

APROXIMAÇÕES ENTRE MONTEIRO LOBATO E A RELAÇÃO GEOGRAFIA-LITERATURA INFANTIL NA ESPANHA DOS 1900

Filipe Rafael GRACIOLI¹

João Pedro PEZZATO²

Resumo

As proximidades entre a Geografia e a literatura vêm de longa data e têm contribuído para a formação do corpo de conhecimentos geográficos ao longo do último século. O contexto das produções literárias, didática e infantil, como gêneros discursivos dominantes na camada letrada da sociedade europeia do primeiro terço do século XX (1900-1935), na qual se insere a produção literária espanhola, assemelha-se, qualitativamente, ao contexto escolar vivido no Brasil do mesmo período, quando a literatura infanto-juvenil de Monteiro Lobato interpôs-se como divisora de concepções ideológicas. Em vista dessas constatações, este estudo investigou a maneira como se deu o desenvolvimento da literatura infantil no período considerado para o contexto espanhol, e de que forma os conhecimentos vinculados à Geografia escolar e científica influenciaram esse desenvolvimento, buscando pelos indícios da presença do pensamento de Monteiro Lobato nesse ínterim.

Palavras-chave: Conhecimento geográfico. Literatura. Literatura infantil. Monteiro Lobato.

Abstract

Approaches between Monteiro Lobato and the relation geography-children's literature in 1900s Spain

The proximities between geography and literature have long-standing and have contributed to the formation of the body of geographical knowledge over the last century. The context of teaching literary productions and children's genres as dominant layer literate European society of the first third of the twentieth century (1900-1935), in which includes the Spanish literary production, resembles, qualitatively, to the school lived in Brazil the same period, when the children's literature of Monteiro Lobato filed as divisive ideological concepts. In view of these findings, this study investigated the way contributed to the development of children's literature in the period considered for the Spanish context and how the knowledge related to school Geography and science influenced this development, looking for evidences of the Lobatiano thought in the interim.

Key words: Geographical knowledge. Literature. Children's literature. Monteiro Lobato.

¹ Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Campus Rio Claro - Depto. de Educação - Mestre em Educação - Avenida 44 AB, nº 260, Jardim Ipê - Rio Claro-SP - Brasil - E-mail: filipe-rg@hotmail.com

² Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Campus Rio Claro - Depto. de Educação - Avenida 24ª, nº 1515, Bela Vista - Rio Claro-SP - Brasil - E-mail: jpezzato@rc.unesp.br

INTRODUÇÃO

O olhar geográfico sobre o tema da literatura não é recente. Os caminhos que cruzam o conhecimento literário derivado das literaturas romanesecas, regionalistas ou mesmo poéticas sempre se encontraram com os caminhos que os saberes de teor geográfico traçaram ao longo dos tempos. Ambos os conhecimentos estiveram umbilicalmente ligados entre si pela fatalidade da língua, ou da linguagem, no sentido de que o conhecimento geográfico como expressão de uma espacialidade não pode manifestar-se concretamente como conhecimento sem o suporte de uma linguagem que forneça a materialidade para a sua expressão.

Tão antigos quanto a própria literatura, os saberes geográficos, como expressão espacial, estiveram alocados nas diversas linguagens utilizadas pelo gênero humano para fins de comunicação e de socialização. Se recuperarmos nossos conhecimentos sobre a pré-história, facilmente notaremos a presença dos saberes geográficos nas linguagens desenvolvidas pelos povos a princípio nômades, e, posteriormente, sedentários, dos quais a História nos fala. As pinturas rupestres, representativas das cenas do cotidiano desses grupos humanos, carregam consigo a espacialidade vivida no decorrer de suas ações, narrada por meio de uma linguagem gráfica anterior a qualquer manifestação da capacidade racional da espécie humana em gerar e interpretar códigos e símbolos, a que chamamos de língua.

Assim posto, a linguagem e a literatura surgem no contexto do discurso proferido pelas camadas que se apropriaram do artefato coletivamente construído – a escrita; daí o grande poder que reside na língua e na linguagem, um poder de determinação de discursos e de seus sujeitos sociais. Barthes (2010) nos chama a atenção para o poder que a linguagem traz consigo através do tempo, sendo a linguagem correspondente a uma legislação, um rol aglutinador de regras para o bom uso da língua, que se inscreve como o seu código, de acordo com a necessidade da expressão humana. Desse formato emoldurador da expressão humana que identifica a linguagem “não vemos o poder que reside na língua, porque esquecemos que toda língua é uma classificação, e que toda classificação é opressiva [...]” (BARTHES, 2010, p.12).

Se, desde os inícios da escrita formal a representação do espaço era vivificada apenas como suporte para o desenvolvimento da ação cotidiana, com o desenvolvimento da literatura essa perspectiva de espaço geográfico como materialidade pura ao acontecimento da vida passa a se dar de maneira integrada ao desenvolvimento da ação cotidiana ou dos fatos narrados e, também, integrada ao próprio acontecimento da vida.

De modo que o espaço, agora geográfico, passa a não ser apenas receptáculo, mas também protagonista da trama apresentada, funcionando como agente mobilizador e atribuidor de poderes às ações no encaminhamento dos fatos.

Os romances regionalistas junto à literatura científica de explicação dos fenômenos sociais e geomorfológicos, por exemplo, no campo da Geografia científica, representam essa revisitação do papel do espaço na literatura: o logro magnífico que permite sair-se ao poder da língua e da linguagem. Tão magnífica é a ação da literatura que somente ela é capaz de submeter a língua e a linguagem às circunstâncias espaciais, temporais, culturais ou de qualquer outra natureza: é a literatura que liberta o pensamento da razão formal e estética para a emoção e a criação. Como nos coloca Barthes (2010), todas as ciências estão presentes no monumento literário, e com a Geografia não poderia ser diferente:

É nesse sentido que se pode dizer que a literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista, ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real. Entretanto, e nisso verdadeiramente enciclopédica, a literatura faz guiar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. [...] a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta, semelhante à pe-

dra de Bolonha, que irradia de noite o que aprovizionou durante o dia, e, por esse fulgor indireto, ilumina o novo dia que chega. (BARTHES, 2010, p.18-19).

Na língua, que para Barthes não é nem reacionária nem progressista, mas simplesmente fascista, porque obriga a dizer, servidão e poder se confundem: "se chamamos de liberdade não só a potência de subtrair-se ao poder, mas também e sobretudo a de não submeter ninguém, não pode então haver liberdade senão fora da linguagem" (BARTHES, 2010, p.15-16). Na língua está a grande magia e a grande importância do discurso: se a escrita e a leitura engessam, padronizam ou circunscrevem, a língua permite escapar-se a estes moldes, porque ela é o que resta: é o produto primeiro mais direto da relação de experiência do ser social, cotidiano, mesmo por aqueles não a dominam.

Corrêa e Rosendahl (2007) elaboram uma reflexão que nos resume o teor dos estudos geográficos que se debruçam sobre a literatura como campo de conhecimento auxiliar na investigação das tramas do espaço geográfico. Para estes autores, a visão geográfica sobre a literatura:

[...] constitui-se em um olhar distinto daqueles que há mais tempo dedicam-se à análise da literatura e da música, críticos e pesquisadores das áreas de letras, música, ciências sociais e comunicação. A distinção inicia-se pela própria seleção das obras a serem analisadas. Ao geógrafo interessam aquelas nas quais o espaço e o tempo não sejam meros panos de fundo, necessários e insubstituíveis, mas parte integrante da trama, sem os quais esta não poderia ser construída, tornada inteligível e identificável (CORRÊA; ROSENDAHL, 2007, p.8).

Ainda que o espaço e o tempo não sejam elementos nucleares no desenvolvimento de certas narrativas, ainda assim a Geografia está presente, e, mesmo nessas circunstâncias, as amarras que unem conhecimento literário e conhecimento geográfico mantêm-se vivas, sustentando a tese de Barthes.

Embora a relação Geografia-literatura seja tão antiga quanto os próprios campos de sistematização desses conhecimentos, somente a partir da década de 1970, com o desenvolvimento dos estudos culturais, humanistas e historicistas nas ciências humanas, que saíram de um longo período de investigações caracterizadas pela precisão numérica dos dados quantificáveis, é que o interesse pela temática da literatura cresceu entre os geógrafos.

Se admitirmos que a ciência geográfica, em função de seu teor conceitual, troca experiências com outras ciências e campos de conhecimento, temos, aí, o que Oliveira (2008) coloca como a experiência telúrica da Geografia, a Geograficidade, que liga o material ao imaterial, o homem à terra. Nessa troca, o humanismo, que é marcado pela interdisciplinaridade, sempre esteve presente como vanguarda da crítica e da negação das tiranias acadêmicas, "como o positivismo, o cientificismo e o economicismo, apregoando como valor para a ciência o homem em sua condição humana, tanto como indivíduo (ser) quanto como coletividade (cultura)" (OLIVEIRA, 2008, p.6-7). Para Brosseau (2007) a valorização da literatura situa-se sobre um terreno limitado pela qualidade da escrita dos escritores, qualidade que no campo da Geografia traduz-se pelo poder de evocação de paisagens, de lugares e dos homens.

Em vista da pertinência desses poderes na construção do conhecimento geográfico, nosso propósito de estudo funda-se na investigação dos modos pelos quais os conhecimentos conceituais de Geografia e de Literatura se relacionaram e colaboraram para a formação da literatura infantil espanhola, à maneira como percebido para o contexto brasileiro, datando-se o primeiro terço do século XX, significativo para a Geografia no aspecto da sua constituição e formação como ciência universalmente instituída.

Nosso propósito de estudo, para tanto, escora-se no argumento de Brosseau, que admite para a pesquisa em literatura, a partir dos aspectos geográficos da escrita, uma aproximação metodológica àquela dada pelas palavras de Carlo Ginzburg em *Sinais: raízes de um paradigma indiciário*, capítulo de sua obra *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história* (1999). Capítulo no qual Ginzburg nos apresenta uma proposta metódica, baseada em suas investigações literárias, em que nos aponta a insurgência de um paradigma nas ciências humanas, em fins do século XIX, pouco percebido pelos pensadores à época e de imediato desprezado.

Em linhas gerais, os fundamentos desse paradigma remetem à publicação de relatos de crítica da arte pelo médico e especialista de arte, o italiano Giovanni Morelli, entre 1874 e 1876, cuja técnica investigativa de atenção aos detalhes de obras artísticas consagradas, assemelhada mesmo a uma investigação criminal rendeu, à sua época, a distinção precisa de obras de arte originais e copiadas, levando à reorganização de exposições em vários museus da Europa. As palavras do autor revelam alguns aspectos desse propósito:

Vejamos rapidamente em que consistia esse método. Os museus, dizia Morelli, estão cheios de quadros atribuídos de maneira incorreta. Mas devolver cada quadro ao seu verdadeiro autor é difícil: muitíssimas vezes encontramos-nos frente a obras não-assinadas, talvez repintadas ou num mau estado de conservação. Nessas condições é indispensável poder distinguir os originais das cópias. Para tanto, porém (dizia Morelli), é preciso não se basear, como normalmente se faz, em características mais vistosas, portanto mais facilmente imitáveis, dos quadros: os olhos erguidos para o céu dos personagens de Perugino, o sorriso dos de Leonardo, e assim por diante. Pelo contrário, é necessário examinar os pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia: os lóbulos das orelhas, as unhas, as formas dos dedos das mãos e dos pés. Dessa maneira, Morelli descobriu, e escrupulosamente catalogou, a forma da orelha própria de Botticelli, a de Cosmè Tura e assim por diante: traços presentes nos originais, mas não nas cópias. Com esse método, propôs dezenas e dezenas de novas atribuições em alguns dos principais museus da Europa. Frequentemente tratava-se de atribuições sensacionais: numa *Vênus* deitada conservada na galeria de Dresden, que passava por uma cópia de uma pintura perdida de Ticiano feita por Sassoferrato, Morelli identificou uma das pouquíssimas obras seguramente autógrafas de Giorgione. (GINZBURG, 1999, p.144).

O paradigma indiciário ou Método Morelliano, desenvolvido a partir da investigação atenta aos detalhes contidos nas obras artísticas, justifica-se pela noção de que há sinais, indícios, que permitem compreender os pontos pouco luminosos da realidade, competindo à intuição – a intuição mesma permitida pelos sentidos – captar tais indícios. Nos termos de Ginzburg:

Se as pretensões do conhecimento sistemático mostram-se cada vez mais como veleidades, nem por isso a ideia de totalidade deve ser abandonada. Pelo contrário: a existência de uma profunda conexão que explica os fenômenos superficiais é reforçada no próprio momento em que se afirma que um conhecimento direto de tal conexão não é possível. Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la. Essa ideia, que constitui o ponto essencial do paradigma indiciário ou semiótico, penetrou nos mais variados âmbitos cognoscitivos, modelando profundamente as ciências humanas (GINZBURG, 1999, p.177).

Nosso autor assinala, ainda, que os saberes captáveis a partir da atenção aos indícios se apresentam como formas de saber tendencialmente mudas, de modo que não constituem saberes modulados por regras formais. “Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição” (GINZBURG, 1999, p.179). Ao perguntarmos sobre a validade do paradigma indiciário quanto ao seu rigor, encontramos em Ginzburg um argumento tecido a partir da recuperação da história do conhecimento científico, remetendo à questão do método sistematizada por Galileu no século XVII:

Mas pode um paradigma indiciário ser rigoroso? A orientação quantitativa e antropocêntrica das ciências da natureza a partir de Galileu colocou as ciências humanas num desagradável dilema: ou assumir um estatuto científico frágil para chegar a resultados relevantes, ou assumir um estatuto científico forte para chegar a resultados de pouca relevância. Só a linguística conseguiu, no decorrer deste século, subtrair-se a este dilema, por isso pondo-se como modelo, mais ou menos atingido, também por outras disciplinas. Mas vem a dúvida de que **este tipo** de rigor é não só inatingível mas também indesejável para as formas de saber mais ligadas à experiência cotidiana – ou, mais precisamente, a todas as situações em que a unidade e o caráter insubstituível dos dados são, aos olhos das pessoas envolvidas, decisivos. (GINZBURG, 1999, p.178-179, grifo do autor).

No que se aproxima ao argumento de Brosseau, esse autor admite que convém, portanto, sair em busca de passagens descritivas especialmente evocadoras, “[...] fazer uma colagem comentada e destacar seus grandes significados (BROSSEAU, 2007, p.33), que nos encaminham diretamente para as intenções profundas do autor. Ao ter em vista o argumento defendido por Ginzburg para a instituição de um rigor às ciências humanas, fundado na busca pelos sinais ou indícios que imprimem uma identidade única e legítima à obra, é que investigamos as particularidades contidas nas obras de referência que compõem o nosso *corpus* investigativo, no sentido de encontrarmos caminhos para as perguntas que indagam: *como se constituía a literatura infantil na Espanha do período 1900-1935?; de que maneira se relacionava com o conhecimento geográfico escolar e científico, que era seu contemporâneo? e, por fim, qual a proximidade entre essa relação e a expressão do pensamento de Monteiro Lobato para o contexto do Brasil do mesmo período?*

APROXIMAÇÕES ENTRE MONTEIRO LOBATO E A RELAÇÃO GEOGRAFIA-LITERATURA INFANTIL NA ESPANHA DOS 1900: UMA BREVE INVESTIGAÇÃO

Os primeiros indícios de uma literatura infantil, na Espanha, remetem ao século XIII, quando na língua catalã foi publicada a *Doutrina Pueril*, dedicada por Ramon Llull, criador do catalão literário e primeiro novelista em língua catalã escrita, a seu filho, no ano de 1282. Assim como no contexto da imprensa brasileira, também a imprensa espanhola teve raízes fortemente vinculadas à produção literária francesa; no entanto, à diferença do Brasil, em que a atenção específica à figura da criança como leitora e como potencial consumidora de livros se firmou somente nos finais dos anos 1800 e início do século XX, já no século XVI (1798) haviam publicações dirigidas à criança no território espanhol. Naquele momento, contavam como publicações para o público infantil algumas traduções, contos ou obras de teatro isoladas e algumas revistas didáticas e de entretenimento, que começavam a ser fundadas e difundidas com maior vigor.

Como nos coloca Colomer (2010), na Espanha o mercado editorial começou a desenvolver-se em finais do século XIX, pelo qual foram publicadas obras de autores italianos, principalmente, e os contos de Grimm, Andersen e Perrault, tal como ocorrido no Brasil e em todo o mundo ocidental, em função da universalidade da língua francesa no período. Porém, foi em Barcelona, com a fundação de uma editora exclusivamente voltada ao público infantil, em 1852, que houve maior desenvolvimento da indústria editorial voltada aos livros infantis no então território catalão.

Naquele momento, depois de instaladas as primeiras imprensas diretamente ligadas à produção de livros para consumo infantil, entre os quais os didáticos para uso escolar e os fabulários, o fator mais influente foi a modernização das ideias educativas, que correspondia ao projeto sociocultural que vinha se gestando na Catalunha industrializada e que encontrou eco nas elites culturais catalãs. Essa modernização assinala uma alteração na concepção de uma educação moral, civil e de bons costumes para uma educação atrelada ao desenvolvimento econômico e social.

À diferença do ocorrido no Brasil, onde o empenho na promoção de um nível sociocultural mais aprimorado para o povo, com fundamento na filosofia do Positivismo Lógico, só ocorreu com a iniciativa privada de Monteiro Lobato. A partir do esforço de construção de uma editora própria, Lobato veio a contar com algum apoio de caráter governamental tardiamente, após o crescimento da aceitação de suas obras, inclusive no espaço literário e comercial internacional, como nos colocam Azevedo, Camargos e Sacchetta:

[...] Lobato envereda pelo caminho já trilhado por quase todas as editoras, investindo no gênero didático, de consumo obrigatório. De início, lança um livro de leitura que, submetido à aprovação do governo de São Paulo [...] acabou recebendo elogios da crítica e do professorado, figurando no balanço de 1921 com uma edição de cinquenta mil exemplares (AZEVEDO; CAMARGOS; SACCHETTA, 2001, p.130).

Se, na Espanha das primeiras imprensas infantis veiculavam obras de teor moral, civil, patriótico e até mesmo religioso, no Brasil não fora diferente. Atrasada em relação àquela na formação de uma literatura exclusiva ao público infantil, a produção literária brasileira nesse domínio em nada se distanciava da produção espanhola, já que se indicava por uma concepção de escrita "voltada para descrição de um cotidiano infantil modelar, apresentando personagens esquemáticos, dotados de virtudes a serem incorporadas e defeitos a serem evitados e corrigidos pelo leitor infantil, veiculando-se através de preceitos morais, cívicos e religiosos" (GOUVÊA, 1999, p.13). No entanto, a figura de Lobato, especialmente a partir da década de 1920, surge para transformar a literatura infantil brasileira e influenciar a literatura infantil estrangeira. Inserindo-lhes ideias subversoras das clássicas noções de tempo e de espaço, e situando a função da narrativa para além do simples informar ou instruir, que lhe confere um ganho qualitativo não observado em nenhuma outra língua até o momento, Lobato se apresenta como um artífice no manuseio da língua.

A proposta de crescimento econômico e de progresso, na Espanha do primeiro terço do século XX, instituiu a formação intelectual da criança como requisito básico para o desenvolvimento de um senso de cidadania: "a preocupação com o ensino conduz a um movimento de renovação que cria a necessidade de novos livros, não só escolares, mas também de divulgação, para complementar a obra escolar"⁴ (ROVIRA, 2002, p.18 – tradução livre).

Essa proposta de crescimento veio no enalço das ideias, lançadas já nos séculos XVIII e XIX, de expandir o acesso aos livros pelas camadas populares da sociedade espa-

⁴ La preocupación por la pedagogía conduce a un movimiento de renovación que crea la necesidad de unos libros, no solo escolares, sino también de esparcimiento, para complementar la obra de la escuela (ROVIRA, 2002, p.18 – tradução livre).

nhola, em função da proposta de modernização econômica e cultural pela qual passava o país, expansão que trouxe a popularização dos livros que, de objeto erudito, destinado às elites, passavam pouco a pouco para o domínio popular. Naquele momento, os temas mais recorrentes eram os ligados às ciências naturais, em função da vigência das teorias naturalistas e biologicistas em franca expansão e aceitação no meio científico da época, os ligados às boas maneiras e, também, os ligados ao desenho, além de outros, de teor religioso, sem contar os livros de teor didático, dentre os quais, o de Geografia.

Capel, Solé e Urteaga (1988) chamam nossa atenção para a importância de que o processo de popularização do livro na Espanha trouxe consigo, também, a popularização do conhecimento, inclusive do conhecimento geográfico, para o que admitem serem esses fatos inseparáveis:

A evolução da publicação de obras geográficas é inseparável do processo anteriormente descrito. Evidentemente, desde o renascimento se vinham publicando na Espanha tratados de geografia, e também um certo número de obras como relatos de viagens, resenhas de descobrimentos e descrições de países, obviamente relacionados com a literatura geográfica, porém seu número é bastante limitado se se compara, em cada caso, com a produção dos oitocentos. A partir do século XX a literatura impressa na Espanha cresce espetacularmente, e isso se deve, essencialmente, ao papel que a geografia desempenha no aparato educativo.⁵ (CAPEL; SOLÉ; URTEAGA, 1988, p.8 – tradução livre).

Até o século XVIII a Geografia como campo de conhecimentos se aproximava muito das matemáticas e das ciências exatas, especialmente no que toca às tentativas de estudo e de determinação da forma da Terra. Com a evolução temporal do conhecimento os objetivos da Geografia foram se alterando e passaram ao campo de ação da descrição de regiões e de países, admitindo para si uma carga conceitual política e também cultural que, até então, pertenciam aos saberes da língua oral e constituíam o que se pode chamar de Geograficidade.

Desde o século XVIII ao século XIX algumas ciências já consagradas como campos distintos de conhecimento ainda permaneciam sob o domínio da Geografia, contribuindo para ampliar o seu alcance conceitual. Com a instituição de planos de regularização do currículo escolar na Espanha, em fins do século XIX, a Geografia passou a fazer parte do rol de saberes necessários à educação formal, em todos os níveis. Unem-se para compor a vulgata escolar geográfica temas como o do meio ambiente, clima, organização das sociedades, a riqueza dos Estados nacionais e, especialmente, a Geografia física e política espanholas.

Naquele momento, foram lançadas algumas obras de grande importância na divulgação do conhecimento geográfico, que, ao mesmo tempo, aliavam os saberes sobre o espaço à linguagem literária, como o famoso *Le tour de la France par deux enfants* (Viagem pela França por duas crianças, 1877) de autoria de Augustine Fouillée, ou *G. Bruno*, que resgata a história de dois irmãos que, após a guerra franco-prussiana e a morte de seus pais, saem em viagem pelas províncias francesas em busca de familiares, donde contatam diferentes pessoas, comportamentos e hábitos alimentares. O livro vai ao encontro da atmosfera de construção de nacionalismos e de eugenismos, que vigoravam como filosofias marcantes das sociedades capitalistas industriais que se vinham reforçando como potências econômicas e

⁵ La evolución de la publicación de obras geográficas es inseparable del proceso antes descrito. Por supuesto, desde el Renacimiento se venían publicando en España tratados de geografía, y también un cierto número de obras como relatos de viajes, reseñas de descubrimientos y descripciones de países, obviamente emparentados con la literatura geográfica, pero su número es harto limitado si se compara, en cada caso, con la producción del ochocientos. A partir del siglo XX la literatura impresa en España crece espectacularmente, y ello se debe, esencialmente, al papel que la geografía desempeña en el aparato educativo (CAPEL; SOLÉ; URTEAGA, 1988, p.8).

como Estados nações distintos, e reitera a importância dos valores morais, dos bons hábitos e da boa criação promovidos pela influência religiosa do positivismo lógico. A possibilidade de que essa obra tenha servido à alfabetização geográfica da criança espanhola, e mesmo da criança brasileira, nos permite inferir a sua influência na formação das origens do pensamento geográfico atual, inclusive de teor científico, nesses dois países.

Mais de meio século depois, Monteiro Lobato inaugura, no Brasil e na língua portuguesa, caminho semelhante, com o Sítio do Picapau Amarelo, sua grande criação, indício da importância da obra de G. Bruno como inspiradora para a construção da narrativa expressada na *Geografia de Dona Benta* (1935), já que no momento de sua alfabetização, em meados da década de 1890, a obra francesa ainda se fazia editar e, a julgar pela forte influência cultural da França à época, incita-nos à suposição do contato do autor brasileiro com a obra. Pelo mote da pesquisa realizada com a produção livresca de teor geográfico no contexto da Espanha do início do século XX, Capel, Solé e Urteaga confirmam a importância da psicosfera cultural francesa à época:

Considerando os idiomas originais das obras geográficas que foram vertidas ao castelhano, aparece com bastante claridade uma predominância da cultura geográfica francesa: mais de 50% das obras traduzidas entre 1800 e 1939 os foram do francês [...]⁶ (CAPEL; SOLÉ; URTEAGA, 1988, p.15 – tradução livre).

Em relação ao âmbito escolar espanhol, a meta a ser conseguida com o ensino escolar da Geografia foi a de alinhar o conhecimento da vulgata geográfica com o conhecimento de caráter ideológico da Espanha em formação no fim de século:

[Valorizou-se] então a função cultural e pedagógica que a geografia pode cumprir no sistema docente, transmitindo ensinamentos diversos a baixo custo, mas também, e de modo crescente, o papel ideológico que esta disciplina pode desempenhar: o conhecimento e a identificação com o próprio país se notifica como uma das metas que o estudo da geografia - junto ao da história - lograrão alcançar.⁷ (CAPEL; SOLÉ; URTEAGA, 1988, p.9 – adaptado, tradução livre).

No final do século XIX e início do XX, surge uma comunidade de professores de Geografia, ampliando, assim, também as publicações geográficas de caráter escolar; na Espanha, “entre 1900 e 1939 publicaram-se 59% de toda a literatura geográfica impressa desde 1800” (CAPEL; SOLÉ; URTEAGA, 1988, p.10), reforçando o caráter didático da Geografia.

No seguimento do movimento crescente da produção de conhecimentos geográficos, expandiram-se, também, as produções de mapas e atlas para uso escolar, os quais foram produzidos por autores espanhóis e influenciados por autores estrangeiros, sobretudo Humboldt e Elisée Reclus. Assim como no Brasil, em que o conhecimento escolar de Geografia influenciou a formação de um corpo conceitual para a Geografia universitária, também no contexto espanhol a Geografia escolar contribuiu para a consolidação de autores e de obras no meio acadêmico, de modo que, entre os anos de 1900 e 1939 houve a maior proporção de obras de Geografia auxiliares para o ensino universitário (CAPEL; SOLÉ; URTEAGA, 1988). Embora

⁶ Considerando los idiomas originales de las obras geográficas que fueran vertidas al castellano, aparece con bastante claridad un neto predominio de la cultura geográfica francesa: más del 50% de las obras traducidas entre 1800 y 1939 lo fueran del francés [...] (CAPEL; SOLÉ; URTEAGA, 1988, p.15).

⁷ Se valora entonces la función cultural y pedagógica que la geografía puede cumplir en el sistema docente, transmitiendo enseñanzas muy diversas a bajo coste, pero también, y de modo creciente, el papel ideológico que esta disciplina puede desempeñar: el conocimiento e identificación con el propio país se señalará como una de las metas que el estudio de la geografía – junto al de la historia – ayudará a alcanzar. (CAPEL; SOLÉ; URTEAGA, 1988, p.9).

na Europa as universidades exerçam há mais tempo influência na vida de relações das sociedades, não diferente do ocorrido no Brasil, também na Espanha houve a tardia institucionalização universitária da Geografia, que, primeiramente contribuiu para a forte presença do conhecimento geográfico na vida escolar, e, depois, para a vida acadêmica. Assinalam Capel, Solé e Urteaga que, em função dessa tardia institucionalização “o grosso das obras [de teor geográfico] foi publicado já em nosso século [XX]. Concretamente, 70% dos textos identificados como de teor geográfico foram editados entre 1900 e 1939 [...]”⁸ (1988, p.36 – adaptado, tradução livre).

Enquanto no Brasil os primeiros esforços de formação de um corpo literário infantil começaram a ganhar impulso com as produções de Monteiro Lobato, a partir dos anos 1920, já em 1908, na Espanha, especialmente em Barcelona, havia a preocupação de se debater a questão da instrumentalização de seções infantis nas bibliotecas públicas:

A tradição regeneradora espanhola, sempre através do ideário de ação educativa da Instituição Livre de Ensino, suscitou a expectativa de progresso social confiada à República Espanhola durante a década dos anos trinta. A grande vitalidade literária castelhana da época, com a predileção pelos autores da Geração de 27, como Alberti ou García Lorca, pela experimentação formal e as raízes folclóricas, criaram um substrato artístico que influiu enormemente na produção infantil. Ao mesmo tempo, esta começava a se ver apoiada institucionalmente. Os prêmios, feiras de livros infantis, bibliotecas circulantes, inauguração de mais de três mil bibliotecas escolares etc., ofereceram um novo contexto à leitura infantil⁹ (COLOMER, 2010, p.3 – tradução livre).

Evento influente e de fundamental importância na produção literária direcionada ao público infantil, na Espanha do início do século XX, vincula-se à própria mudança de século, que trouxe consigo maior abertura e tolerância cultural e de relações políticas ao país, sacando-a da situação de isolamento que vivenciava. Naquele momento, a ideia de Europa passava a ser ensinada ao estudante espanhol, sobretudo o das escolas públicas madrilenhas, fazendo a Espanha aproximar-se da condição de país europeu. O despertar para o internacionalismo chegara, finalmente, ao contexto cultural do país, trazendo consigo o rechaço à guerra e a busca por paz entre os povos, feição fortemente discutida na Geografia de Dona Benta, em que Lobato reforça os ideais positivistas de integração entre raças e povos, aproximando seu pensamento da realidade vivenciada pelo contexto escolar desenvolvido na Espanha:

A Espanha também participou de um fenômeno que se produziu entre 1919 e 1922 em todo o mundo e que pode se definir como o despertar dos valores internacionalistas. Esse internacionalismo estava muito ligado ao rechaço da guerra como mecanismo de re-

⁸ Como es lógico, dada la tardía institucionalización universitaria de la Geografía, el grueso de estas obras fue publicado ya en nuestro siglo. Concretamente un 70% de los textos identificados fueron editados entre 1900 y 1939 [...] (CAPEL; SOLÉ; URTEAGA, 1988, p.36).

⁹ La tradición regeneradora española, siempre a través del ideario de acción educativa de la Institución Libre de Enseñanza, suscitó la expectativa de progreso social confiada a La República española durante la década de los años treinta. La gran vitalidad literaria castellana de la época, con la predilección de los autores de la Generación del 27, como Alberti o García Lorca, por la experimentación formal y las raíces folclóricas, crearon un sustrato artístico que influyó enormemente en la producción para niños. Al mismo tiempo, esta empezaba a verse apoyada institucionalmente. Los premios, ferias del libro infantil, bibliotecas circulantes, inauguración de más de tres mil bibliotecas escolares, etc. ofrecieron un nuevo contexto a la lectura de los niños. (COLOMER, 2010, p.3).

solução de problemas e à busca de ideais de paz, solidariedade e compreensão entre os países¹⁰ (ANDRÉS, 1996, p.141 – tradução livre).

Após o período da Guerra Civil espanhola, de 1936 a 1939, seguiu-se um período de 40 anos de Ditadura Franquista, proibitiva da produção de qualquer livro cuja língua não fosse o castelhano, “por decreto, se instaurou um modelo de obras infantis ‘rigorosamente edificantes e pedagógicas’ (CENDÁN, 1986), de modo que predominaram os temas religiosos, históricos e folclóricos, que contribuíram para criar a imagem de uma Espanha uniforme, católica e conservadora”¹¹ (COLOMER, 2010, p.3 – tradução livre).

Um movimento como o iniciado por Monteiro Lobato, no sentido de trazer o leitor infantil à imaginação criadora e fantástica e de aliar língua-literatura e conhecimento técnico-científico só experimentou igual situação no contexto da produção literária infantil espanhola na década de 1990, após o término do período ditatorial, resgatando traduções e a recuperação folclórica nos quatro idiomas vigentes no território espanhol, em melhores condições de desenvolvimento com a sua entrada no ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista da relação Geografia-literatura infantil e da maneira como ela se desenvolveu tanto no Brasil como na Espanha, essa literatura foi produzida a partir do seu caráter de divulgação de conhecimento e de aplicação escolar, acompanhada de uma vertente fabulária de teor moral. À diferença, o conceito de Geograficidade, aquele que implica na experiência e na exploração telúrica do espaço, não esteve presente no contexto espanhol, que somente muito tempo depois, já em finais do século XX, passou a apresentar-se na construção de um corpo literário ao leitor infantil. Contudo, esse conceito esteve presente na literatura infantil brasileira já nos primeiros momentos de consolidação desse campo literário.

Evidentemente, o conhecimento geográfico veiculado no contexto escolar espanhol das décadas iniciais do século XX em nada se distancia da universalidade pretendida pelo pensamento filosófico à época, em que a língua e a literatura posicionavam-se na condição de assistentes na formação de um pensamento sobre o espaço geográfico em função de uma supervalorização da formação técnico-científica.

Também não diferente do ocorrido no contexto brasileiro, a criação do corpo conceitual de Geografia no contexto cultural espanhol deu-se, primeiramente, no âmbito escolar, surgindo a princípio uma Geografia de caráter didático; somente com a evolução desse pensamento admitiu-se a formação de um pensamento geográfico de teor cientificista. De maneira que o corpo de conhecimentos geográficos escolar originou-se da sistematização dos saberes acumulados no bojo da língua e da linguagem oral, tanto para a realidade espanhola como para a realidade brasileira, consequentemente o corpo de conhecimentos geográfico-científicos daí derivado trouxe consigo, impresso em seu núcleo duro, uma sistematização baseada naquilo em que as raízes fundadoras da Geografia escolar, e mesmo da Geografia oralizada, sustentavam-se: um conhecimento carregado de moralismos e de orientação fortemente elitista.

¹⁰ España también participó de un fenómeno que se produjo entre 1919 y 1922 en todo el mundo y que se puede definir como el despertar de los valores internacionalistas. Este internacionalismo estaba muy ligado al rechazo de la guerra como mecanismo de resolución de problemas y a la búsqueda de ideales de paz, solidaridad y comprensión entre los países (ANDRÉS, 1996, p.141).

¹¹ Por decreto se instauró un modelo de obras infantiles “rigorosamente edificantes y pedagógicas” (CENDÁN, 1986), de modo que predominaron los temas religiosos, históricos y folclóricos, que contribuyeron a crear la imagen de una España uniforme, católica y conservadora (COLOMER, 2010, p.3).

Quase oito séculos de produção livresca não representaram para a Espanha, em relação à recente presença do livro no Brasil, avanços significativos na formação de um campo literário infantil, como o ocorrido para a realidade brasileira nas décadas de 1920-1930.

Pensar o espaço não apenas por ele mesmo, mas pensá-lo amalgamado àquilo que lhe confere materialidade – a língua – representou o salto qualitativo necessário para o desenvolvimento de uma literatura infantil em que o leitor passa, de mero observador, ao lugar de criador e de fundador do espaço – a Geograficidade, que não pôde ser depreendida da formação didática promovida pelas obras veiculadas naquele contexto escolar de ambos os países, preocupada com a formação técnica e científica de ordem mais imediata.

Do ponto de vista da contribuição dada pela relação Geografia-Literatura, o contexto literário infantil espanhol demorou muito para contemplar uma ideia de espaço geográfico telúrica, sobretudo pela interferência da realidade política de ditadura e de fascismo cultural, experimentados pelo país ao longo de quatro décadas século XX adentro. É nesse sentido que uma trajetória de oito séculos de produção literária infantil não superam a sua jovem correspondente brasileira.

Por fim, resta-nos o entendimento de que os caminhos de formação da literatura infantil, tanto para a realidade espanhola quanto para a realidade brasileira, só muito recentemente têm tratado a criança como leitora-consumidora de livros. Nas suas origens como corpo de conhecimento distintamente formalizado, que conta com um século de trajetória apenas, havia a forte presença de uma visão de mundo presa às filosofias de sua época. Realidade que veio se alterando com a escrita de Monteiro Lobato, cuja ótica subversiva de espaço não se restringiu somente ao contexto literário brasileiro, mas também internacional, donde se coloca o espanhol. O reforço conceitual que corporifica os caminhos que unem a Geografia e a literatura infantil em um campo de conhecimento distinto precisa, e deve, aproximar os indícios que as tornam conhecimentos comunicativos, de maneira a substantivar ambos os campos de saberes.

REFERÊNCIAS

ANDRÉS, María del Mar del Pozo. ¿Europa empieza en la puerta del sol? Introducción de contenidos internacionalistas en las escuelas públicas madrileñas (1900-1931). In: COLOQUIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN, 9, 1996, **Anales...** Granada: Ediciones Osuna, 1996. p.139-151.

AZEVEDO, Carmen Lucia de; CAMARGOS, Marcia; SACCHETTA, Vladimir. **Monteiro Lobato. Furacão na Botocúndia**. 3ed. São Paulo: Editora SENAC, 2001. 392p.

BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. 11ed. São Paulo: Cultrix, 2010. p.112.

BROSSEAU, Marc. Geografia e literatura. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. [Org.]. **Literatura, música e espaço**. Tradução de Márcia Trigueiro. Rio de Janeiro: EduERJ, 2007. p.17-77.

_____. O romance: outro sujeito para a geografia. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. [Org.]. **Literatura, música e espaço**. Tradução de Márcia Trigueiro. Rio de Janeiro: EduERJ, 2007. p.79-121.

CAPEL, Horacio; SOLÉ, Jordi; URTEAGA, Luis. **El libro de Geografía en España (1800-1939)**. Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona, 1988. p. 213.

COLOMER, Teresa. **La evolución de la literatura infantil y juvenil en España**. Bookbird Inc. [S.l.], n. 1, 2010. p.1-5

CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. Literatura, música e espaço: uma introdução. In: _____ [Org.]. **Literatura, música e espaço**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007. p.7-16.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. **Mitos, emblemas, sinais - morfologia e história**. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p.143-179.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A literatura infantil e o pó de pirlimpimpim. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. (Org.). **Lendo e escrevendo Lobato**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.13-30.

LOBATO, Monteiro. **Geografia de Dona Benta**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935. 234p.

OLIVEIRA, Livia de. Humanismo na Geografia: a contribuição brasileira. In: COLÓQUIO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO, 1, 2008, [S.l.]. **Anais...** Uberlândia: UFU, 2008. p.1-10.

ROVIRA, T. La literatura infantil i juvenil. In: BARÓ, Mónica; COLOMER, Teresa; MAÑÀ, Teresa. [Coord.]. **El patrimoni de la imaginació: llibres d'ahir per a lectors d'avui**. Palma de Mallorca: Institut d'Estudis Baleàrics, 2007. p. 255-270.

Recebido em janeiro de 2014

Revisado em maio de 2014

Aceito em junho de 2014