

## LITERATURA INFANTIL E ENSINO DE HISTÓRIA

Isabela Lemos Coelho Ribeiro. Graduada. UFMG.

Email: isalemos.coelho@gmail.com.

Laura Jamal Caixeta: Graduada. UFMG.

Email: laurajamal@gmail.com.

## Resumo:

Esse trabalho é fruto de uma experiência realizada pelo grupo de estudos e trabalho Travessia, composto por alunos e professores do curso de graduação e pós-graduação em História da UFMG. O projeto em questão, intitulado “História e Literatura infantil” foi realizado por alguns membros do grupo no Centro Pedagógico da UFMG, com o formato de Grupos de Trabalho Direcionado (GTD), com alunos dos 3º e 4º anos do Ensino Fundamental, ao longo do ano de 2016.

O objetivo geral consistiu em introduzir, por meio da análise de obras literárias, conceitos históricos básicos para a compreensão dos fenômenos sociais, tais como historicidade, o tempo como produção humana, alteridade e cultura. Nesse sentido, buscamos estimular a leitura e a fruição literária, trabalhar a literatura como fonte histórica. Com esses pressupostos, o projeto partiu da perspectiva de que o ensino de história constitui parte do processo de letramento, envolvendo elementos subjetivos, assim como uma metodologia específica concernente ao ensino de história.

Acreditamos que o diálogo interdisciplinar entre literatura e história pode ser muito enriquecedor, principalmente nos primeiros ciclos, contribuindo tanto para o processo de desnaturalização do mundo da criança e do adolescente quanto para o desenvolvimento das capacidades de leitura e de escrita. Para tanto, trabalhamos com versões produzidas em diferentes épocas e espaços do conto infantil Chapeuzinho Vermelho a partir de diferentes instrumentos lúdicos, tais como filmes, vídeos, jogos, dinâmicas, desenhos, contação de histórias.

Palavras-chave: literatura infantil, ensino de história, letramento.

## Abstract:

This paper is based upon an experience conducted by the study group Travessia, made up by students and teachers of the undergraduate and graduate History course of UFMG. The project in question, entitled “História e Literatura Infantil” was conducted by members of the Centro Pedagógico da UFMG group, with the format of the Grupo de Trabalho Direcionado (GTD) with students of the 3th and 4th years of the Elementary School throughout 2016.

The goal was to introduce, through literature analysis, basic historical concepts to understand social phenomena, such as historicity, the time as a human construction, alterity and culture. In this sense, we sought to stimulate reading and appreciation of literature, as a historical source. With this in mind, the project began with the

perspective that history teaching is part of the literacy process, involving subjective elements and an specific methodology of the historical teaching.

We believe that interdisciplinary dialogue between literature and history can be very enriching, specially in the first cycles, contributing to the process of the de-naturalization of the child's world and to the development of the reading and writing skills. To do so, we worked with versions produced in different space and time of the child tale *Chapeuzinho Vermelho* (Red riding hood), with different instruments that uses the child's mind, such as movies, films, games, dynamics, drawings and history telling.

Key-words: child literature, history teaching, literacy.

### Introdução:

Esse trabalho é fruto de uma experiência realizada pelo grupo de estudos e trabalho Travessia, composto por alunos e professores do curso de graduação e pós-graduação em História da UFMG. O grupo tem como objetivos “ser um ambiente de discussões teóricas sobre o ensino de história e a educação”, colocando-se ainda como um espaço de formação continuada, “ser um ambiente permanente de diálogo entre a universidade e a educação básica em espaços escolares e não-escolares”, propondo “práticas pedagógicas, por meio de projetos de extensão”<sup>1</sup>. A partir da configuração dos cursos de licenciatura nas Universidades públicas, que pressupõe uma indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, o grupo foi criado também pela consciência da necessidade de se criar espaços que abarque essas instâncias próprias do ambiente acadêmico, buscando criar uma ponte que possibilite o diálogo com a sociedade. Esse projeto tem, portanto, como pressupostos fundamentais, a horizontalidade e o diálogo, pela concepção de que a escola é um espaço privilegiado de construção do conhecimento tanto quanto a Universidade.

O projeto em questão, intitulado “História e Literatura infantil” foi realizado por alguns membros do grupo no Centro Pedagógico da UFMG, com o formato de Grupos de Trabalho Direcionado (GTD), com alunos dos 3º e 4º anos do Ensino Fundamental, ao longo do ano de 2016. Para tanto, buscamos estabelecer um diálogo entre a História e Literatura, a partir de diferentes obras de literatura infantil, especialmente algumas versões, produzidas em diferentes temporalidades, do conto *Chapeuzinho Vermelho*. Pensando no formato dos Grupos de Trabalho Diferenciado (GTD), que se compõe como parte de um projeto de Escola Integrada e, nesse sentido, constitui como uma carga horária complementar. Nesse sentido, os GTDs são formulados a partir de temáticas variadas e, normalmente, ofertados por alunos das diferentes licenciaturas dos cursos da UFMG. Nesse sentido, o Travessia, a partir de uma parceria com o Centro Pedagógico, procurou trabalhar a partir de diferentes métodos de aprendizagem, buscando formas específicas de tratamento de temas pouco abordados nas aulas regulares, tendo como objetivo suscitar o interesse dos alunos e promover a fruição literária.

---

<sup>1</sup> Regimento do Grupo de Estudos Travessia.

Tendo em vista essas condições, o projeto teve como objetivo introduzir conceitos históricos tais como historicidade e temporalidade a partir da literatura infantil, entendendo que o desenvolvimento do letramento infantil se constitui como uma função de todas as disciplinas da educação básica, não apenas como uma habilidade a ser construída nas aulas de Português. Considerando a faixa etária dos alunos, entre 8 e 12 anos, o grupo optou por tratar esses conceitos, a partir da necessidade de trabalhar o letramento também na disciplina de História, por meio da Literatura Infantil. Devido à complexidade de definição desses conceitos, considerados primordiais para a compreensão dos fenômenos sociais na história, buscou-se trabalhá-los na chave da ludicidade, dimensão essa que a Literatura Infantil abarca de forma rica e criativa.

#### Referencial teórico:

Os referenciais teóricos desse projeto partiram do campo historiográfico e, nesse sentido, a literatura infantil foi considerada, aqui, como fonte histórica. Essa consideração se dá a partir de um diálogo entre História e Literatura, fruto de um debate historiográfico de meados dos anos 1980, que passou a considerar a dimensão da linguagem como forma do fazer historiográfico. Nas últimas décadas, os historiadores passaram a enfrentar cada vez mais a questão do elemento ficcional presente na narrativa histórica. Essas reflexões passaram pela ideia de que o historiador, ao olhar para as fontes que eleger para uma pesquisa, utiliza, em certo grau, da imaginação, na medida em que os documentos são sempre lacunares, e não veiculam a realidade em si mesma, mas uma representação desta. Por isso, nem as fontes, nem o historiador, são neutros. O historiador elabora perguntas e espera que as fontes as respondam; essas perguntas dizem de determinadas concepções e pressupostos que o historiador carrega consigo. Daí que a pretensão de objetividade e imparcialidade do pesquisador não se sustenta mais na historiografia. Essas revisões acerca das características dos textos historiográficos levaram, portanto, a uma aproximação com a ficção, e com a literatura, a partir da necessidade de se considerar a linguagem, a estrutura narrativa, a voz do narrador, e também os “não ditos” presentes nos trabalhos dos historiadores. Para se pensar o diálogo entre história e literatura, é necessário relativizar certas fronteiras que pensam em termos como realidade e ficção, arte e ciência. Tanto a literatura como a história têm o real como referente, mesmo que com o intuito de negá-lo.

A literatura, por isso, torna-se instrumento privilegiado de acesso ao imaginário de diferentes épocas, mas também como chave para a dimensão do sensível desses homens de outros tempos, dimensão que a história, na maioria das vezes, não consegue abarcar. Nesse sentido, a literatura infantil constitui um instrumento privilegiado desse aspecto, principalmente pela ludicidade que é própria a ela. Entendemos ludicidade aqui como o que é relativo ao jogo e ao recreativo, que serve para divertir ou dar prazer<sup>2</sup>. Assim, o lúdico pode contribuir de forma eficiente para nosso pleno desenvolvimento intelectual, cognitivo, afetivo e social. Em especial, para as crianças, o aspecto lúdico da literatura contribui para o desenvolvimento cognitivo, na medida em que “A linguagem fantástica - a da poesia, do conto, das fábulas, com seus ritmos e imagens - permite a criança viver outras vidas e, assim, construir um arcabouço imaginário necessário é

---

<sup>2</sup> Dicionário Priberam da Língua Portuguesa.

fundamental para se viver a própria vida” (TIGRE; PERES, 2009. p.15). [...] São as histórias e os contos que, ao dar nome, ao por em palavras, permite dar contorno e limite a sentimentos obscuros e angustiantes que assombram crianças - medo da vida e da morte, do futuro incerto, de quem sou e de quem serei” (TIGRE; PERES, 2009. p.15). Esse indizível se mostra na narrativa dos cenários, dos personagens, através do uso da linguagem: “dá a ver, de forma cifrada, as linguagens sensíveis do mundo” (PESAVENTO, 2006). Em suma, a literatura comporta a ludicidade, elemento que, pela configuração epistemológica da narrativa historiográfica, pouco é abordado pelos historiadores. Nesse sentido, a literatura, além de garantir essa dimensão sensível para a narrativa histórica, constitui uma fonte importante para o ensino de história por conter nela elementos que nos permitem compreender outras temporalidades. As fontes literárias podem ser entendidas “como documentos de época, cujos autores (os criadores das obras) pertencem a determinado contexto histórico e são portadores de uma cultura exposta em suas criações, seguidores de uma determinada corrente artística e representantes de seu tempo” (BITTENCOURT, 2011, p.342).

Como fonte histórica, a literatura, no ensino de história, deve ser lida a partir de metodologias próprias da disciplina, que implicam em um determinado vocabulário e em questionamentos próprios. “As fontes devem ser usadas como recurso no desenvolvimento da compreensão leitora no ensino de história, o aluno deve ser levado a interagir e decifrar historicamente o documento” (SILVA, 2011, p. 119), desenvolvendo, dessa forma, o letramento em história. O desenvolvimento dessa habilidade no ensino de história, assim, possui especificidades relacionadas à própria da epistemologia da disciplina. No entanto, ele se relaciona a um conceito mais amplo de letramento, concebido como “estado ou condição de quem responde adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita” (SILVA, 2011, p. 20). Ou seja, não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber fazer uso do ler e do escrever, percepção essa que delinea a leitura e a escrita como prática social. Sob esse ponto de vista, ser um sujeito letrado é saber ler, compreender, interpretar e extrair dos diversos tipos de textos informações pertinentes, considerando sua inclusão em um contexto, gênero e situação social específicos. Por isso, ao professor cabe ensinar aos alunos estratégias de compreensão do texto e, assim, permitir “utilizar a leitura e a escrita de forma ativa e competente” (SILVA, 2011, p. 11).

O conceito de letramento é operacional a esse projeto na medida em que busca estimular as diversas práticas sociais de leitura e, assim, concebendo a leitura mais do que uma atividade individual e solitária, como uma possibilidade que se dá também através de leituras compartilhadas, vídeos que tematizam obras literárias, elaboração de ilustrações, etc. No entanto, o desenvolvimento desse trabalho se deu a partir de uma especificidade da disciplina História. Nesse sentido, a nossa forma de lidar com a literatura foi balizada pela percepção de que as narrativas históricas se fazem presentes nos mais diversificados contextos sociais e culturais. O sujeito historicamente letrado consegue estabelecer relações temporais entre passado, presente e futuro:

[...] o conhecimento histórico deve atuar como regra nos arranjos mentais, tornando-se, de forma dinâmica, parte integrante da vida do sujeito. Na perspectiva da consciência histórica, o conhecimento histórico deve servir como uma ferramenta de orientação temporal que levaria a uma leitura do mundo no presente e embasaria uma avaliação

quanto às perspectivas de futuro alicerçadas nas experiências humanas do passado. (SILVA, 2011, p. 122)

A leitura histórica pressupõe uma leitura temporal que estabeleça uma relação entre passado, presente e futuro. Essa relação temporal está atrelada a uma consciência do sujeito de que as condições sociais, culturais, econômicas e políticas não são naturais, ou seja, possuem um lastro histórico, possuem historicidade. Esse “termo diz respeito à uma qualidade que os homens de determinado período compartilham uns com os outros, uma função comum a todos que pertencem ao mesmo tempo. O conceito de historicidade indica o próprio pertencer de cada indivíduo a seu tempo (...). Tudo na história deve ser pensado em seu tempo, isto é, na sua historicidade” (SILVA; SILVA, 2010. P.83). O conceito de historicidade é fundamental para o conhecimento histórico, uma vez que ele discute a dimensão essencial da história, o tempo, e nos permite compreender a relevância de trabalhar os conceitos de temporalidade, permanência e ruptura no ensino de história. Esses conceitos temporais estão relacionados à desnaturalização do mundo e nos permitem perceber as heranças do passado no nosso presente, assim como a diferença em relação a esse tempo pretérito. Da mesma forma, a percepção de que o passado se constituiu como um campo pleno de projetos, das quais apenas alguns se realizaram, nos abre possibilidades de ação no presente com vistas para o futuro.

**Objetivos:**

Objetivo Geral:

Introduzir, por meio da análise de obras literárias, conceitos históricos básicos para compreensão dos fenômenos sociais, como historicidade, o tempo como produção humana, alteridade e cultura.

Objetivos Específicos:

- 1) Estimular a leitura e a fruição literária.
- 2) Trabalhar a literatura como fonte histórica.
- 3) Desenvolver conceitos básicos para o ensino de história, como historicidade e temporalidade (mudança, permanência, simultaneidade).
- 4) Propiciar um ambiente de formação docente.

**Metodologia:**

Tendo em vista os objetivos do projeto de extensão, o trabalho será desenvolvido a partir de três eixos: historicidade das produções culturais, conceito de mudança e permanência e noção de alteridade.

- 1) No primeiro eixo, trabalhamos com versões produzidas em diferentes épocas e espaços do conto infantil Chapeuzinho Vermelho. Por meio da comparação das versões, o objetivo foi evidenciar como os personagens retratados, o cenário e os valores éticos presentes nos contos mudam de acordo com o contexto histórico

no qual eles foram produzidos. Para atingir esse objetivo, utilizamos contação de histórias, teatro, leitura conjunta e leitura individual, aulas expositivas, rodas de conversa, além de recursos lúdicos como jogos e dinâmicas.

- 2) No segundo eixo buscamos aprofundar e construir noções de temporalidade, trabalhando especificamente com os conceitos de mudança e permanência. Para se alcançar esses objetivos, enfocamos nos diferentes meios e suportes pelos quais os contos infantis foram contados em diferentes temporalidades. Assim, os alunos puderam perceber como o contato das crianças com as histórias ao longo das épocas foi marcado por mudanças e permanências. Ouvir os contos em família através do rádio na década de 1930 é bem diferente de ver uma versão adaptada para o cinema em 3D. Ao mesmo tempo, personagens, enredos e a fascinação diante das histórias permanecem até o presente. Buscamos sensibilizar os estudantes para as diferentes formas assumidas pelas produções culturais, a partir da vivência das particularidades de cada uma dessas linguagens (oralidade, livros, rádio, teatro e cinema). Com esse objetivo, realizamos uma oficina de objetos, nos quais os educandos puderam entrar em contato com diferentes suportes relativos à literatura, de modo a mostrar como cada um deles pode ser pensado como fonte histórica. Além disso, propomos a realização de entrevistas com parentes em busca de relatos sobre as diferentes formas de ouvir, contar e de se relacionar com a literatura. Essa será uma oportunidade de lidar com o relato oral, evidenciando aos alunos como a memória é também fonte para a história.
- 3) Como síntese, propomos aos alunos a produção de uma versão contemporânea da Chapeuzinho Vermelho, no formato em que eles preferirem, na qual eles puderam refletir sobre o presente e como ele pode ser representado. Esperamos, assim, que ao longo dos encontros, os educandos fossem introduzidos à noção de historicidade, desnaturalizando aspectos de seu universo social e cultural.

#### Desenvolvimento:

A partir do objetivo do projeto proposto no Centro Pedagógico tinha como objetivo em introduzir, por meio da análise de obras literárias infantis, conceitos históricos básicos para a compreensão dos fenômenos sociais, tais como historicidade, o tempo como produção humana, alteridade e cultura, buscamos estimular a leitura e a fruição literária e trabalhar a literatura como fonte histórica. Além disso, a construção do gosto pela leitura incorpora uma percepção, refletida por Paulo Freire, de que aprender a ler também é uma forma de aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto. A vinculação da literatura infantil com o ensino de história, também propicia uma formulação de leituras de mundo pelo aluno.

Nesse sentido, uma primeira parte do projeto teve como mote atividades que trabalhassem a fruição literária e o gosto pela leitura. Para isso, solicitamos aos alunos que levassem para a aula seu livro preferido, convidando-os a embarcar numa viagem literária. Buscando criar esse cenário lúdico, construímos um barco de papel de grandes

dimensões na sala, incorporando os elementos desse ambiente na narrativa da aula, por meio de um vocabulário que inspirasse os alunos a associar a leitura à descoberta de um novo mundo. Como parte da dinâmica, pedimos às crianças que compartilhassem a sua experiência de leitura, socializando as razões pelas quais escolheram aquele livro como predileto. Para além disso, também nesse primeiro momento, trabalhamos o livro *Para que serve um livro?*, de Chloe Legeay e a animação *Os fantásticos livros voadores do Senhor Lessmore*, na tentativa de trabalhar com o aspecto da fruição literária a partir de vários suportes, que suscitasse a imaginação e a criatividade dos alunos quanto às possibilidades geradas pela leitura.

O segundo eixo do projeto consistiu no trabalho das três versões do conto *Chapeuzinho Vermelho*: a primeira, dos Irmãos Grimm, de 1882; a segunda, escrita por Chico Buarque, intitulada *Chapeuzinho Amarelo*, de 1979; a terceira, de 2015, *A verdadeira história da Chapeuzinho Vermelho*, escrita por Agnese Baruzzi e Sandro Natalini. Organizamos as aulas de forma que em cada uma delas, enfatizássemos uma das versões, a partir de diferentes práticas de leitura, tais como leitura compartilhada, exibição de filmes, ilustrações, atividades lúdicas, leituras na biblioteca, etc. Paralelo a isso, após a leitura de cada uma das versões, procuramos sistematizar com os alunos elementos como: data de produção da obra, autor, edição, editora, ilustração, características dos personagens, cenário, protagonistas, enredo, discutindo um pouco do contexto de cada uma das obras, a partir de um preenchimento de um quadro comparativo.

Essa atividade teve como objetivo trabalhar as dimensões da historicidade, pois, a partir da confecção desse quadro os alunos conseguiram visualizar as diferenças e semelhanças entre essas histórias e como esses elementos refletem seu período de produção. Por exemplo: o tipo de vestimenta dos personagens na versão do século XIX denotam costumes daquela época, a personalidade dos protagonistas se relacionam, de alguma forma, aos papéis sociais determinados às mulheres, aos camponeses, aos homens. Sob esse ponto de vista, a versão mais contemporânea do conto sugere uma reelaboração desses papéis sociais, especialmente pela forma como confere uma agência à protagonista, dissociando características culturalmente vinculadas ao feminino. No caso da versão escrita por Chico Buarque, chama a atenção as referências feitas ao contexto da ditadura militar brasileira, por apresentar uma atmosfera de medo que permeava a vivência dos sujeitos em um governo autoritário. Outro elemento que possibilita uma diferenciação das obras consiste nas ilustrações, que denotam não apenas um desenvolvimento de técnicas de produção material, mas também de questões culturais.

A percepção dessas diferenças pelos alunos, a partir da visualização do quadro possibilitou uma identificação mais complexa das relações temporais na longa duração, através da comparação que suscitou o diagnóstico de mudanças e permanências ao longo do tempo. Nesse sentido, foi possível perceber que os alunos foram levados ao exercício de desnaturalização do mundo, compreendendo-se como sujeitos da história na medida em que também são protagonistas dessas mudanças. Isso ficou visível na

atividade síntese proposta aos alunos, a partir da qual foi solicitado que eles produzissem uma versão contemporânea do conto.

#### Conclusão:

Acreditamos que o diálogo interdisciplinar entre literatura e história pode ser muito enriquecedor, principalmente nos primeiros ciclos, contribuindo tanto para o processo de desnaturalização do mundo da criança e do adolescente quanto para o desenvolvimento das capacidades de leitura e de escrita. Esse diálogo propiciou o tratamento de conceitos complexos próprios da disciplina histórica, de forma lúdica, o que contribuiu para a constituição de uma experiência enriquecedora na formação docente dos graduandos envolvidos no projeto.

De forma geral, o projeto teve um resultado positivo em relação aos objetivos propostos. As estratégias de ludicidade contribuíram para o desenvolvimento das noções de historicidade, temporalidade e do letramento em história, propiciando uma ampliação da leitura de mundo desses sujeitos.

#### Referências bibliográficas:

BITTENCOURT, Circe. Ensino de História - fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

CERRI, Luis Fernando. Ensino de história e consciência histórica. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

FERREIRA, Antônio Celso. Literatura: a fonte fecunda. In: PINSY, Carla; LUCA, Tânia Regina de. (orgs.). O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2009. pp. 61-91.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

KARNAL, Leandro (org.). História na Sala de Aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.

MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e Educação para Patrimônio. Educação em Revista, Belo Horizonte, n.47, p. 135-155, 2008.

PESAVENTO, Sandra. "Em busca de uma outra história: imaginando o imaginário". In: Revista Brasileira de História. São Paulo, Contexto/ANPUH, vol. 15, n 23, 1995, p.9-27.

PESAVENTO, Sandra. História e literatura: uma velha-nova história. In: Nuevo Mundo. Mundos Nuevos. Disponível em: <http://nuevomundo.revues.org/1560>.



PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE. Desafios de formação: proposições curriculares de história no ensino fundamental. 2010.

SILVA, Kalina; SILVA, Maciel. Dicionário de conceitos históricos. São Paulo: Contexto, 2010.

SILVA, Marco Antonio. Letramento no ensino de história. Cadernos de História. Belo Horizonte, v. 12, n. 17, 2º sem. 2011.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, nº 25, p. 5-17, 2004.

SOARES, Magda. Letramento em verbete: O que é letramento. Presença pedagógica. Belo Horizonte, v. 2, n. 10, 1996.

TIGRE, Andréa Bastos; PERES, Rossely. O sonho de ser princesa. Leituras Compartilhadas - Revista de (in)formação para agentes de leitura. Ano 09. Fascículo 19. 2009 p..15-16

WHITE, Hayden. Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura. Tradução de Alípio Correia de Franca Neto. São Paulo: Edusp, 1994.