

Muitas cabeças, mãos, falas, corpos e corações: viagens pela literatura (dita) infantil, história e educação

Flavia Izabel Keske Casseiro*

Tháís Otani Cipolini**

“Mais difícil do que escrever ficção é, certamente, escrever sobre a realidade. Mais difícil do que inventar é, na certa, lembrar, juntar, relacionar, interpretar-se. Explicar-se é mais difícil do que ser”.

Ruth Rocha

Ao tentarmos transpor para o papel os momentos que intercederam à experiência com as professoras da Rede Municipal de Campinas no curso para formação, pensamos em aqui afirmar como as experiências tomam sentidos ao perpassarem por nossas sensibilidades. Desta forma, seguiremos caminhos já trilhados pelo filósofo Walter Benjamin para dar pistas nessa reflexão, que siga para além de uma vivência, e se transforme em algo do vivido, em algo que nos mova no ousar tentar um ensino mais próximo dos sentidos. Foram dois dias de aula nos quais propusemos uma viagem pela literatura infantil, através de textos da escritora Ruth Rocha e do conto de fadas “O Gato de Botas”, analisando-os a partir de conceitos da História Nova e dos historiadores Edward Palmer Thompson e Robert Darnton na leitura dos textos como documentos históricos; assim a problematização foi colocada e ali a produção começou.

Importante lembrar de pequenos detalhes dessa experiência para a composição deste quadro realizado *a priori* por quatro mãos, duas cabeças e dois corações ansiosos, que, ao longo das horas, foram aumentando em muitas outras mãos, cabeças, falas, corações e corpos. Como um texto trazido por uma das professoras e ali

dividido, sobre suas preocupações com a chegada do final de ano, quando apesar de todas as lutas cotidianas os professores pouco são remunerados como deveriam, e ao final na ceia de Natal a substituição do sonhado peru por uma grande mortadela, que de tão cheirosa não será comida, mas sim guardada como símbolo da esperança de uma nova aurora, mais justa para com esses sujeitos. Porque não lembrar também das professoras que chegavam ali atrasadas comentando o dia longo e exaustivo de trabalho, algumas até pegavam no sono; outras aproveitavam o intervalo da aula para vender seus quitutes, preparados com capricho e carinho entre o horário de trabalho como professora, mãe e aluna. Em sua maioria, porém, na hora do debate questionavam nossas falas, buscando assim maior compreensão com uma nova metodologia de leitura ali proposta. Detalhe importante foi também à diferença de idade entre nós, que com nossos vinte e poucos anos dialogávamos com professoras com vinte anos de experiência no magistério. Isso foi importante na metodologia de estudo, visto que nos preocupamos com o fortalecimento do sujeito que ali falava, não diluindo as possíveis relações entre cada um dos presentes. Segundo Maria Carolina Boverio, em sua leitura sobre Benjamin, ao falar da sociedade no começo do século XX: “Uma sociedade na qual não existe a comunicação, o intercâmbio entre pessoas inteiras. Uma sociedade em que, segundo o próprio autor, predominam vivências, e não experiências vividas” (GALZERANI, 2004, p.54). Pudemos perceber como algumas práticas são fortes quando há uma mudança de lugar, mas buscamos romper com tais práticas, e principalmente em nossas apresentações pessoais isso foi motivo de questionamento, quando falamos de onde viemos e qual era nossa formação. Fortalecendo assim as experiências de cada ser participante dessa ação.

E aqui o diálogo se aproxima das preocupações de alguns historiadores da História Nova, como Marc Bloch, Lucien Febvre, Georges Duby ou Jacques Le Goff, ao assumirem o papel ativo do sujeito no ato de produção de conhecimento, “as verdades” – no

sentido plural e variado do tema, em contraposição a uma verdade considerada como única defendida pela história oficial dos positivistas – consideradas pela história são produzidas por um sujeito, no diálogo com as especificidades históricas na qual o mesmo se encontra. A História, dessa maneira, substituiu a narrativa dos grandes acontecimentos por uma história-problema. A leitura das fontes – documentos históricos – passa pelo crivo do historiador atento as percepções do presente em sua leitura do passado. Ampliam-se os objetos da pesquisa historiográfica com a introdução de novos olhares metodológicos, bem como de novas linguagens. Há, portanto, a história dos homens comuns, do corpo, do cotidiano, da alimentação, da praia; e por que não uma outra proposta de leitura dos livros infantis?

Nesses dias com as professoras da Rede buscamos proporcionar leituras sobre os livros infantis que fossem além de uma leitura rápida e pouco atenta às ilustrações dos mesmos, por exemplo. Essa leitura em pequenos grupos foi feita com as preocupações enunciadas pelo historiador Jacques Le Goff ao tratar do documento. Para o autor não podemos isolar o documento do conjunto de monumento dos quais fazem parte; o documento não se faz, portanto, objetivo e primário, mas sim como produto da sociedade que o fabricou (LE GOFF, 1992, p.102). Os textos de Ruth Rocha, Grimm e Perrault também foram passados por esse viés, não como se nossa leitura fosse única detentora da verdade, mas participando do debate em grupo é que possíveis leituras foram sendo pintadas. Mais uma vez Le Goff nos auxiliou ao lermos as obras desses autores como monumento de sua época, ou seja, não como uma verdade pura e pronta para ser recontada; mas sim: “(...) resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver”(LE GOFF, 1992, p.103).

Percebe-se, e Le Goff nos confirma tal noção, que os documentos históricos não são inócuos. Desta forma, é necessário

um conjunto de dados para interpretá-los, particularizado pelo olhar de cada historiador, bem como a de outros saberes como a pedagogia ou as ciências sociais, por exemplo. Importante ressaltar que muitas visões já cristalizadas não consideram a literatura como objeto do estudo histórico, nem uma possível relação entre esses dois campos de saberes – práticas essas muitas vezes repetidas no mundo escolar – mas, ao relacionarmos a produção do conhecimento histórico com o discurso literário visualizamos aqui possíveis brechas, perpassadas pela sensibilidade que tal leitura pode gerar, permitindo apreensões historicamente dadas. Aqui a literatura foi vista em sua relação com o social, com todas as contradições do momento histórico na qual fora produzido. Buscando a produção de conhecimentos históricos propusemos o trabalho com as professoras, assumindo, todas nós, um papel ativo de sujeitos no ato de produção.¹

Para tanto, no primeiro dia, fizemos um diálogo entre a História Nova e o historiador inglês Edward Palmer Thompson. Tal autor, assim como os representantes da História Nova, considera como documento materiais como: contos, lendas, músicas populares, histórias infantis, diários pessoais e os denominou de evidências, pois são as marcas do comportamento humanos acontecendo no tempo. E que para que a produção de conhecimento histórico ocorra a partir destas fontes, é necessário que haja um diálogo entre as evidências e o pesquisador. Este diálogo foi chamado de Lógica Histórica, e esta é adequada à pesquisa histórica por ser flexível, não necessitando de uma “verificação experimental”, que não é possível quando o assunto é a história, pois esta não é estática, fixa e linear, ou fundada em repetições sucessivas dos eventos (THOMPSON, 1987, 47-67).

Após as apresentações, importantíssimo para vislumbrarmos os diversos mundos e visões presentes, foi realizado um diálogo entre História Nova e Thompson. A proposta inicial do trabalho era em torno da obra de Ruth Rocha “O que os olhos não vêem”, porém não foi possível sua realização, visto que as professoras não haviam recebido o material de leitura anteriormente. Deste modo,

repensando a discussão, propusemos a leitura do quarteto de reis de Ruth Rocha, já que tínhamos levado os livros: O reizinho mandão, 1978²; O rei que não sabia de nada, 1980; O que os olhos não vêem, 1981; Sapo vira rei vira sapo – ou a volta do reizinho mandão, 1982.

Dividimos o grupo em 5 equipes para a realização das leituras cada qual com um livro, tendo *em mente* algumas questões, como:

- qual é a época do livro;
- qual o tema do livro;
- ele se refere a algum momento histórico específico? Se sim qual?

Durante a socialização das equipes, o ponto principal de discussão foi à questão: por que tal objeto não pode ser documento histórico, e como levar isso para crianças do Ensino Fundamental? Alguns apontamentos foram levantados pelas professoras, e suas percepções durante a leitura, como: as diferenças nas ilustrações dos livros, os contextos da época – algumas lembraram que lecionavam durante o período da Ditadura Militar no Brasil, fortalecendo a experiência do sujeito que ora fala pela leitura – temas foram levantadas também, como poder, autoridade, conflito e resistência. A criança sempre posta em discussão também era pensada para além de sua suposta “ingenuidade” e “fragilidade”, sendo alguém capaz de ter outras percepções. Discutindo questões como essas, poderiam reformular suas práticas pedagógicas referentes ao ensino de história e, por que não de outras disciplinas.

Depois desta primeira vez em um curso de formação de professores, fomos para casa diferentes em muitos sentidos, mas transformadas principalmente pela inversão de papéis: deixávamos de ser alunas para nos tornarmos professoras de professoras. Tínhamos muitas coisas para pensar, reformular, sentir e lembrar.

Assim, voltamos para o outro encontro com novo ânimo, nova disposição e outras expectativas para viajarmos, outra vez, juntas. Mas, desta vez, por outro caminho. O caminho da história cultural

através de textos do Robert Darnton e dos contos de fadas – porém esse não era outro debate, continuava sim o diálogo com História Nova bem como com Thompson, porém ampliando a temática. E assim foi apresentado, as professoras, o texto de Darnton.

Darnton procura entender a maneira como as pessoas “comuns”, isto é, os dominados (que nos contos estudados são os camponeses do Antigo Regime), entendiam o mundo no século XVIII. Ele tenta perceber como estas pessoas organizavam a realidade em suas mentes e a expressavam através de seus comportamentos, crenças e valores; através da história cultural que não permuta o homem comum em filósofo, mas sim estudando seu cotidiano e suas estratégias. Também é importante nos lembrarmos que os outros povos são diferentes: não pensam ou pensavam como nós. Não sentem ou sentiam como nós. E para compreendê-los, precisamos, primeiro, perceber essa diversidade.

Como documentos, Darnton propõe diversos materiais, como registros policiais, provérbios, piadas, histórias e os contos de fadas, que na França do século XVIII, que eram narrados em torno de lareiras, nas cabanas dos camponeses, para adultos e crianças durante as noites de inverno. Os camponeses contadores adaptavam os cenários ao seu próprio meio, transformando somente os pequenos detalhes, mas mantinham inalterados os elementos principais das narrativas e utilizavam dispositivos mnemônicos, como rimas e repetições, além de enriquecerem as histórias com diversos efeitos: uma pausa dramática, uso de gestos, uma batida ou um pum; tais especificidades se perdem quando os contos são registrados através da escrita.

Os contos populares têm presentes temas como: violência, sexo, estupro, sodomia, incesto, canibalismo, que, para nós, é um mundo de brutalidade “nua e crua”. Mas assim estas histórias representam a miséria diária dos camponeses, já que estes viviam em subnutrição crônica, em meio a guerras, fome, epidemias. Tais contos, que surgiram ao longo de muitos séculos, se transformaram no contato com as diferentes realidades e tradições culturais,

sugerindo mudanças de mentalidades, “(...) as histórias pertenciam sempre a um fundo de cultura popular, que os camponeses foram acumulando através dos séculos, com perdas notavelmente pequenas”(DARTON, 2001, P.32). Deste modo, são portadores das visões de mundo destas pessoas e negá-los por não serem datados e situados com precisão “é virar as costas a um dos poucos pontos de entrada no universo mental dos camponeses, nos tempos do Antigo Regime”(Idem, p.33). Cabe ao historiador, diante das incertezas, combinar diferentes versões das histórias e não se basear nas análises simbólicas dos detalhes, que podem ter sido colocados depois. Neste tipo de trabalho é preciso relacionar os contos com a arte de narrar e sua temporalidade; o contexto histórico no qual ocorre a narrativa além de suas adaptações feitas pelos próprios narradores, percebendo assim uma dada localização de tempo e lugar, essas historicamente construídas.

Estas histórias chegaram até nós devido à tradição oral de reconto de histórias, mas também pelo trabalho dos folcloristas, que só na França registraram 10 mil contos, em diversos dialetos de todo o país. Assim, para discutirmos com as professoras, trouxemos duas versões do conto “O gato de Botas”. Uma de Charles Perrault, o primeiro a registrar e publicar os contos populares em 1697 e outra dos Irmãos Grimm, distante quase dois séculos de Perrault.

Perrault, freqüentador da corte de Luís XIV e arquiteto da política cultural do rei recolheu seu material diretamente da cultura popular, muito provavelmente da babá de seu filho, mas retocou-os para atender os gostos dos freqüentadores dos salões e cortesãos.

Já os alemães Wilhelm e Jacob Grimm eram professores e filólogos da Universidade de Göttingen, na Alemanha, mas foram destituídos de suas funções por motivos políticos. Passaram, então, a coletar histórias populares, sendo uma importante fonte, segundo Darnton, sua vizinha e amiga Jeannette Hassenpflug, que, por sua vez, tinha escutado as histórias que sua mãe, descendente de franceses huguenote, lhe contara. Os huguenotes trouxeram consigo, para a Alemanha, seu repertório de contos e histórias, mas

leram-nos em obras de Charles Perrault, Marie Cathérine d'Aulnoy e outros que estavam em voga nos círculos elegantes de Paris, no século XVII.

Depois que situamos os contos de fadas, conversamos sobre suas representações, sua época, dividimos o grupo de equipes e, novamente, foi realizada uma leitura dos textos propostos e pedimos a elas que, diante de toda a teoria das duas aulas, buscassem responder algumas questões:

Quais as semelhanças e diferenças entre as duas versões?
Quais características de época se observam nas iconografias?
Os contos propõem transformação social? Se sim, para todos?

Acreditamos que as questões ali levantadas não apresentam a única forma de interpretação, assim faz-se o conhecimento da História, que, segundo Thompson,

(...) é pela sua natureza, (a) provisório e incompleto (mas não inverídico), (b) seletivo (mas não, por isso, inverídico), (c) limitado e definido pelas perguntas feitas à evidência (e os conceitos que informam essas perguntas), e, portanto, só verdadeiro dentro do campo assim definido (THOMPSON, 1987, p.49).

Os questionamentos daquelas professoras foram respondidos seguindo essa lógica e indo além, com a esperança de leituras diferenciadas no contexto da sala de aula, e acreditando na possibilidade de ruptura de um conhecimento histórico que tire dos sujeitos seu direito de participação.

Infelizmente, o tempo foi pouco para a socialização aprofundada e detalhada. Mas, discutimos e construímos juntas um outro conhecimento histórico, quebrando certezas e paradigmas cristalizados na modernidade. Também foi suficientemente longo e rico para que pudéssemos sair de lá mais uma vez transformadas: agora, pela certeza de que de uma forma pequena o trabalho das formigas é imprescindível. E novamente seguindo os passos até mesmo poéticos de Benjamin, voltamos para uma leitura a

contrapelo da História em sua relação com a literatura dita infantil ou com os contos de fadas, jamais recuperaremos o passado em sua forma perfeita, ou os momentos que intercederam à produção de conhecimento naquela sala na Estação Cultura – antiga FEPASA – transformada em sala de aula, mas tentamos sim “captar uma lembrança como ela fulgura num instante de perigo. (...) E captar no pretérito a centelha da esperança (...)” (BENJAMIN, 1985, p.156), e assim lançá-la ao vento foi nossa proposta.

Notas

* Graduada em História pela Universidade Estadual de Campinas. Contato: flaviacassemiro@gmail.com

** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas e mestre na mesma instituição. Professora da rede de ensino municipal de Cosmópolis. Contato: thaiscipolini@gmail.com

¹ Importante ressaltar que a proposta de leitura da literatura infantil como documentos históricos foi objeto de análise do Trabalho de Conclusão de Curso de Thaís Cipolini, sujeito também desta ação. Para tanto foram feitas algumas modificações para o trabalho com as professoras com acréscimo das análises da outra autora do presente texto. Evidenciando, assim, o caráter de parceria essencial para este trabalho em Grupo. Cf. CIPOLINI Thaís O. A literatura infantil como documento histórico. Trabalho de conclusão de curso/ Campinas: Unicamp, 2004.

² Para o presente trabalho foi utilizado a impressão de 1997, visto que não há modificações no texto escrito.

Referência

BENJAMIN, Walter “Teses sobre a Filosofia da História” Walter Benjamin: Sociologia, São Paulo: Editora Ática, 1985.

BURKE, Peter. A escola dos Annales - 1929 - 1989. A revolução francesa da historiografia. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

_____. “A escrita da história: novas perspectivas”. In BURKE, Peter. A nova história: seu passado, seu futuro. São Paulo: Editora UNESP, 1986.

CIPOLINI, Thaís O. A literatura infantil como documento histórico. TCC/Campinas: Unicamp, 2004.

DARNTON, Robert O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

GALZERANI, Maria Carolina Boverio. "Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin." In: FARIA, Ana Lucia Goulart (org.) **Por uma cultura da infância**, São Paulo: Autores Associados, 2002.

GRIMM, Jacob e Wilhelm. **O Gato de Botas**. Porto Alegre: Editora Kuarup, 1986.

_____. **Contos de Fadas**. São Paulo: Editora Iluminuras, 2000.

LE GOFF, Jacques. "Documento/ Monumento", **História e Memória**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1992.

PERRAULT, Charles. "O gato de botas". In **Os mais belos contos de Perrault**. Portugal: Editora Civilização, s/d.

ROCHA; Ruth. **O reizinho mandão**. São Paulo: Quinteto editorial, 1997.

_____. **O rei que não sabia de nada**. (1ª ed.). São Paulo: Livraria Cultura Editora, 1980.

_____. **O rei que não sabia de nada**. (23ª impressão). São Paulo: Salamandra, s/d.

_____. **O que os olhos não vêem**. (7ª ed.). Rio de Janeiro: Salamandra, 1983.

_____. **Sapo vira rei vira sapo - ou à volta do reizinho mandão**. (17ª impressão.) Rio de Janeiro: Salamandra, 1983.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros - uma crítica ao pensamento de Althusser**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1987.

_____. **Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.