

INFÂNCIA, CULTURA E MÍDIA: Reflexões sobre o narrar das Crianças na Contemporaneidade¹

Adriana Hoffmann Fernandes
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Resumo

A constituição das culturas infantis no século XX está estreitamente relacionada ao contexto midiático. Tal aspecto originou o interesse por investigar as narrativas das crianças na tese de Doutorado. O estudo foi fundamentado nos Estudos Culturais Latino-Americanos que entendem o “cultural” na perspectiva da hibridação (Canclini, 2003) surgindo nas falas das próprias crianças pesquisadas. A investigação das narrativas ocorreu em duas escolas (uma pública e uma particular), num Centro cultural e num Blog. Como procedimentos da coleta de dados optou-se pelas seguintes estratégias: (1) oficinas que aconteceram no espaço do Centro cultural e nas escolas e (2) entrevistas realizadas com as crianças desses grupos e com as crianças do Blog a partir das produções narrativas. Os achados da pesquisa apontam para a complexidade do campo das narrativas na contemporaneidade, mostram a freqüente relação das crianças com a imagem e trazem os desafios advindos desse contexto.

Palavras-chave: criança, cultura, mídia.

CHILDHOOD, CULTURE AND MEDIA: THOUGHTS ON THE NARRATING CHILDREN IN CONTEMPORARY TIMES

Abstract

The constitution of the childlike cultures in the 20th Century is strictly related to the context of the media. Such aspect originated the interest to investigate the narratives of the children in the Doctoral thesis. The study was based in the Latin American Cultural Studies that understand “cultural” in the hybrid perspective (Canclini, 2003), arising in the speeches of the children being researched. The investigation of the narratives happened in two schools (one public and one private), in Cultural Center and a Blog. As procedures of data collecting, the following strategies were chosen: (1) workshops that happened in the space of Cultural Center and in the schools and (2) interviews made, from the narrative productions, with the children of these groups and with the children of the Blog. The findings of the research aim for the complexity of the narrative field in the contemporary, show the frequent relation of the children with the image and bring the challenges that come from this context.

Key words: children, culture, media.

1. Introdução

Neste artigo busco trazer algumas reflexões referentes à investigação realizada em minha pesquisa de Doutorado que teve como foco investigar a produção narrativa das crianças em meio ao contexto midiático contemporâneo. Entendo que a narrativa pode acontecer em diferentes linguagens, recursos e suportes, não se restringindo, apenas, à expressão por meio da escrita ou da oralidade e refere-se, principalmente, ao “contar de si” das crianças² na perspectiva de Benjamin. Tal enfoque dialoga com os estudos como os do NICA (Núcleo de Infância, Comunicação e Arte), coordenados pelas pesquisadoras Gilka Girardello e Monica Fantin, da UFSC. Em uma de suas pesquisas realizadas, Girardello (2010) aborda a produção narrativa infantil em tempos de imaginário digital enfocando mais especificamente a produção narrativa oral das crianças em sua relação com a internet, enquanto Fantin (2004) aborda as narrativas das crianças em relação ao cinema.

É importante ressaltar que a minha pesquisa, assim como as duas referidas, tem como foco a perspectiva das crianças no contexto da cultura infantil contemporânea. Conforme aponta Brougere, “existe um espaço público no qual elas elaboram uma cultura comum, lugar de apropriação e de circulação de elementos que vem de fontes bem diferentes”, como a família, a escola, e também as mídias. “Nessa rede complexa”, acrescenta o autor, “as crianças produzem sua cultura na relação com o grupo” (BROUGERE, 2003. Apud Girardello, 2010). As narrativas são parte dessa produção de cultura pelas crianças.

Assim como Silverstone (2002) afirma que “nossas histórias, nossos mitos e lendas populares definiram, preservaram e renovaram culturas”, entendo as narrativas produzidas pelas crianças como “histórias-experiências” na qual a vida se faz nas histórias e as histórias, como experiências, contam como nos constituímos na vida (MATTOS, 2003). Não é qualquer história que se constitui como narrativa para as crianças, mas as histórias que dialogam com elas, que contam um pouco do que as crianças são/pensam sobre o que vivem e sobre como entendem o contar histórias a partir de sua cultura. Algumas das questões orientadoras da minha busca na investigação foram: em que lugares ou suportes de seu cotidiano as crianças têm acesso a narrativas que as tocam? Como convivem e entendem as narrativas a partir de sua cultura da infância?

Através dessas e de outras questões, articulando infância, mídia e educação, privilegio o trabalho com as narrativas das crianças reveladoras dos modos de viver o seu contar de histórias. Isso delineou o processo da pesquisa da tese. Apresento neste artigo alguns achados³ relativos aos entendimentos das crianças acerca dos modos de existência das histórias, como se constituem e como percebem alguns dos modos de narrar na cultura contemporânea.

A concepção de infância que me guiou nesse estudo implicou em entender as crianças como co-autoras, sujeitos que negociam, compartilham e criam culturas. No momento atual, em que a revolução tecnológica vem ocasionando mudanças nas maneiras das pessoas se relacionarem cotidianamente com o conhecimento e a cultura, causando perplexidade e insegurança nas gerações mais velhas, é quase um imperativo

desenvolver pesquisas com crianças e não sobre crianças. Castro (2008) afirma que esse tipo de pesquisa entende as crianças e jovens participantes da pesquisa como sujeitos que no decorrer da pesquisa colaboram e constroem a pesquisa em conjunto com o pesquisador.

A perspectiva sócio-histórica de Vigotski e os Estudos Culturais (Martín-Barbero e Nestor Canclini) orientaram a proposta da oficina como metodologia de pesquisa com crianças. Vigotski (2007) auxilia na pesquisa quando aponta a necessidade de estudar e refletir sobre o indivíduo em sua totalidade, articulando seus aspectos externos e internos, mostrando a importância de se investigar o sujeito no contexto. Desse modo, a oficina proporciona um espaço de investigação das crianças em seu contexto já que nelas as crianças junto com seus pares dialogam, produzem e trocam narrativas. Canclini (2005) dialoga com essa perspectiva ao focar a cultura na ótica da interculturalidade, entendendo-a como um processo de mudança e não como um “pacote de características fixas”. Por esse motivo o autor opta por nomeá-la pelo adjetivo, tal como discute Appadurai (Apud Canclini, 2005), já que o adjetivo traz de forma mais abrangente esse sistema de relações de sentido que identificam “diferenças, contrastes e comparações” que compõem “o cultural”. Ao propor estudar *o cultural*, o autor abarca um conjunto de processos através dos quais dois ou mais grupos representam e intuem imaginariamente o social, concebem e geram as relações com os outros. O cultural da infância existe nos espaços em que a infância se constitui fazendo relações e criando sentidos que são produzidos nos coletivos dos quais participam.

Rivoltella (2009), ao falar da especificidade da pesquisa em Mídia-educação, apresenta a linha de estudos a que me filiei, uma abordagem dos Estudos Culturais e que se preocupa em compreender ‘a cultura vivida’ no cotidiano dos grupos sociais. Com esse entendimento, a pesquisa de campo realizou-se em 4 diferentes campos, tanto escolares (uma escola pública e uma escola particular) e não-escolares (centro cultural e bloguinho), para que fosse possível perceber, de forma mais ampla, as narrativas trazidas e criadas pelas crianças frequentadoras desses diferentes espaços na cidade de Petrópolis, região serrana do estado do Rio. As crianças participantes da pesquisa que frequentaram as oficinas, na faixa etária de 7 a 12 anos, cursavam o 1º segmento do ensino fundamental e já dominavam os usos básicos da escrita. As oficinas tiveram como eixo 3 momentos diferentes: o momento do compartilhar/contar histórias conhecidas trazidas pelas crianças, o momento de criar novas histórias nos formatos desejados, o momento de troca das histórias criadas entre os grupos. Em cada campo tivemos cerca de 8 oficinas com uma média de participação de 20 crianças em cada espaço. Tínhamos crianças de diferentes idades e turmas tendo, ao todo, ao longo de todas as oficinas realizadas um contingente de cerca de 60 crianças participantes pertencentes a variados contextos sociais que se integravam nos momentos das oficinas. Percebeu-se que todas as crianças tinham acesso a livros, filmes e internet, sendo os primeiros na escola e em casa, sendo o acesso à internet o que mais os diferenciava. As oficinas aconteceram com a presença de crianças de diferentes faixas etárias durante o período de 2 meses em cada campo de pesquisa com uma média de uma oficina semanal. Nas oficinas realizadas nas escolas e no centro cultural tivemos à disposição equipamentos como TV, DVD, CD, rádio, papel, lápis, papéis, livros, mas infelizmente em nenhum desses espaços foi possível o uso de computador para a pesquisa, leitura e

criação ou troca das produções. Por esse motivo, um último espaço de pesquisa escolhido foi o do bloguinho (blog do jornal O Globo) e nele a pesquisa realizou-se pela coleta de produções das crianças participantes (da mesma faixa etária das que fizeram as oficinas presenciais) em *posts* publicados no site da internet.⁴ Após esse primeiro momento da pesquisa, como complemento às oficinas realizadas e aos posts coletados, foram feitas entrevistas com as crianças de todos os campos envolvidos na pesquisa. Nas oficinas realizadas com as crianças esse processo de diálogo foi fundamental na construção e compreensão dos modos de pensar e de construir narrativas condizentes com a experiência de ser criança no mundo contemporâneo.

2. As crianças e as histórias – relações com a imagem

“História é uma história assim que a pessoa pode imaginar assim mais ou menos, colocando na cabeça da pessoa o que a pessoa acha para ficar mais interessante o que a pessoa ta contando não vendo. **Eu gosto de ficar vendo as coisas (...) como ler gibi porque a pessoa vai lendo aí vai mostrando mesmo tipo um vídeo e a pessoa vai fazendo na própria cabeça imaginando como é que foi.**” (Narley – escola pública)

Porque uma boa história ou a definição do que seria uma história passa pela imagem, pelo “ver a história” como sendo algo mais forte do que o ouvir ou o ler? Martim-Barbero (2002) ressalta que hoje há toda uma reestruturação das funções das práticas culturais de memória, de saber, do imaginário e criação devido ao contexto social e cultural no qual essas crianças se formam.

Pino (2005) ressalta que a emergência das funções culturais no ser humano é explicitada por Vigotski quando fala no desenvolvimento cultural da criança. Ter o “ver” como critério de escolha está diretamente relacionado ao desenvolvimento cultural de tais crianças. Para isso, Pino relembra que Vigotski aponta em seus estudos que cada função em desenvolvimento aparece em cena duas vezes: uma vez no plano social e outra no plano pessoal, isto é, aparece primeiro entre pessoas (categoria interpsicológica) para depois aparecer no interior da criança (categoria intrapsicológica). Desta forma as funções culturais (ou funções superiores) surgem a partir da progressiva inserção da criança nas práticas sociais do seu meio cultural nas quais, pela mediação do outro, vai adquirindo a forma humana. Tal mediação do outro é entendida não somente pelo outro sujeito, mas pelas produções culturais com as quais as crianças entram em contato desde que nascem.

Tal contato com histórias dessa forma faz parte das práticas das quais as crianças participam, dos modos como primeiro se relacionam como o mundo, até antes mesmo antes de lerem e escreverem. Isso é algo visível nos dias de hoje. As crianças já nascem nesse contexto de leitura de práticas diversas e entremeadas do qual a imagem audiovisual faz parte. Isso permite que vejam de “outra forma” e tenham outros parâmetros para suas narrativas agora mais ancorados em sua visualidade.

Jonhny, um dos sujeitos da pesquisa, traz em sua fala uma pista de como ocorre esse vínculo das crianças com a imagem em suas narrativas. Ao perguntar a ele, que mostra que produz histórias em quadrinhos inspiradas nos mangás que lê⁵, se conseguiria fazer a história por escrito, a resposta dada foi a seguinte: “fica difícil, por que eu penso em quadrinhos... E como leio muito essas histórias tenho vontade de fazer assim para experimentar e ver novas formas...”

Esta resposta inspira uma aproximação com Benjamin (1994), autor que, do âmbito da teoria crítica da cultura, ajuda a discernir que as novas formas de percepção expressam-se num *sensorium* diferente em razão da técnica, das novas tecnologias. Mostra o quanto é necessário considerar que as mudanças no espaço da cultura transformam a experiência dos sujeitos, interferindo nos seus modos de produzir cultura.

A preferência pelas histórias, hoje, foi ampliada relativamente a esse aumento de possibilidades de acesso e de modos de fruição por meio da imagem. Que histórias as crianças que participaram da pesquisa preferem?

RENAN: As histórias que eu mais gosto são do Pinóquio e do Saci Pererê.

PESQ: Onde é que você conheceu essas histórias?

*RENAN: A do Pinóquio eu conheci pelo **filme**, e o do Saci Pererê foi do **livro** com a professora quando eu era da 1º série que ela contou.*

PESQ: E tem outra história de que goste?

RENAN: Batman.

PESQ: Batman? E de onde é que você conhece o Batman?

RENAN: Da Liga da Justiça, e da Liga da Justiça sem Limites.

*PESQ: Da **televisão**?*

*RENAN: Da televisão e acho que também é dos **jogos** Titãs.*

PESQ: Dos jogos Titãs? E de onde você conhece?

*RENAN: Tava vindo no **CD do Mc Lanche** e também dá todo dia após o jornal do SBT.*

(Escola pública)

MATEUS: Eu gosto de histórias com muita ação, histórias medievais e também quando entra personagens como ogro, criaturas mitológicas e também gosto de histórias de terror... Um pouco...

PESQ: Então me dá um exemplo de algumas histórias de que você gosta.

*MATEUS: Ghostbuster que é aquela história de terror do **livro** que eu trouxe... Uma de história medieval que estou lendo... dos **jogos**... Eu já vi Senhor dos Anéis [**filme**]...*

(Escola particular)

*GABRIELE: Se você quer saber a verdade (isso é meio estranho) eu adoooooro a história da Bela e da Fera, da Cinderela, da Jasmin. Mas também gosto de histórias mais recentes como a coleção de livros Fala Sério, da Thalita Rebouças, dos livros Quem mexeu no meu Queijo, Uma professora muito maluquinha e muuuuuuuuuitos outros. As histórias de princesas eu conheci por **filmes** e as outras por **livros**. (BLOGUINHO)*

Percebe-se que as crianças gostam tanto das histórias da cultura popular, como o Saci-Pererê, e da tradição oral como os contos de fada (Pinóquio, Cinderela, A Bela e a Fera...), quanto do Batman da TV, das histórias de ação, de terror, medievais que aparecem nos livros, nos filmes, nos jogos... O gosto pelas histórias tradicionais mescla-se com o gosto pelas histórias que são contadas pelas mídias, muitas delas recriações ou recontos dessas mesmas histórias populares. As crianças mostram que conhecem e circulam por diferentes histórias em diferentes suportes (TV, jogos, filmes, Cds, livros, etc).

Nesse contexto, os LIVROS e os FILMES aparecem com maior incidência na fala das crianças, como sendo os suportes que preferem e dos quais mais se utilizam para ter acesso às histórias. Como Laura, outra criança pesquisada, comenta: “acho que os livros e filmes são muito parecidos...”

LUIZA: ... eu gosto muito de ver filme (...) Mas pelo livro também é bom porque tem várias histórias, várias formas, assim... histórias reais, histórias inventadas. (...) (Centro cultural)

PESQ: Você falou que vê mais histórias em livros, essa é a maneira de que você mais gosta, que você prefere ou tem outras maneiras de entrar em contato com histórias que você prefira?

MATEUS: Bom... Em filmes. No próprio videogame mesmo, e numa revista. (Escola particular)

Eco (apud Aguiar, 2003) explica a complementaridade entre livro e cinema ao dizer que narrativa literária e filme cinematográfico são artes de ação pois partem de um mesmo processo de fabulação que os alicerça. Prates lembra que:

entre ambos estabeleceu-se um comércio internarrativo que, se de um lado forneceu ao cinema mecanismos literários que lhe facultam contar histórias, hoje dota a literatura de técnicas cinematográficas que contribuem para revigorar sua capacidade expressiva, particularmente no que tange às produções romanescas. São bastante abundantes os casos de textos, literários ou não, em que se registra um forte parentesco com elementos que, após o surgimento dos meios tecnológicos, assumiram feição declaradamente cinematográfica. (PRATES, 2003, p. 148 e 149)

3. Ouvir, ver e ler – a hibridação das histórias do cotidiano

CLARA: A minha mãe tem uma amiga que vai no aniversário do meu irmão e conta histórias de terror.. (...) Tem o homem da capa preta... Tem uma história que ela contou que aconteceu de verdade... Tem outras histórias...

JOÃO: A história do lobisomem... joga uma placa de fogo no coração do lobisomem de dia e ele fica lobisomem e depois mata o cara que está na caminhonete e depois o cara... (...)

PESQ: Essa história é de onde?

JOÃO: Não é história, é filme...

GABRIELA: E tem aquela dos passarinhos: “Príncipe, príncipe, essa não é a princesa, veja os sapatinhos de Cristal...” Aí ela diz: “Eu não tenho mais filha mas eu tenho uma empregada...” Aí ela chama a empregada e coloca o sapato e depois: “Príncipe, príncipe, agora você acertou: essa sim é a princesa...”.

JULIANA: Mas a da capa preta dá mais medo...

Nessa hora as crianças começam a lembrar cada uma de uma história e a contá-las umas para as outras...

(Escola particular)

Pelo que dizem, o livro e a TV/DVD parecem ser onde têm maior contato com as histórias que constituem suas narrativas. Ao longo das conversas as histórias conhecidas se misturam. Da fala da história contada para o livro e, depois, para o cinema ou a TV numa espécie de encadeamento, uma história puxando a outra, um suporte puxando o outro... Parece haver uma certa complementaridade nesse convívio entre suportes/formas de entrar em contato com as histórias. O livro remete aos jogos, aos filmes e assim por diante e vice-versa... São as “trocas alternadas” de que nos falou uma criança em pesquisa anterior.⁶

As crianças demonstram que muitas vezes não se dão conta também dessa mistura que fazem ao ouvir, ler e ver histórias fazendo desse contato variado uma coisa só. Mesmo tendo o livro um forte papel de instaurador de uma cultura que nesta pesquisa parece predominar pela fala das crianças, pode-se observar como a imagem (o visual) e o som (a audição) aparecem como elementos que se associam ao livro na relação cotidiana das crianças com as histórias, mesmo que nem sempre saibam reconhecer ou delimitar sua origem.

JULIANA: Você lembra de onde é essa história?

MARIA CLARA: Não é da TV? Do canal Nickelodeon...

JULIANA: Não, essa é do filme.

MARIA CLARA: Mas acho que também vi em outro lugar...

JULIANA: Nos jogos da Internet?

(Escola particular)

Essa complementaridade mostra que muitos deles circulam por diversos suportes mesmo sem localizarem exatamente em que suporte estão as histórias que conhecem, afinal elas estão em todos os lugares... Canclini (2008) diz que, na atualidade, ser leitor, espectador e internauta não são práticas separadas. São, na verdade, práticas de uma mesma e única pessoa que migra de um espaço para outro, mescla usos e aprendizagens e constrói uma outra forma de ler, entremeando todos os modos de ser leitor ao integrar

as recordações das histórias da TV, do filme e dos jogos numa mesma narrativa. Os diálogos entre as formas de ler dos sujeitos estão cada vez mais articulando-se às formas de produzir da mídia, como discutido por Jenkins (2008) ao falar da narrativa transmidiática, modo de narrar cada vez mais adotado pelos produtores de mídia em que uma história desenrola-se através de múltiplos suportes midiáticos. Segundo Jenkins, na forma ideal de narrativa transmidiática cada meio faz o que faz de melhor e os criadores estão buscando cada vez mais construir uma relação mais cooperativa com os consumidores nesse processo de imaginação de novas possibilidades de enredo para as histórias em outros jogos, brinquedos, sites, etc.

Manuel Castells (apud Martin- Barbero, 2003) ajuda a entender que o novo modo de produzir se acha inextricavelmente unido a um novo modo de comunicar, convertendo o conhecimento em uma força produtiva direta. Segundo ele, “não foi o tipo das atividades das quais participam a humanidade que mudou, o que mudou foi sua capacidade tecnológica de usar como força produtiva aquilo que distingue a espécie humana como raridade biológica: sua capacidade para processar símbolos”. Com isso, Castells (idem) mostra que a criatividade das sociedades ocidentais passa hoje, de modo significativo, pela tecnologia e - complementar - passa pela capacidade de relacionar-se com as imagens.

4. Histórias “com idéias formadas” e histórias “sem pé nem cabeça” – refletindo sobre a linearidade e as “misturas” – os conflitos da hibridação

Uma história é uma coisa que tem que ter um começo, um meio e um fim e tem que ter um título. E tem que saber usar a imaginação. (Renan – escola pública)

A fala de Renan traz à tona a questão da linearidade das histórias. Tal idéia das crianças apareceu em alguns momentos, em que afirmam que a história tem que seguir a seqüência “início, meio e fim”, sempre articulada com o debate da não-linearidade.

Trago as opiniões surgidas num debate em que propus que dissessem o que entendiam a respeito das histórias feitas pelos integrantes da oficina que eram compartilhadas no grupo gerando um debate a respeito:

MATEUS: Eu acho assim que [nessa história] dá para entender alguma coisa do início, do meio e do final...

BERNARDO: Alguma coisa...

PESQ: Será que toda história tem que ter início, meio e final?

OUTRO: Depende...

BERNARDO: Não...

ILANA: Não...

FREDERICO: Só não pode ter um começo sem pé nem cabeça...

PESQ: Será? Mas não tem história que começa sem pé nem cabeça?

JOÃO: Eu já vi... uma que começa pelo final... Mas a história não é contada...

PESQ: Ah, então... Mas começa pelo fim e depois?

BERNARDO: Por exemplo, eu já vi história que começa direitinho e tal, aí chega no meio pula um pedaço, e depois é que vai para o fim... e depois no final ele diz o meio...e explica o que aconteceu no meio... Igual no filme...

(Escola particular)

Houve um tempo, nos lembra Martín-Barbero (2002) em que o caminho da emancipação passava quase que exclusivamente pela escrita e sua linearidade. Mas como entender a alfabetização hoje, quando muitas das informações que dão acesso ao saber passam pelas diversas redes e tramas da imagem e das sonoridades eletrônicas? Isso permite que vejam de “outra forma” e tenham outros parâmetros para pensar sobre as histórias:

PESQ: Outra coisa, na semana passada teve gente que disse que podia começar a história pelo final... Como é esse negócio de começar pelo final?

MATEUS: É igual desenho japonês...

BERNARDO: O final pode dar sentido ao início...

JULIA: A gente faz uma cena e corta ela pela metade... Igual em Paraíso Tropical... colocou a cena da Tais. No final, no último capítulo, viu que o Olavo foi lá e matou... Aí o final dá sentido ao início...

PESQ: Ahhh... Além desse...

JULIA: Também foi assim no filme Tropa de Elite. Parou a cena - ele atirou - e a gente não viu quem atirou e no final mostraram...

(Escola particular)

Estamos diante de mudanças que desclassificam as classificações anteriores, as hierarquias instauradas, criando hibridações num contexto fora das totalidades conhecidas por nós que não migramos “entre” histórias e seus suportes com a mesma facilidade com que o fazem as crianças.

PESQ: E de onde é que você tirou essa idéia de inventar tantas histórias?

MATEUS: Não sei... eu só sei que eu jogava muitos jogos quando era menor, jogava jogos medievais... e também via filme na TV, via Senhor dos Anéis, lia livro... aí parece que misturou tudo...

PESQ: Na cabeça?

MATEUS: É... misturou na cabeça...

PESQ: Era vídeo-game que você jogava?

MATEUS: Vídeo-game, assistia TV, via filme, lia livro...

(Escola particular)

BERNARDO: Acho bom fazer e misturar tudo, sempre muito... É sempre uma boa tentativa mas às vezes não dá certo. Depende muito do tipo de história: filme, programa de TV. Você não mistura um drama com uma comédia usando todo o "material" que você pode. Eu não consigo fazer uma história assim. Uma história tem que ter lógica na minha opinião... Só passo para o computador as histórias com idéias formadas.

(Escola particular)

Mateus aponta a dimensão criativa das misturas que resultam nas histórias que inventa. No entanto, nem sempre esse acesso a diferentes histórias resulta em misturas significativas na dimensão da produção visível. Como aponta Bernardo, ao mesmo tempo em que essa “mistura” amplia as possibilidades das histórias, certas “misturas” não dão certo e acaba não saindo história nenhuma. Para muitos, essa possibilidade continua a ser apenas “possibilidade” já que se sentem desorientados frente às formas de combinação/uso “numa mistura” que resulte em algo visível como numa história. É o que parece nos dizer Júlia em sua fala:

PESQ: Porque você acha difícil usar as suas idéias numa história? Idéias você tem muitas!

*JÚLIA: Porque eu não sei como organizar, vou ser muito sincera... E às vezes falta paciência...
(Escola particular)*

Além de viver as dificuldades das combinações, a fala de Júlia parece apontar também para o que nos diz Arlindo Machado (2001) quando comenta que a TV criou um espectador que *zapa* e *zipa* em todos os níveis e que mantém com as imagens e os sons uma relação de impaciência e evasão. Relembrando Fellini, ele comenta que, com o passar do tempo, o cinema e a TV deverão aprender a contar um outro tipo de história que leve em conta essa impaciência do espectador... Assim, já não se contam mais histórias completas. Uma nova narrativa começa a tomar forma, a partir dos cacos de gêneros, das sobras de outras narrativas, sem conseguir se completar nunca. Essa nova narrativa é, segundo Machado, parte do efeito *zapping*. Nela a história está sempre a ponto de constituir-se, mas nunca chega a tornar-se apreensível, não se tornando jamais articulada numa sequência de acontecimentos coerentes. A sequência se desfaz.

Canclini (2003) adverte que nas hibridações há casos em que as misturas podem ser produtivas, mas estas também podem gerar conflitos que impedem a produção. Foi possível perceber nessa pesquisa que as crianças pareciam viver um conflito entre o convívio com histórias em diferentes suportes, vivendo essa potencial mistura dos formatos e a idéia que têm de que a história tem que ter “início, meio e fim”, “não pode ser sem pé nem cabeça”⁷, “tem que ter idéias formadas, lógicas”. Estas são, na verdade, idéias antagônicas/contraditórias ao entendimento da não-linearidade trazido por elas nesse processo de hibridação. Tal situação permite que façam as misturas em relatos orais mas, algumas vezes, os impedem de “misturar” na escrita ou em outros suportes com os quais mais identificam a existência de histórias.

“Entrar e sair da hibridez”, expressão usada por Cornejo Polar (Apud Canclini, 2003), reforça essa questão das dificuldades de se manter nela em algum momento. Tal expressão aponta que a hibridação pode ocorrer nesse movimento de trânsito e provisionalidade, nesse circular “entre” as histórias.

5. Histórias “mudantes”⁸ – Mas eu não posso mudar a história?

Vigotski (2007) diz que não se deve esquecer que a lei básica da arte criadora infantil consiste em que seu valor não reside no resultado, no produto da obra criadora, mas no processo mesmo. Nas oficinas percebeu-se que, muitas vezes, o objetivo inicial de contar uma história era continuamente modificado, sendo criada a cada momento uma nova história. A observação desse processo “mudante” das histórias não foi exclusividade de apenas um grupo, mas apareceu em diferentes grupos. Esse processo pode ser melhor revelado na observação de momentos da produção narrativa de um grupo de meninas da escola particular que trago a seguir ao decidirem fazer suas narrativas sob a forma de “teatro”:

A idéia inicial:

CLARA: Era uma vez a tesoura que era muito triste e um dia uma leoa, uma baiana e outra baiana levaram ela para o mundo das tesouras que ela não sabia que existia e lá a tesoura ficou feliz!!

PESQ: Bom, a delas é uma história que já está prontinha!

ZAYRA: A nossa também!! (outro grupo de meninas)

PESQ: Que história vocês vão fazer?

ZAYRA: A história da princesa e da empregada.

PESQ: Bom, e como é a história da princesa e da empregada?

ZAYRA: É assim... A empregada arrumava a casa e a princesa se sentia muito sozinha e aí um dia chegou um príncipe (eu que não vou fazer papel de homem!!). Veio um príncipe e levou a princesa embora. Aí eu falei: “Sabe, quer saber? Eu não vou ficar aqui sozinha! Eu vou embora para uma ilha...”

Na preparação do ensaio...

JULIANA: E aí ela vira bailarina...

PESQ: Vocês estão fazendo a empregada e a princesa?

ZAYRA: É mas mudou agora! Vai ser a empregada que virou princesa que era bailarina...

PESQ: Mas a cada hora vocês vão mudar os personagens? Assim não vai dar!!

CLARA: Não, é que a gente está experimentando... Bota essa roupa!

PESQ: Essa não era a empregada?

CLARA: É mas ela vai ter que colocar outra roupa!

JULIANA: É, vou colocar essa agora! Vai ter mais personagens...

GABRIELA: Olha como fica...

ZAYRA: Ficou mais bonita assim!

As meninas ficam olhando, experimentando as roupas e mudando as personagens da história.

Durante o ensaio...

ZAYRA: Tia, a gente vai fazer “as bailarinas”... É porque agora todo mundo quer ser bailarina! Vem, vamos ensaiar mais...

Os dois grupos de meninas se juntam e uma fala: pode ser “A princesa e a bailarina!” vamos fazer assim... Como é que começa? Eu sou a bailarina... Eu sou a baiana e também tem as leoas!!

ZAYRA: Vamos começar, meninas! Vamos lá! Ela saem dançando e as outras vão atrás... Agora ela volta e todas as outras a seguem...

Elas caem no chão e gritam...

As meninas marcham, andando uma atrás da outra em fila... “Vocês têm que falar comigo, né?” (Zayra fala e age para que as outras a imitem) Uma delas marcha mais forte e todas as outras correm com medo. “Vamos lá? Agora a gente vai fazer assim, tá Maria? Sou eu que mando...” Zayra dá uma de mandona no ensaio/brincadeira...

No “teatro”, forma como faziam a história nos exemplos trazidos, as próprias crianças improvisavam uma espécie de criação falada, dialogada, do que necessitavam. Tal processo do teatro vivido na escola particular talvez seja melhor entendido na fala das crianças de outro campo:

HELENA: Eu gosto de brincar daquele filme. Em vez de eu escrever...

PESQ: Sei...

HELENA: ...faço o que eu acho que poderia ser, eu faço tipo um teatro do que poderia ser. Mas um teatro pra mim mesma.

(Centro cultural)

Ao “gostar de brincar daquele filme ou história” mostram que essa criação é sempre provisória e talvez por isso não seja escrita ou expressa de outra forma que tenha um caráter mais definitivo... Como esse brincar “pelo teatro” é um “teatro para mim [ela] mesma” a organização de idéias não é o que conta, mas sim o prazer de inventar e imaginar “o que poderia ser” naquela história. E essas possibilidades são, sempre, ilimitadas, inconclusas, abertas, mudantes...

Assim, nesse contar histórias com teatro, uma *brincadeira narrativa* assim como a discute Girardello (2010) surgia nesse processo do brincar em que as histórias mudavam constantemente. Cada novo elemento, como algo no cenário, uma roupa nova, uma fala de alguém, fazia com que a história inventada tomasse um outro rumo. O que parecia importar não era a história narrada, mas a brincadeira vivida pelas crianças. Essa brincadeira de histórias nada mais era que “uma instância de produção incessante e também uma forma de leitura cultural, se tivermos em mente a equivalência qualitativa entre o ato de ler e o de escrever, o de ouvir histórias e o de contá-las.” (GIRARDELLLO, 2005, p. 7 e 8)

No entanto, o que apareceu mais claramente expresso no teatro também acontecia na produção de narrativas em outros suportes. As crianças produziam cultura com sentidos relevantes para o grupo de amigos num constante processo de mudança: dos atores, das idéias, dos materiais, das duplas de trabalho, das novas histórias às quais tinham acesso... Em todos esses momentos os novos elementos surgidos, na maioria das vezes, não eram incorporados à história em processo gerando uma continuidade, mas

geravam uma outra história. Da mesma forma, as histórias iniciadas num encontro muitas vezes não eram finalizadas num próximo por não saberem como dar continuidade, optando por iniciar novas histórias. Estavam vivendo, muitas vezes, um recomeçar contínuo das histórias.

Assim como essas crianças têm contato com o livro, também têm contato com outros suportes nos quais as histórias da contemporaneidade se apresentam: vídeo-game, DVDs, desenhos, etc. Esse “recomeçar contínuo das histórias” poderia, então, estar articulado à dimensão da fragmentação narrativa observada na linguagem desses suportes caracterizada pela rapidez, pela mudança que ao trazer sempre novos aspectos os fazem recomeçar em outras bases? Estariam as “histórias mudantes” associadas ao formato das histórias contadas sob a ótica da imagem com as quais as crianças têm contato cotidiano? Que questões essa dimensão “mudante” e impaciente pode trazer para a aprendizagem das crianças?

Tal situação parece articular-se com o que nos diz Arlindo Machado (op. cit.) a respeito do *zapping*. Assim, Machado argumenta que o *zapping* surgiu diante da explosão de materiais audiovisuais mas não é exclusividade do espectador de TV pois “já se zapava em outros tempos, mesmo antes do controle remoto e da televisão”. Afinal, o que faz o leitor do livro quando faz uma leitura interesseira, seletiva e atravessada do objeto? Ou mesmo quando pula capítulos e trechos e escolhe outro caminho de leitura, rompendo com a linearidade habitual do impresso? Estariam estas crianças também “zapando” as histórias conhecidas, misturando-as, embaralhando gêneros e buscando novas formas de contar? Estariam também fazendo *zapping* no processo de conhecimento?

Machado afirma que hoje o espectador de TV e vídeo não mais assiste a programas inteiros, nem acompanha mais histórias completas. Ele salta continuamente, “amarrando” de forma desconcertante as imagens e histórias a que tem acesso. As histórias “mudantes”, inventadas por essas crianças, são histórias com muitas possibilidades e sem um fim determinado, pois a qualquer momento o fim pode ser outro. Talvez algumas crianças, que desde seu nascimento já convivem com as histórias em suas várias formas, já estejam nos dizendo o que apontam Janet Murray (2003) e Machado (2001) ao falarem do sonho de Mallarmé, na idéia de livro inconcluso, potencialmente infinito, no qual cabem sempre novas histórias e novas possibilidades. Talvez não mais se acostumem com um único final, mas busquem nas narrativas suas infinitas possibilidades de acontecimento.

6. O que é uma história no ponto de vista das crianças

O que a pesquisa traz como contribuições sobre o modo como as crianças se relacionam e criam suas narrativas nessa hibridação entre as histórias e os formatos conhecidos em seu aspecto “mudante”, provisório, sempre a recomeçar, é a busca do entendimento do que seriam as histórias no ponto de vista das crianças. Apresento a seguir as falas das crianças dos diferentes campos pesquisados a respeito:

Para mim uma história é qualquer coisa que aconteceu e está sendo contada. Pode ser real ou não, pode ser divertida, dramática, triste, policial, etc. Pode ser legal ou até chata. (Tom- bloguinho)

*Uma história são diversas palavras que **contam algum acontecimento ou a imaginação de alguma pessoa...** fazendo estas coisas que não existem... contos de fadas... Mas tem algumas que aconteceram mesmo! (Victor- escola particular)*

*É assim **quando acontece alguma coisa... e passa um tempo aí os outros falam para mim** aí parece uma história... Tipo um livro assim... (Guilherme-escola pública)*

*História é **quando você conta uma coisa que aconteceu...** Ou aconteceu realmente ou você está inventando... (Luiza – Centro cultural)*

As falas das crianças mostram o que entendem por história. A idéia de que “história é uma coisa que aconteceu” e que “alguém conta” aparece nas falas das crianças dos diferentes campos pesquisados. Além disso, vem associada a essa concepção, a idéia de que as coisas contadas podem ser coisas reais, “que aconteceram mesmo”, ou coisas inventadas, “da imaginação de alguma pessoa”... A noção de história trazida pelas crianças também supõe a idéia de um narrador, um contador de histórias que conta o que aconteceu. Esse narrador pode ser uma pessoa – “os outros falam para mim o que aconteceu”, pode ser um suporte – “palavras que contam algum acontecimento”, “tipo um livro...”, o que se pode ampliar também para outros suportes como TV, jogos, filmes, etc. Percebe-se que as crianças concebem como história tanto o que é verdadeiro, como o que é fantasia, invenção, fruto da imaginação, traçando diferenças a respeito dessas duas formas de relação com o contar.

LUIZA: Tem muitas [histórias] nos filmes. Mas nem sempre todas são verdadeiras.

PESQ: E qual a diferença entre uma história que é verdadeira e uma história que não é verdadeira?

HELENA: A que não é verdadeira geralmente é inventada. Aí tem contos de fada... Animais com características humanas...

LUIZA: São coisas que não existem. Histórias reais contam o que existe, o que acontece na realidade ... Tem até filme que é baseado em uma história real.

HELENA: Eu, eu também já vi um filme, por exemplo, que trata de uma história real – eu não lembro do nome do filme – o cara, o moço tem um filho... ...isso aconteceu na realidade, mas é feito por atores. Aí ele chega para assaltar o hospital, roubar o hospital, chega a enfrentar policiais para poder fazer um transplante de coração para o filho viver. É tirado de uma história real. (Centro cultural)

Pelo que dizem as crianças, todos os acontecimentos “reais ou imaginários” podem ser contados em forma de história seja em que formato for: notícia, quadrinho, filme, entre outros. O que define se algo “pode ser história ou não” não é sua forma de contar ou passar adiante a história (seu gênero), mas o fato de ser um acontecimento (verdadeiro ou inventado) que é compartilhado com outros de diferentes formas.

Girardello (2010) traz a história de Salman Rushdie que fala de um menino que descobre o legendário *Mar dos Fios de Histórias*, em que cada fio colorido do mar representava e continha uma única narrativa. O Mar de Fios de Histórias era, na verdade, a maior biblioteca do universo. E como as histórias ficavam guardadas ali em forma fluída, elas conservavam a capacidade de mudar, de se transformar em novas versões de si mesmas, de se unirem a outras histórias de forma hibridizada. (RUSHDIE, 1991, Apud Girardello, 2010)

Seria, de acordo com as crianças da pesquisa, esse compartilhar das histórias de forma híbrida, mudante, um dos elementos mais fortes do contar na contemporaneidade? Seria por esse compartilhar que o contar adquire esse caráter mudante, esse caráter híbrido – que sempre pode ser outro, quanto mais histórias se conhece e se compartilha pelas mais diferentes mídias – trazendo de alguma forma esse resgate de uma dimensão do narrar próximo da oralidade?

7. Considerações finais

Diante do que apresento trago muito mais perguntas do que respostas. Valverde comenta que quando Benjamin aponta que “no interior dos grandes períodos históricos a forma de percepção das coletividades humanas se transforma ao mesmo tempo que seu modo de existência” (VALVERDE, 2003, p. 20), ele quer destacar justamente a dimensão cultural das mudanças, ou seja, que as mudanças sociais acarretam mudanças na estrutura da recepção. Seriam estas aqui trazidas algumas dessas formas como o ‘cultural’ se apresenta na atualidade?

Os entendimentos e conflitos vividos pelas crianças sobre os quais refletimos neste artigo configuram uma outra forma de criar narrativas que se contrapõe à norma da centralidade ordenadora pelo eixo letrado. Mesmo que percebamos que várias crianças têm o livro como eixo do contar em sua fala colocando-os junto aos filmes em suas preferências, ele não é apropriado por elas da mesma forma que por nós. As crianças vivem hoje numa sociedade em que se aprende com a TV, com a internet, com os jogos eletrônicos, com outros produtos culturais e também com a escola, sendo todos estes diferentes ambientes de aprendizagem. A apropriação que gera hibridações produtivas faz parte de um processo de aprendizagem em que é preciso conhecer as diferentes linguagens e suas lógicas para poder articulá-las numa nova relação depois de várias experimentações. Isso aponta que não basta conhecer ou ler determinadas histórias em variados suportes para saber produzi-las. É preciso saber lidar com os conflitos que surgem do convívio com estes meios através dos quais se contam, hoje, as histórias. Martin-Barbero (2006, p. 55, apud COUTINHO e QUARTIERO, 2009) afirma que “vivemos em ‘sociedades do desconhecimento’, isto é, sociedades que não

reconhecem a pluralidade de saberes e culturas e não as incorporam/integram às sociedades e seus sistemas educativos.”

O que os “achados” desta pesquisa trazem é dialogar com o que diz Martin-Barbero (2003), quando aponta que o que a revolução tecnológica introduz em nossa sociedade não é tanto a quantidade de máquinas, mas um novo modo de relação entre os processos simbólicos que constituem o cultural, um novo modo de comunicar. A comunicação converte-se em estrutural da sociedade, remetendo a novos modos de percepção de linguagem, novas sensibilidades e escritas.

Essas novas configurações das narrativas como dimensão do *cultural* abarcam a escola, mas não somente a escola, estendem-se aos diferentes espaços de formação presentes na sociedade. No entanto, cabe à escola alguns desafios: primeiro, o de reconhecer essas diferentes aprendizagens em uma pluralidade de saberes e, segundo, o de colaborar com a criação, junto com as crianças, de modos de compreensão dos seus modos de narrar na contemporaneidade, ao partir das relações criadas com as narrativas visuais e tecnológicas ajudando-as a organizar seu narrar nesse contexto constantemente fluído, mudante e híbrido. Todos temos responsabilidades de oferecer às crianças possibilidades de ver, ouvir, ler, imaginar, por intermédio do acesso – cada vez maior – às produções significativas de nossa cultura, o que pode abrir, junto com elas, caminhos para construir novos modos de contar histórias que possam ser motivo de ampliação do diálogo, da expressão e da aprendizagem na contemporaneidade.

Notas

- ¹ A discussão presente neste artigo é parte da tese *Infância e cultura: o que narram as crianças na contemporaneidade?*, escrita pela autora, orientada pela Prof. Maria Luiza Oswald, no Programa de Pós-graduação em Educação da UERJ e defendida em fevereiro de 2009. Contou com o auxílio da CAPES em seu processo de finalização nos anos de conclusão.
- ² A expressão utilizada está relacionada ao conceito de Narrativa do autor Walter Benjamin em seu artigo “O narrador”. Mesmo considerando que o autor fala do narrador num determinado contexto histórico entendo que seu entendimento da narrativa refere-se ao “contar de si”, ou seja, ao modo como os narradores contam as histórias que trazem a marca de sua experiência.
- ³ Parte das discussões presentes nesse artigo também foram abordadas em trabalho publicado nos Anais da 33ª ANPED (on-line).
- ⁴ O endereço do site do bloguinho com as produções das crianças participantes é <http://oglobo.globo.com/blogs/bloguinho/>
- ⁵ Revistas em quadrinho japonesas.
- ⁶ A pesquisa referida é a pesquisa de Mestrado da autora em que Felipe, um dos sujeitos da pesquisa, afirma que vê na TV o que estava no livro e no livro o que estava na TV, afirmando que isso são “as trocas alternadas”, expressão usada pela criança, e que define muito bem essa circularidade entre os meios e as histórias que são veiculadas por eles.
- ⁷ Aqui a idéia do que é ‘ser sem pé nem cabeça’ está ligada na fala deles à mudança de ordem dessa organização como, por exemplo, começar a história pelo fim ou pelo meio...
- ⁸ O conceito de “mudantes” é usado academicamente pelo pesquisador Jader Vasconcelos que fala das crianças migrantes que mudam de espaço geográfico por viverem em situações sociais desfavoráveis e necessitam buscar sempre novos lugares para morar ou trabalhar nas cidades. O termo apareceu na fala dos seus entrevistados e o autor se refere a crianças “mudantes”. Em nosso caso, a escolha pelo termo não tem o mesmo sentido. O “mudante” aí refere-se ao processo e desejo de mudança das histórias vivido pelas crianças na pesquisa. O mesmo termo aparece em vários BLOGs e sites da atualidade referindo-se ao termo como semelhante a mutantes, significando essa impermanência nas pessoas e nas coisas...

Referências

- AGUIAR, Flávio. Literatura, cinema e televisão. IN: Pelegrini et al. *Literatura, cinema e televisão*. São Paulo: Ed SENAC; Instituto Itaú Cultural, pág. 115-141, 2003.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nicolai Leskov. In: _____. *Obras Escolhidas I: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, pág. 197-221, 1994.
- CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo, EDUSP, 2003.
- _____. *Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.
- _____. *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- CASTRO, Lúcia Rabello de. O projeto de modernidade e a infância moderna. In: _____. *Infância e adolescência na cultura do consumo*. Rio de Janeiro: NAU, 1998.
- COUTINHO, Lidia Miranda; QUARTIERO, Elisa Maria. Cultura, mídias e identidades na pós-modernidade. *Revista PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 27, n. 1, jan./jun, p. 47-68, 2009. Disponível em: http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_numeros_anteriores_2009_02.php Acesso em janeiro de 2011.
- FANTIN, Mônica. Fragmentos e imagens de crianças no cinema – a inversão do olhar. *Anais da 27ª ANPED*: Caxambu, MG, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt16/t1613.pdf> Acesso em março de 2008.
- GIRARDELLO, Gilka. Produção cultural infantil diante da tela: da TV à internet. *Revista TEIAS*: Rio de Janeiro, ano 6, nº 11-12, pág.1-12, jan/dez, 2005. Disponível em: [http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=view&path\[\]=158](http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=view&path[]=158) Acesso em fevereiro de 2008.
- _____. Aspectos da produção narrativa infantil em tempos de imaginário digital. *Anais do II GRUPECI* (II Encontro de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias), UERJ, 2010. Disponível em: http://www.gpime.pro.br/grupeciprogramacao_total.asp Acesso em janeiro de 2011.
- JENKIS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2008.
- MACHADO, Arlindo. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. São Paulo: Ed. da USP, 2001.
- MARTIN-BARBERO, Jesus. *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.
- _____. Saberes hoy: disseminaciones, competências y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 32, pág.17-34, mayo-agosto, 2003. Disponível em <http://www.rieoei.org/rie32a01.htm> Acesso em 22 de outubro de 2009.
- MATTOS, Paulo André Passos de (2003). Entre a história, a vida e a ficção – artes do tempo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, vol 28, nº 2, pág. 56-67, jul/dez, 2003.
- MURRAY, Janet. Um novo meio para contar histórias. In: _____. *Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço*. São Paulo: Itaú Cultural: UNESP, pág. 52-68, 2003.
- PRATES, Marinyze. E a tela invade a página (laços entre literatura e cinema em Hotel Atlântico, de João Gilberto Noll). In: VALVERDE, Monclar. *As formas do sentido: estudos em estética da comunicação*. Rio de Janeiro: DP& A, pág. 148-168, 2003.
- PINO, Angel. *As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez, 2005.
- RIVOLTELLA, Pier Cesare. Mídia-educação e pesquisa educativa. *Revista PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 27, n. 1, jan./jun, p. 119-140, 2009. Disponível em:

http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_numeros_anteriores_2009_02.php Acesso em janeiro de 2011.

SILVERSTONE, Roger. *Poética*. In: _____. *Por que estudar a mídia?* Edições Loyola: São Paulo, SP, 2002.

VALVERDE, Monclar. *As formas do sentido: estudos em estética da comunicação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VIGOTSKI, L. S. *La imaginación y el arte em la infancia*. Madrid; Espana: Ediciones Akal, 2007.

Correspondência

Adriana Hoffmann Fernandes – professora do Departamento de Didática e do Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO, Brasil.

E-mail: hoffadri@yahoo.com.br

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização da autora.
