



FILOSOFIA E LITERATURA: UMA LEITURA DAS OBRAS “A CURIOSIDADE PREMIADA” E “MARCELO, MARMELO, MARTELO”

Maria Dulcinea da Silva Loureiro¹

Miguel Junior Zacarias Lima²

PHILOSOPHY AND LITERATURE:

A reading of the works “a curiosidade premiada” and “marcelo, marmelo, martelo”

Resumo:

É possível aliar literatura infantil e filosofia na educação infantil e no ensino fundamental? Essa questão é o pano de fundo na construção desse artigo, para isso analisamos duas obras: “A curiosidade premiada” de Fernanda Lopes de Almeida e “Marcelo, marmelo, martelo” de Ruth Rocha, apontando as questões referentes a curiosidade e a linguagem desenvolvidas nas narrativas que podem ser trabalhadas na educação infantil e fundamental numa perspectiva filosófica. Partiremos da hipótese de que ambas Filosofia e Literatura, como criação humana, visam exprimir, reconstruir a realidade e, concomitantemente, questionar e compreender o real por intermédio de conceitos, ou de metáfora. Nas duas narrativas os personagens Glorinha e Marcelo numa postura interrogativa própria da infância ao questionarem a realidade, a linguagem na busca de compreender e dar sentido ao mundo assumem uma atitude filosófica. Nas duas obras, tanto as crianças quanto os educadores são desafiados a assumir uma constante postura investigativa diante do mundo, em que a imaginação e a criatividade se unem a reflexão e crítica em um movimento em que a fruição estética se une a uma atitude filosófica. e como referência para uma pedagogia democrática, humanizadora e comprometida com a transformação social.

Palavras-chave: Linguagem 1. Curiosidade 2. Filosofia 3. Literatura 4.

Abstract:

Is it possible to combine children's literature and philosophy in early childhood education and elementary school? This question is this paper's construction background. To such end, we've analysed two works: “A curiosidade premiada” by Fernanda Lopes de Almeida and “Marcelo, marmelo, martelo” by Ruth Rocha, addressing the issues related to curiosity and language developed in the narratives that can be explored in early childhood and elementary education from a philosophical perspective. We will start from the hypothesis that both Philosophy and Literature, as human creations, aim to express and, simultaneously, question and comprehend reality through the mediation of concepts or metaphors. In both narratives, the characters Glorinha and Marcelo, in a proper interrogative stance of childhood as they question the reality, the language questing to comprehend and give meaning to the world, adopt a philosophical attitude. In both works, children and educators alike are challenged to maintain a constant investigative stance towards the world, as imagination and creativity join reflection and criticism to a movement in which a esthetic fruition is intertwined with philosophical attitude.

Keywords: Language 1. Curiosity 2. Philosophy 3. Literature 4.

¹Professora Dra. do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri (URCA).
ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-8964-8273>

²Professor Dr. da Universidade Regional do Cariri - URCA.
ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-9471-6277>

Para início de conversa...

"Glorinha era uma menina muito curiosa"
(A curiosidade premiada)

"Marcelo vivia fazendo perguntas a todo mundo (...)"
Uma vez, Marcelo cismou com o nome das coisas"
(Marcelo, marmelo, martelo)

Nesse artigo nos propomos, a refletir sobre Filosofia, Literatura tomando por base a leitura dos livros "A curiosidade premiada" e "Marcelo, marmelo, martelo". Partiremos do pressuposto de que Filosofia e Literatura, enquanto manifestações do humano intentam exprimir, re-constituir a realidade e, ao mesmo tempo, explicar e questionar o real, seja por conceitos, ou por metáforas. Como assevera La Garza, para que a filosofia consiga abarcar a complexidade do real, ela necessita do discurso lógico, racional, abstrato, científico, mas também, do discurso narrativo, alegórico, metafórico (In. Kohan, 2000).

As obras literárias: "A curiosidade premiada" de Fernanda Lopes de Almeida³ e "Marcelo, marmelo, martelo", de Ruth Rocha⁴ destinadas ao público infantil nos apresentavam com questões recorrentes à Filosofia desde seu surgimento. Desse modo, os personagens Glorinha e Marcelo materializam a partir do espanto e da curiosidade diante do mundo, da linguagem, dos valores, a atitude filosófica.

Não se conformar diante do que está dado, do comum, do supostamente correto, verdadeiro, conduziu os primeiros filósofos, a amorosamente buscarem a sabedoria. Nessa perspectiva, o filósofo, é o que pergunta, não necessariamente sabe as respostas. Dessa maneira, assume a sua ignorância diante da complexidade do real, é abertura perante a incerteza. Por esse ângulo, assemelha-se a criança, mas, diferente da criança que ainda não naturalizou o mundo, o filósofo precisa desnaturalizar, despir-se de suas certezas, dos seus pré-conceitos. Assim como Glorinha e Marcelo, o filósofo precisa constantemente re-inventar e desinventar as crenças estabelecidas, a linguagem, a cultura, a moral e os valores, para, a partir do espanto ver além do dado, da aparência, do senso comum, pondo em cheque certezas.

A máxima socrática "só sei que nada sei" que já no século VI a.C. causava estranhamento aos atenienses, na sociedade hodierna, das informações rápidas a um clique, é quase uma heresia. Somos bombardeados de dados, informações e, supostamente, de conhecimentos. Admitir nossa ignorância, incertezas, pode gerar muito desconforto.

Contraditoriamente a compreensão do filósofo como aquele "que vive numa torre de marfim", para além e aquém da realidade, se amalgama com a concepção corrente de que a Filosofia está destinada para mentes privilegiadas. Destarte, pressupõe-se que há um conjunto de saberes sistematizados a propósito da realidade, do ser, do conhecimento e do agir humano, considerados herméticos, reservados para poucos especialistas.

Por outro lado, muitos consideram que o saber filosófico se comparado ao saber científico é inútil, "um saber com o qual ou sem o qual o mundo continua tal e qual". Essa ideia tão amplamente disseminada não leva em consideração que, por sermos humanos, partilharmos uma realidade comum, elaboramos acerca dessa experiência⁵ cotidianamente explicações, buscamos soluções para os problemas, nos expressamos através da arte, do corpo, da sensibilidade, da cultura, de diferentes linguagens. Advogamos, portanto, com Gramsci (1991), que a possibilidade mesma do filosofar é imanente a todos os homens.

1. "A curiosidade premiada"

A narrativa de Almeida coloca em primeiro plano uma menina que, de tanto perguntar, se torna um problema para todos que convivem com ela. A mãe de Glorinha vai até Dona Domingas, uma professora anciã considerada muito sábia, a procura de uma solução para a curiosidade da filha. O diagnóstico de dona Domingas é: "- Glorinha sofre de curiosidade acumulada, e a única forma de resolver a questão é responder as perguntas dela" (Almeida, p.12). Desse modo, seus pais começam a agir, no entanto, quanto mais eles respondem, mais perguntas ela faz e as interrogações vão se tornando cada vez mais difíceis. "- Por que a rosa primeiro é botão, depois é flor, depois é murcha?" (Almeida, p.16). Os pais de Glorinha retornam a dona Domingas:

³Fernanda Lopes de Almeida nasceu no Rio de Janeiro e é um dos nomes mais expressivos na área da literatura infantil brasileira a partir da década de 70. Escreveu inúmeras obras e, "A fada que tinha idéias" (1971) recebeu os prêmios: indicado pela FNLJ como uma das cinco melhores obras infantis brasileiras de 1967-1971; incluído na Biblioteca Seletiva de Literatura Infantil da Unesco, no Ano Internacional do Livro (1972) e selecionado para o acervo permanente da Biblioteca Internacional para a Juventude, de Munique, em 1976.

⁴Ruth Rocha (1931) nasceu em São Paulo em 1931 e ocupa a 38 cadeira da Academia Paulista de Letras. "Marcelo, Marmelo, Martelo" (1976) foi o segundo livro infantil e já foi traduzido para vários idiomas. Entre outras obras escreveu a "Declaração Universal dos Direitos Humanos Para Crianças" (1988), lançado na sede da Organização das Nações Unidas em Nova Iorque.

⁵Segundo Gramsci (1991, p. 11) "Deve-se destruir o preconceito, muito difundido, de que a filosofia seja algo muito difícil pelo fato de ser uma atividade intelectual própria de uma determinada categoria de cientistas especializados ou de filósofos profissionais e sistemáticos. Deve-se portanto demonstrar preliminarmente que todos os homens são "filósofos", definindo os limites e as características desta "filosofia espontânea"

- Não sabemos responder!
 - Então comecem a perguntar junto com ela.
 - Mas, Dona Domingas! Nós somos grandes!
 - E daí? Eu também sou grande e pergunto até hoje!
- (Almeida, p.17).

Ao assumir que "não sabem responder", ou seja, ao admitir sua ignorância, os pais de Glorinha fazem um deslocamento do supostamente conhecido para o desconhecido, da naturalização da realidade para o espanto e, na tentativa de responder às questões da filha, começam também a perguntar. Por conseguinte, descobrem como o mundo é interessante e passam a perceber a realidade de outra forma, desnaturalizam a realidade para apreendê-la de uma perspectiva diferente, para isso, precisam reaprender a perguntar, não só a partir de si, mas também do outro.

Podemos perceber inicialmente a angústia dos pais de Glorinha quando Dona Domingas os incita a questionar o mundo, a realidade, "Nós somos grandes!", como podemos questionar se já naturalizamos a realidade, ou seja, esse reaprender a perguntar, pode, num primeiro momento, gerar não só estranhamento interno, como também externo, pois no "rito de passagem" da infância para a idade adulta, um dos pressupostos dados culturalmente é a naturalização e aceitação do mundo. Na narrativa os pais de Glorinha aceitam o desafio, assumem uma postura que os aproxima da curiosidade infantil, segundo a narrativa:

- Tudo se modificou naquela família. Glorinha perguntava:
 -Onde acabam as estrelas?
 O pai dizia:
 -Também não sei. Vamos perguntar a um astrônomo.
 (Almeida, p.18)

Fernanda Lopes de Almeida enfatiza, inicialmente, o mal-estar gerado pelas perguntas (o quê?, por quê? e para quê?) da criança nos adultos (pais, amigos, professora). De um lado, a necessidade, urgência da menina em saber os porquês das coisas descortina o quanto a naturalização do mundo nos torna prisioneiros da aparência, da superficialidade. Sócrates na Grécia antiga já denunciava, aprisionados a doxa, a opinião, esquecemos de procurar a episteme e, por outro lado, o fato de sermos adultos, "gente grande", não nos permite mais a ingenuidade, abertura infantil. A premissa subjacente é: os adultos já sabem ou deveriam saber,

consequentemente, o ato de perguntar, a dúvida soa deslocada e a insistência infantil com seus porquês inquieta por que desvela a ignorância, ou coloca em xeque certezas, verdades. Quando Sócrates, nas praças, perguntava aos cidadãos atenienses: "o que é a verdade? O que são as leis? O que é a justiça? O que é o belo?", descortinava aos atenienses sua ignorância, não assumir seu desconhecimento os impossibilitava de buscar o saber, assumir a ignorância segundo Sócrates, é o primeiro passo para o filosofar.

2. "Marcelo, marmelo, martelo"

Quem conhece os nomes conhece as coisas.
 Platão (Crátilo 435 d.)

Ruth Rocha nos brinda com Marcelo, um menino que busca encontrar um sentido para a linguagem⁶. O ato de nomear é mais do que dá nome as coisas, posto que, ao nomear, tanto a palavra como o conceito se encontram. A língua, como um sistema de signos e símbolos culturalmente e coletivamente aceitos e assumidos, para além da arbitrariedade, traz subjacente um conjunto de conceitos, generalizações, regras gramaticais, permite a comunicação, possui, portanto, um caráter social.

No início da história Marcelo, é apresentado como um menino que, na ânsia de decifrar a realidade, questiona a todos, atitude considerada natural nas crianças, desse modo pergunta:

- Papai por que é que a chuva cai?
 - Mamãe por que é que o mar não derrama?
 - Vovó porque é que o cachorro tem quatro pernas?
- As pessoas grandes às vezes respondiam.
 As vezes, não sabiam como responder.
 - Ah, Marcelo, sei lá... (Rocha, p.5)

Das questões relacionadas aos fenômenos físicos e naturais Marcelo passa a examinar a linguagem, "uma vez Marcelo cismou com o nome das coisas"

- Mamãe por que é que eu me chamo Marcelo?
- Ora, Marcelo foi o nome que eu e seu pai escolhemos.
- E por que é que não escolheram martelo?
- Ah, meu filho, martelo não é nome de gente! É nome de ferramenta...

peculiar a "todo mundo", isto é da filosofia que está contida: 1) na própria linguagem, que é um conjunto de noções e de conceitos determinados e não, simplesmente, de palavras gramaticalmente vazias de conteúdo; 2) no senso comum e no bom senso; 3) na religião popular e, consequentemente, em todo o sistema de crenças, superstições, opiniões, modos de ver e de agir, que se manifestam naquilo que conhecemos por folclore".

⁶A problemática da linguagem, já se encontra presente nos diálogos platônicos, que são admitidos como a forma mais antiga de crítica sistemática à linguagem no Ocidente extremamente significativa enquanto aponta questões que são trabalhadas até hoje, como, por exemplo, os elementos explicativos referentes às questões no entorno dos estudos sobre a linguagem.

- Por que é que não escolheram marmelo?
- Porque marmelo é nome de fruta, menino!
- E a fruta não podia se chamar Marcelo e eu chamar marmelo? (**Rocha**, p.6)

Já encontramos em Platão uma das maiores indagações quanto aos meios que oferecem significação a uma expressão, ou ainda a relação que se estabelece entre a palavra e a coisa. Segundo Gadamer (1997), no diálogo Crátilo, Platão apresenta duas teorias acerca da relação entre as palavras e as coisas "(...) a teoria convencionalista vê a única fonte dos significados das palavras na univocidade do uso linguístico que se alcança por convenção e exercício. A teoria contrária defende uma coincidência natural de palavras e coisas, designada pelo conceito da correctura (ορθοτης)" (p. 591). Dessa forma, a pergunta pela significação encontrará na dialogicidade platônica duas vertentes que em tese oferecem direcionamentos distintos. Em uma as coisas teriam nomes por natureza e, na outra, a significação surgiria da convenção e do uso da linguagem.

Platão tomará uma postura intermediária, onde não haverá espaço para um extremo nem para outro. Em um primeiro instante este filósofo trata de uma certa afinidade natural entre som e significado, mas logo em seguida considera a palavra como a realidade apresentadora da essência das coisas, ou seja, essas últimas são possuidoras de caracteres objetivos a partir dos quais deve ser regida a ação humana. Porém, deve-se entender que a manifestação linguística como ação não foi levada adiante no projeto platônico, embora seja assim pensada, precisamente em razão de que na concepção grega de forma geral o processo cognitivo não passa de uma contemplação, isto é, a linguagem aqui seria apenas aquela que transmite esta ordem captada das coisas⁷.

No livro de Ruth Rocha, Marcelo ao procurar sentido na linguagem, passa a questionar o "nome" das coisas, e na ingenuidade da criança questiona tanto as teorias convencionalistas, quanto naturalistas e ao desvelar a arbitrariedade da língua nos conduz a uma reflexão que passa pela linguística, filosofia da linguagem e semiótica.

Nesse processo de busca de significação, Marcelo passa a nomear as coisas a partir da utilidade ou daquilo que as caracterizam (atributos naturais, físicos, utilidade...). O que Marcelo não compreende é que a

língua enquanto um conjunto organizado (sons e gestos) existe para possibilitar a comunicação, mas para isso, tem que ser aceita coletivamente, mesmo que as formas de expressão possam ser individuais, o sistema linguístico pressupõe uma normatividade comum. Em Crátilo, quando Platão⁸ reflete que a linguagem se efetiva enquanto construção comunicativa quando as pessoas fazem uso de palavras em uma mesma rede de sentido, obedecendo às normas que tem uma certa constância. Todavia, o convencional que recebe legitimidade do ethos, não se pode desligar do conhecimento das essências, sob pena de falhar na exatidão dos nomes produzidos.

A problemática que permeia a narrativa se volta para a função da linguagem, ou em outras palavras, o que Marcelo questiona é a interdição imposta socialmente de re-nomear as coisas, pois ao nascermos encontrarmos uma estrutura cultural e linguística, aparentemente fixa, cabendo à criança adaptar-se e assimilar, ora, Marcelo subverte e advoga a possibilidade de re-nomear as coisas. Não há a clareza, por parte de Marcelo da função social da língua para além da função normativa, linguística

E Marcelo continuou pensando:

"Pois é, está tudo errado! Bola é bola, porque é redonda.

Mas bolo nem sempre é redondo. E porque será que a bola não é a mulher do bolo?

E bule? E belo? E bala?

Eu acho que as coisas deveriam ter nome mais apropriado

Cadeira, por exemplo. Devia chamar sentador, e não cadeira, que não quer dizer nada.

E travesseiro? Devia chamar cabeceiro, lógico!

Também, agora, eu só vou falar assim! (**Rocha**, p. 10)

Quando Marcelo afirma "eu penso que as coisas deveriam ter nome mais apropriado", ele passa a nomear as coisas a partir do princípio da utilidade. Ao questionar por que "bola é bola porque é redondo", ou seja, a explicação do sentido a partir das características físicas dos objetos põe em evidência a arbitrariedade, e o que Marcelo vai tomar por referência para encontrar um nome "mais adequado" se dá pela utilidade e pela correspondência entre as palavras e as coisas. Nesse sentido, passa então a denominar as coisas a partir de uma linguagem própria, por conseguinte, bom dia passa a ser "bom solário" e boa noite "bom lunário", leite "suco de vaca"....

⁷Cf.: OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea. p.1819.

⁸Destarte, a tese fundamental de Platão que influenciará o Ocidente, aponta para a assertiva de que a linguagem não é constitutiva de nossa experiência do real, isto é, ela não ultrapassa aquela função designativa. Logo, não tendo condição de oferecer acesso ao real, a linguagem seria classificada como um instrumento em nível secundário. Mesmo entendendo a filosofia como diálogo, admitindo aquele jogo de perguntas e respostas, não se deve ignorar que nesta compreensão o ser da linguagem tem esgotabilidade em sua função de designação, não indicando, como alhures afirmamos, uma via de acesso à realidade. Ressaltamos, porém, a importância do sujeito da linguagem como alguém responsável pela identidade ou proximidade entre as essências das coisas e a forma do nome criado.

Logo de manhã, Marcelo começou a falar sua nova língua:

- Mamãe, quer me passar o mexedor?
- Mexedor? Que é isso?
- Mexedorzinho, de mexer café.
- Ah... colherinha, você quer dizer.
- Papai, me dá o suco de vaca?
- Que é isso, menino!
- Suco de vaca, ora! Que está no suco-da-vaqueira.
- Isso é leite, Marcelo. Quem é que entende este menino? (Rocha, p.11)

Wittgenstein criou o conceito "jogos de linguagem" que são apontados como realidades ímpares na expressão da práxis comunicativa interpessoal, bem como da contextualização no espaço em que surgem, peça importante para compreender a realidade, na fuga do essencialismo. Marcelo ao re-nomear as coisas, segundo critérios definidos por ele, mas não compartilhados socialmente, numa terminologia de Wittgenstein, está se apropriando da língua a partir de um "jogo de linguagem", contudo, inicialmente, não se constitui de fato num jogo de linguagem, posto que as regras ao não serem compartilhadas bloqueiam a comunicação.

A dificuldade e o constrangimento que a linguagem criada por Marcelo ocasionam leva seus pais a conversarem com o garoto sobre a importância de uma linguagem comum como condição de possibilidade para o entendimento:

- Marcelo, todas as coisas têm um nome. E todo mundo tem que chamar pelo mesmo nome, porque, senão, ninguém se entende...
- Não acho, papai. Por que é que eu não posso inventar o nome das coisas? (Rocha, p.12)

A função social da linguagem assume centralidade na história quando Marcelo precisa se fazer entender para salvar a casinha do seu cachorro, ninguém consegue entendê-lo:

- Marcelo entrou em casa correndo:
- Papai, papai, embrasou a moradeira do Latildo!
 - O quê, menino? Não estou entendendo nada!
 - A moradeira, papai, embrasou...
 - Eu não sei o que é isso, Marcelo. Fala direito!
 - Embrasou tudo, papai, está uma branqueira danada!
- Seu João percebia a aflição do filho, mas não entendia nada... (Rocha, p.17)

A solução encontrada na narrativa quando Marcelo não consegue a partir da sua linguagem, se fazer compreender, é que a família passa a compartilhar a linguagem de Marcelo, ou pelo menos tenta entender os

"jogos de linguagem" criados por ele. Destarte, no microcosmo se recria o macrocosmo, ou seja, a família representa a sociedade, ao que podemos questionar: até que ponto a forma como a narrativa busca solucionar a necessidade de uma língua comum, como possibilidade de compartilharmos ideias, representações, emoções, pode se dar no microcosmo numa sociedade complexa?

Para Apel, nem Wittgenstein e muito menos o solipsismo metodológico, que não aceita a mediação linguística, aponta a assertiva de uma real comunicação válida entre os humanos. Em primeiro lugar, Apel descarta a possibilidade defendida pelo segundo Wittgenstein quando não coloca regras para a formação de uma comunidade ideal. O que foi exposto por Wittgenstein é inadequado com a comunicação humana, pois para acontecer o diálogo intersubjetivo temos que pressupor regras.

Nas duas histórias, a de Fernanda Lopes de Almeida e de Ruth Rocha, a família tem um papel preponderante no desenrolar da história. Os pais de Glorinha e de Marcelo embarcam na aventura protagonizada pelas crianças, acolhem as indagações, curiosidade dos pequenos e aprendem juntos, no entanto, nem sempre as crianças encontram na realidade a mesma disponibilidade dos adultos com os quais convive, na maioria das vezes, são silenciadas, ridicularizadas e, aprendem a guardar para si sua curiosidade que com o tempo, não a incomodará mais.

3.A procura dos "porquês?"

- Para a falta de curiosidade, o que a senhora aconselha?
 - Plantar uma bananeira, para a curiosidade descer até a cabeça, ela com certeza está no dedo grande do pé.
- (A curiosidade premiada)

Vivemos num período em que se fala muito em direitos da criança, vale ressaltar que quando falamos em criança, infância, não podemos generalizar, posto que, há infâncias, crianças, ou seja, o que define a infância não pode ser reduzido a faixa etária, a critérios puramente biológicos, mas também as condições sociais, econômicas e culturais em que estão inseridas. Não podemos perder de vista esse pressuposto, principalmente numa sociedade técnico científica, em que as relações são também mediadas por aparatos tecnológicos, imagéticos e por relações virtuais atravessadas por desigualdades sociais e econômicas.

Muito se avançou no conhecimento do desenvolvimento infantil⁹, paradoxalmente nega-se a

⁹Podemos comprovar isso com os estudos de Piaget, Vygotsky, Wallon, os estudos da neurociência, da psicologia do desenvolvimento.

criança o tempo da infância. No caso da educação escolarizada no Brasil, podemos exemplificar esse fenômeno, com a ênfase e a antecipação do processo de alfabetização/letramento, que se materializa no aumento da educação básica de oito para nove anos. Nesse caso, a educação infantil que, anteriormente à lei 11.274¹⁰, de 06 de fevereiro de 2006, atendia as crianças até os seis anos e, em grande parte, já se configurava como preparação para a alfabetização, é reduzida. O que tem gerado uma demanda cada vez mais crescente por parte dos professores, gestores e da família, para que o processo de alfabetização se inicie ainda na educação infantil. Essa preocupação da escola com o processo de assimilação do código oral e escrito pelas crianças cada vez mais cedo, contrapõe dois tempos, o de brincar e o de estudar, e revela a necessidade de repensarmos a legislação educacional e a formação dos profissionais diretamente ligados à educação básica.

Mas o que estamos denominando de tempo de brincar e de estudar? Poderíamos colocar a questão nesses termos tão dicotômicos e excludentes? Qual o pressuposto que se encontra nessa forma de pensamento? Ao que podemos acrescentar: O professor em sala de aula cotidianamente se depara com a curiosidade e a imaginação das crianças e precisa encontrar um tempo para instigá-los, estimulá-los, mas perante as pressões da família, gestão da escola, currículos previamente estabelecidos, avaliações internas e externas, de "aprendizagem", "rendimento", como transformar a sala de aula num lugar de acolhimento social, emocional e cognitivo? De que forma é possível ajudar as crianças a compartilharem ideias, pontos de vista diferentes, sentimentos, a trabalharem a imaginação, suas emoções, frustrações? Como ajudar os professores a perceberem que o tempo de brincar é um tempo de formação, aprendizagem e não pode ser reduzido a um período previamente delimitado?

Convocamos a literatura para o trabalho com a Filosofia na educação infantil porque concordamos com Antonio Cândido (1995) que advoga a literatura como um direito inalienável do ser humano, sob pena de, ao não lhe ser garantido, negar-se sua humanização. Ao responder às necessidades profundas do ser humano e está presente em todas as sociedades, a literatura emerge como uma manifestação do humano e possibilita um equilíbrio social. A função humanizadora da literatura, segundo o autor, pode ser percebida quando a compreendemos em suas três faces, como "(...) construção de objetos autônomos com estrutura e significado; (...) uma forma de expressão, isto é, manifesta

emoção e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos; (...) uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente". (p.178-9) Nessa perspectiva a literatura promove não só o desenvolvimento da linguagem/comunicação como também da sensibilidade e alteridade, condições imprescindíveis no processo de humanização, posto que, por humanização o autor compreende:

O processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo de humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensíveis e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante. (p.182)

Nessa mesma perspectiva, Cadermatore defende que a obra literária "recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o através do ponto de vista do narrador ou do poeta, sendo assim, manifesta, através do fictício e da fantasia, um saber sobre o mundo e oferece ao leitor um padrão para interpretá-lo" (1986, p. 22-3). Dessa forma, a literatura infantil possibilita à criança reorganizar sua percepção da realidade a partir de suas experiências. A literatura propõe e questiona conceitos, ideias, "se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da manipulação da sociedade". (Idem, 1986, p. 23)

A literatura infantil pode, a partir de questões presentes na narrativa, proporcionar à criança, experiências ricas nas quais é permitido criar, questionar e recriar conceitos, papéis sociais, concepções de mundo, valores, etc. Tais experiências são suscitadas no diálogo da criança com o texto, com as ilustrações, os colegas, o professor permeados por suas experiências e sentimentos.

Ao trabalhar com literatura infantil, o professor pode ajudar as crianças a pensarem melhor, a reverem suas opiniões e atitudes, a defenderem pontos de vistas e a respeitarem o ponto de vista dos colegas, a desenvolverem a empatia. Para isso, é imprescindível assumir uma postura dialógica, uma atitude de escuta, de respeito, incentivando a curiosidade natural das crianças, sua imaginação.

A sala de aula deve se tornar um espaço de acolhimento, de descoberta, um lugar onde as crianças possam vivenciar experiências¹¹ positivas, em que sua

¹⁰A Lei amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade e estabelece prazo de implantação, pelos sistemas, até 2010.

¹¹Estamos trabalhando o conceito de experiência a partir do pensamento de John Dewey (1971).

sensibilidade, curiosidade não sejam podadas, onde os por quês sejam investigados. Dewey (1971) em sua obra enfatiza a experiência em seu aspecto formador e a escola como um espaço privilegiado para a construção, reconstrução da experiência, no entanto, as experiências vividas na escola nem sempre são vivificantes, pois a experiência não se esgota na simples atividade, e nem toda atividade vai se constituir em experiência formativa. A experiência requer uma atividade do sujeito que é capaz não só de vivenciar, mas também de reconstruir, elaborar, refletir sobre, ou seja, é necessário que um fluxo contínuo alimentado de significação. Em outras palavras, nem todas as experiências resultam em aprendizagem, crescimento, há experiências que bloqueiam, impossibilitam o pensamento reflexivo, a capacidade de reconstruir e reelaborar as experiências. Nesse sentido, Dewey (1971) afirma: "Uma experiência pode ser tal que produza dureza, insensibilidade, incapacidade de responder aos apelos da vida, restringindo, portanto, a possibilidade de futuras experiências mais ricas" (1971, p. 14).

Para que a fruição estética que a literatura proporciona possa se amalgamar com a experiência do filosofar é premente que o professor se abra a imaginação, se reencante, deixe-se seduzir pelas incertezas, questionamentos, se permita a fruição estética e, por que não, filosófica.

Para continuar conversando...

Nas duas obras há um chamado que é um alerta e ao mesmo tempo um convite para o professor. Alerta no sentido da busca, da aceitação do espanto; e convite pela desconstrução, pela desnaturalização do real e da natureza, numa permanente postura de investigação. Esse chamado é o mesmo que a Filosofia nos faz, não há conhecimento sem admiração, sem curiosidade, a atitude de Glorinha e de Marcelo nos mostra a curiosidade das crianças ao procurarem entender o significado das coisas, coloca em xeque a naturalização da realidade, questionando a arbitrariedade das palavras e dos conceitos, dos valores.

A atitude filosófica se manifesta inicialmente no indagar sobre o ser das coisas, a utilidade, o que é? Por que é? Como é?, e se complexifica para o pensar sobre as coisas, o ser, o agir e a própria linguagem, nesse sentido a pura indagação se faz acompanhar da reflexão, de uma investigação radical que busca explicações para além da aparência, da fragmentação. A questão que emerge é como favorecer a passagem dessa postura indagativa que encontramos nas crianças para uma reflexão que as ajude no seu processo de humanização?

Nessa perspectiva, tanto o livro "A curiosidade premiada" como "Marcelo, marmelo, martelo", nos interpelam, pois submersos nas supostas certezas, na pseudoconcreticidade do real, na doxa, nos esquecemos de que há muitos "quês? Porquês? E para quês?", adormecidos na aparente obviedade da realidade, não nos apercebemos da fantástica aventura que é viver, conviver; transformar o mundo pelo trabalho, pela linguagem; numa invenção e reinvenção constante de nós mesmos e da realidade.

Não estamos defendendo usar a literatura como apêndice para a Filosofia com as crianças, consideramos que a obra literária tem um valor em si, humanizador, como obra de arte é imprescindível para a formação de todos os seres humanos. Autores como Ruth Rocha, Fernanda Lopes de Almeida, Ana Maria Machado, Ziraldo, Lígia Bojunga, entre outros, oferecem-nos um tesouro literário, pois tratam de valores, sentimentos e temas como a morte, o poder, o medo, a amizade, a linguagem, a verdade, o amor, o conhecimento, o tempo, o belo, a justiça, o preconceito, estimulam a imaginação e a criatividade ao descortinarem outros mundos possíveis, que noutra perspectiva, também são objeto da reflexão filosófica, a questão que nos mobiliza é como, sem perder de vista a fruição estética, possibilitar a reflexão filosófica a partir de obras da literatura infantil com as crianças.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5ª ed., São Paulo: Scipione, 1997.
- APEL, Karl-Otto. **Transformação da Filosofia. I e II**. São Paulo: Loyola, 2000.
- ALMEIDA, Fernanda Lopes. **A curiosidade premiada**. São Paulo: Editora Ática, 1985.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Nacional, 1971. Tradução: Anísio Teixeira.
- CADERMATORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. 2ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Petrópolis, RJ: VOZES, 1997.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método II**. Petrópolis, RJ: VOZES, 2002.
- GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 4ª Ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976
- KOHAN, Walter Omar; LEAL, Bernadina. (orgs.) **Filosofia para crianças em debate**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. Vol. IV
- LÓPEZ DE LA VIEGA, M. Teresa. Figuras del logos. **Entre La filosofía y la literatura**. Madrid: FCE, 1994.
- OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Reviravolta Linguístico-pragmática na Filosofia contemporânea**. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2001.
- ROCHA, Ruth. **Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias**. 27ª ed., São Paulo: Salamandra editora, 1997.
- PLATÃO. Crátilo: **Ou sobre as correções dos nomes**. São Paulo: Paulus, 2014.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. **Tractatus Logico-Philosophicus**. São Paulo: EDUSP, 2001.