazia condor ficar sem dor.

Tão bom professor primário
que transformava um burro num doutor.

Tão bom atleta
que só ouvia dizer: "Venceste!"

Mas não tão mau poeta
que escrevesse um poema como este". (s.p.)

Neste poema, verifica-se a presença, como aludimos acima, de rimas externas (*barbeiro / bombeiro, leão / vulcão*), mas também internas (*condor / professor*), além da ocorrência do recurso sonoro a que comumente dá-se o nome de eco (*bom / bombeiro, condor / dor*). A aliteração faz-se presente em várias passagens do poema (*bom barbeiro, bom bombeiro, professor primário, fazia ficar*), bem como a assonância (*que escrevesse um poema como este*). Nota-se, finalmente, o trabalho com os fonemas, sobretudo alternando alguns traços fonológicos, a criar um efeito sonoro especial (*fogo / vulcão, bom / professor, dizer / venceste*). O emprego de outras figuras de linguagem – como a litote, a hipérbole, a anáfora etc. – contribuem, por fim, para tornar o poema uma peça singular no universo poético desse autor.

Outros aspectos de natureza estética podem ser destacados ao se analisar o que aqui chamamos de linguagem da literatura infantil. E, nesse sentido, os exemplos são muitos e variados...

Ciça Fittipaldi, em *O homem que casou com a sereia* (s.d.) é exemplo de um trabalho consciencioso com a linguagem, na busca de uma prosa poética que não dispensa nem o ritmo cadenciado das frases, nem o uso de uma pontuação diferenciada, nem o emprego de neologismo, como recursos poéticos no interior da narrativa. A própria disposição das frases no texto reforça esse estatuto lírico, por assim dizer, ao se organizar sob a forma de versos, ou por meio da inversão sintática e das rimas, reforçando essas características. Esse uso criativo da linguagem, que se expressa de várias maneiras, mas sobretudo por meio das rimas, das onomatopéias e dos neologismos, pode ainda ser verificado em *Trapezunga e terreirão: uma fábula da Abolição* (1991), de Chico Alencar; em *A botija de ouro* (1987), de Joel Rufino dos Santos; em *Dito, o negrinho da flauta* (1983), de Pedro Bloch; ou ainda em vários livros de Sylvia Orthof, como *Os Bichos que tive (Memórias zoológicas)* (1983b), *Bruzundunga da Silva* (1985), *Dumonzito. O avião diferente (Passageiro igual a gente)*

(1986), *A Família Eco-Eco* (1991), *Bóia, Bóia Lambisgóia* (1992), *Avoada. A sereia voadora* (1995) e *Bagunça total na cidade imperial* (1998).

Um trabalho igualmente criativo com a linguagem, no contexto da estética literária, pode ser verificado nos livros de Eva Furnari, como nesse seu imaginativo *Você troca?* (1991), título que serve como mote para que a autora aprofunde a ideia de *troca* e seus significados correlatos: “Você troca um lobinho delicado por um Chapeuzinho malvado?” (p. 16-17), “Você troca um tutu de feijão por um tatu de calção?” (p. 14-15) ou “Você troca um mamão bichado por um bichão mimado?” (p. 20-21). Essa criatividade, que revela o quanto a linguagem da literatura infantil pode ser explorada, levando ao limite suas potencialidades artísticas, é verificada ainda em seu curioso *Mundrackz* (1998), onde até mesmo um “idioma” novo é criado pela autora.

Considerações finais

Ao discutirmos, no âmbito deste artigo, a ocorrência da linguagem *na* e *da* literatura infantil – considerando tanto sua natureza pedagógica quanto estética – buscamos avaliar as mais diversas potencialidades da linguagem e seu emprego no universo literário, destacando ora questões de fundo “puramente” linguístico, ora de base “essencialmente” estética.

O resultado é que, no final das contas, podemos considerar a literatura infantil um *locus* privilegiado de exercício de expressão da linguagem, seja ela artística ou não. É, portanto, no campo daquela literatura escrita preferencialmente para um público infantil que podemos observar os contornos e o alcance da criatividade linguístico-estilística. E embora a crítica de modo geral defenda, majoritariamente, a prevalência dos aspectos internos da linguagem literária, em detrimento dos externos – como faz Northrop Frye (s.d.), ao afirmar que “em literatura o que intretém precede ao que instrui” (p. 79) – há que se considerar que, em especial na literatura infantil, a autonomia artística se coaduna perfeitamente bem aos protocolos da atividade pedagógica, promovendo assim um pacto possível entre a linguagem *na* e a linguagem *da* literatura.

Referências:

- ABREU, Caio Fernando. *As frangas*. Ilustrado por Suppa. São Paulo, Globo, 2002.
- ALENCAR, Chico. *Trapezunga e terreirão: uma fábula da Abolição*. São Paulo, Moderna, 1991.
- BEE, Helen. *A Criança em Desenvolvimento*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.
- BIAGGIO, Ângela M. Brasil. *Psicologia do Desenvolvimento*. Petrópolis, Vozes, 2001.
- BLOCH, Pedro. *Dito, o negrinho da flauta*. São Paulo, Moderna, 1983.
- CÂMARA JUNIOR, Joaquim Mattoso. *Dicionário de Lingüística e Gramática*. Petrópolis, Vozes, 1988.
- DUBOIS, Jean et Alii. *Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage*. Paris, Larousse, 1994.
- EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. São Paulo, Martins Fontes, s.d.
- FIORIN, J. Luiz (org.). *Introdução à Lingüística*. São Paulo, Contexto, 2002.
- FITTIPALDI, Ciça. *O homem que casou com a sereia*. São Paulo, Scipione, s.d.
- FRYE, Northrop. *Anatomia da Crítica*. São Paulo, Cultrix, s.d.
- FURNARI, Eva. *Você troca?* São Paulo Moderna, 1991.
- _____. *Travadinhas*. São Paulo, Moderna, 1994.
- _____. *Mundrackz*. São Paulo, Ática, 1998.
- GEBARA, Ana Elvira Luciano. *A Poesia na Escola. Leitura e Análise de Poesia para Crianças*. São Paulo, Cortez, 2002.
- LOPES, Edward. *Fundamentos da Lingüística Contemporânea*. São Paulo, Cultrix, s.d.
- LUFT, Celso Pedro. *Língua e Liberdade. O Gigolô das Palavras. Por uma Nova Conceção da Língua Materna*. Porto Alegre, L&PM, 1985.
- MALMBERG, Bertil. *A Língua e o Homem. Introdução aos Problemas Gerais da Lingüística*. São Paulo, Nórdica/Duas Cidades, 1976, p. 36).
- MARCUSE, Herbert. *A Dimensão Estética*. São Paulo, Martins Fontes, 1981.
- MENYUK, Paula. *Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem*. São Paulo, Pioneira, 1975.
- ORTHOFF, Sylvia. *Os Bichos que tive (Memórias Zoológicas)*. Ilustração: Gê Orthof. Rio de Janeiro, Salamandra, 1983a.
- _____. *Maria vai com as Outras*. Ilustração: Sylvia Orthof. São Paulo, Ática, 1983b.

- _____. *Bruzundunga da Silva*. Ilustração: Pat Gwinner. São Paulo, Melhoramentos, 1985.
- _____. *Dumonzito. O Avião Diferente (Passageiro Igual a Gente)*. Ilustração: Guto. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1986.
- _____. *O Cavalo Transparente*. Ilustração: Tato. São Paulo, FTD, 1987.
- _____. *A Família Eco-Eco*. Ilustração: Tato. Rio de Janeiro, Imago, 1991.
- _____. *Bóia, Bóia Lambisgóia*. Ilustração: Tato. Rio de Janeiro, Editora Lê, 1992.
- _____. *Avoada. A Sereia Voadora*. Ilustração: Semíramis. São Paulo, Ática, 1995.
- _____. *Bagunça Total na Cidade Imperial*. Ilustração: Tato. São Paulo, Paulinas, 1998
- _____. *Ciranda de Anel e Céu*. Ilustração: Cláudia Scatamacchia. São Paulo, Global, 2000.
- PAES, José Paulo. *Olha o bicho*. São Paulo, Ática, 1989.
- _____. *Poemas para brincar*. São Paulo, Ática, 1990.
- _____. *Uma letra puxa a outra*. São Paulo, Companhia das Letrinhas, 1992.
- _____. *Lê com crê*. São Paulo, Ática, 1993.
- _____. *Um passarinho me contou*. São Paulo, Ática, 2002.
- PETERFALVI, Jean-Michel. *Introdução à Psicolinguística*. São Paulo, Cultrix, 1970.
- RAPPAPORT, Clara R. *et alii. Teorias do Desenvolvimento. Conceitos Fundamentais*. São Paulo, EPU, 1981.
- REGO, Lúcia L. Browne. *Literatura Infantil: Uma Nova Perspectiva da Alfabetização na Pré-Escola*. São Paulo, FTD, 1995.
- RIBEIRO, Ésio Macedo. *Brincadeira de Palavras: A Gênese da Poesia Infantil de José Paulo Paes*. São Paulo, Giordano, 1998.
- RIFFATERRE, Michael. "L'illusion référentielle". In: BARTHES, Roland *et alii. Littérature et Réalité*. Paris, Seuil, 1982, p. 91-118.
- ROSA, João Guimarães. *Fita verde no cabelo: nova velha história*. (Ilustr. por Roger Mello), Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1992.
- SANTOS, Fábio Cardoso dos & MORAES, Fabiano. *Alfabetizar letrando com a literatura infantil*. São Paulo, Cortez, 2013.
- SANTOS, Joel Rufino dos. *A botija de ouro*. São Paulo, Ática, 1987.
- SILVA, Vaneide Lima. "Em Busca da Surpresa e do Humor". In: PINHEIRO, Hélder (org.).

Poemas para Crianças. Reflexões, Experiências, Sugestões. São Paulo, Duas Cidades, 2000, p. 81-99.

ENTRE ENTRETER E INSTRUIR: LINGUAGEM E LITERATURA INFANTIL

Resumo: A linguagem infantil pode ser estudada tanto pela Linguística e pela Psicologia do Desenvolvimento quanto pela Pedagogia, sendo, portanto, abordada sob perspectivas distintas e chegando-se a resultados igualmente diversos. O presente artigo tem como objetivo discutir questões relativas à ocorrência da linguagem na e da literatura infantil, considerando tanto sua natureza pedagógica quanto estética. Para tanto, utilizaremos alguns exemplos retirados de autores da literatura infantil brasileira contemporânea.

Palavras-chave: Linguagem, literatura infantil, aquisição da linguagem, estilo.

BETWEEN ENTERTAINING AND INSTRUCTING: CHILDREN'S LANGUAGE AND LITERATURE

Abstract: Children's language can be studied both in Linguistics and Developmental Psychology and in Pedagogy, and is therefore approached under different perspectives and reaching similarly diverse results. This article aims to discuss issues related to the occurrence of language in children's literature, considering both their pedagogical and aesthetic nature. This article points out some examples drawn from authors of contemporary Brazilian children's literature.

Key words: Language, children's literature, language acquisition, style.

ENTRE ENTRETENER Y EDUCAR: LENGUA Y LITERATURA INFANTIL

Resumen: La lengua de los niños puede ser estudiada tanto por parte de la lingüística y la psicología del desarrollo como la pedagogía, por tanto, se aborda desde diferentes perspectivas y llegar a resultados igualmente diversos. Este artículo tiene como objetivo discutir temas relacionados con la lengua y de la literatura infantil, teniendo en cuenta tanto su enseñanza como la naturaleza estética. Por lo tanto, vamos a utilizar algunos ejemplos de autores brasileños contemporáneos de la literatura infantil.

Palabras clave: Literatura, literatura infantil, adquisición del lenguaje, estilo

Submetido em Março de 2017

Aprovado em Junho de 2017