

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Tese

A literatura infantojuvenil e a filosofia com as crianças:
o caso das personagens do *Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato

Kátia Aparecida Poluca Proença

Pelotas, junho de 2021

Kátia Aparecida Poluca Proença

A literatura infantojuvenil e a filosofia com as crianças:
o caso das personagens do *Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Neiva Afonso Oliveira

Pelotas, junho de 2021.

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

P962l Proença, Kátia Aparecida Poluca

A literatura infantojuvenil e a filosofia com as crianças : o caso das personagens do Sítio do Picapau Amarelo, de Monteiro Lobato / Kátia Aparecida Poluca Proença ; Neiva Afonso Oliveira, orientadora. — Pelotas, 2021.

112 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2021.

1. Literatura infantojuvenil. 2. Monteiro Lobato. 3. Ensino de filosofia para crianças. 4. Educação para o filosofar. I. Oliveira, Neiva Afonso, orient. II. Título.

CDD : 370.1

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

Kátia Aparecida Poluca Proença

A literatura infantojuvenil e a filosofia com as crianças:
o caso das personagens do *Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato

Tese aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 24/06/2021

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Neiva Afonso Oliveira (Presidente/Orientadora - UFPel)
Doutora em Filosofia pela Pontifícia Univ. Católica do Rio Grande do Sul

Prof^ª. Dr^ª. Belkis Souza Bandeira (UFSM)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Gomercindo Ghiggi (UFPel)
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof^ª. Dr^ª. Priscila Monteiro Chaves (UFES)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Prof^ª. Dr^ª. Maiane Liana Hatschbach Ourique (UFPel)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria

Dedico este trabalho a todos os que estiveram e que estão comigo a percorrer essa caminhada: à minha família, aos meus amigos, aos meus professores e aos colegas de profissão.

Ressalto que a concretização dessa jornada foi possível devido às políticas educativas que possibilitaram a mudança no sistema de ingresso ao Ensino Superior e à permanência de estudantes de classes populares nas universidades federais.

Agradecimentos

A chegada até aqui consiste na concretização de um grandioso desafio profissional e pessoal, que demarca um ciclo. As modificações trazidas por esse momento só foram possíveis em função das companhias que tive durante esta jornada. Dentre aqueles que me acompanharam, alguns permanecem até agora e outros estiveram por alguns momentos. Todavia, todos foram e são fundamentais em minha vida e em minhas escolhas. Somos seres sociáveis e atravessados por relações. Por isso me dedico, neste espaço, a apresentar e destacar algumas pessoas que aqui estiveram e que contribuíram para a realização deste objetivo.

Minha família base (composta por minha mãe - Leonor, por meu pai - Sebastião e por meu irmão - Giliard) indica de onde vim. Foram eles que me ensinaram a base do amor, o respeito ao próximo, a lutar pelos meus sonhos sem passar por cima de ninguém e a entender minhas origens, não enquanto um determinismo, mas como ponto de partida.

As famílias que me acolheram em Pelotas (Carmen Souza, Leonor Soler e Josiane Beloni) são compostas por amigas-irmãs, por amigas-mães, por amigas-inspiradoras... O conceito de família é entendido por mim de uma forma complexa. Em ambientes familiares, encontramos pessoas capazes de estarem lado a lado torcendo, vibrando e ensinando valores. Nestas famílias, fui recebida como pertencente a lugares muito especiais. Família vai muito além do sangue que corre nas veias. Indica a sororidade de um olhar e a admiração por estar perto, mesmo que estejamos longe fisicamente.

Os amigos e companheiros de estudos dos grupos de pesquisa dos quais participei (FEPráxiS, *Núcleo de Estudos Paulo Freire*, *Sur Paideia*, *Diretório Acadêmico*, *Educação Popular*) marcaram lugares no quais aprendi a valorizar o espaço de resistência, a Educação para além dos muros escolares e o olhar para o outro e para sua caminhada.

Os professores de todas as etapas de minha escolarização, que marcaram

minha vida desde a Pré-escola até o final deste ciclo, facilitaram incomensuravelmente a concretização deste percurso.

A minha orientadora, Professora Neiva Afonso Oliveira, é uma querida companheira desde os tempos da graduação, quando ingressei como bolsista de Iniciação Científica. Nesses anos de convívio fraterno, permanece comigo até a conclusão deste doutoramento. Nela, encontrei uma mentora que incentiva, que faz cobranças e que me acalma, sempre que necessário. Ela consegue enxergar as potencialidades de meu ser e sempre está junto para facilitar meu caminhar e me direcionar, quando necessário. Poucos têm o dom de orientar com sapiência.

Sou grata por ter o privilégio de encontrar em uma orientadora também uma amiga de profissão.

Durante meus anos em Pelotas, muitas pessoas passaram por minha vida. Não me atreverei a citar nomes, porque nunca sabemos ao certo o quanto impactamos cada um à nossa volta. Então, ressalto a importância de ter sido contemplada por agradáveis companhias nas viagens, nos planejamentos de futuro profissional, nos projetos, na organização de eventos, nas disciplinas cursadas. Sintam-se contemplados todos os que em algum momento estiveram comigo. Por vezes, um sorriso em uma aula, quando falamos ou um aceno de cabeça, em função da aprovação de nossas ideias, são fundamentais para nos trazerem a esse momento de encerramento, mesmo que a pessoa não tenha dimensão de seu valor.

Por fim, valorizo o CNPQ, que possibilitou as condições materiais para a realização dessa pesquisa.

A todas e todos, muito obrigada!

*“Cada ser humano trilha seu próprio percurso de formação,
fruto do que é e do que o contexto vivencial lhe permite que
seja, fruto do que quer e do que pode ser” (ALARCÃO,
1997).*

Resumo

PROENÇA, Kátia Aparecida Poluca. **A literatura infantojuvenil e a filosofia com as crianças:** o caso das personagens do *Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato. Orientadora: Neiva Afonso Oliveira. 2021. 112 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

A tese aqui apresentada insere-se num campo amplo de discussão que vincula Literatura e Filosofia, possui um ponto de partida e de admissão de que Literatura é fruição, mas, pode, todavia, subsidiar o pensamento reflexivo-crítico ou o filosofar na infância. Tem como propósito apresentar a formação humana das crianças com base na literatura infantojuvenil e a filosofia, atrelando à pesquisa bibliográfica o estudo de caso da obra de Monteiro Lobato. Trata-se de uma interpretação das obras infantojuvenis de Monteiro Lobato, realçando aspectos filosóficos presentes em algumas personagens. Ao explorar a saga, são desvendadas interfaces e possibilidades de discussões e de conexões entre literatura infantil e filosofia por meio de diálogos com Jean-Jacques Rousseau, Paulo Freire e Nietzsche que constituem, junto com Monteiro Lobato e seus comentadores, o referencial bibliográfico da pesquisa. Destaca-se a figura da personagem *Dona Benta*, ao narrar circunstâncias e personagens filosóficos. Outra instigante personagem da obra é *Tia Nastácia*, de personalidade dotada de uma sabedoria prática e popular, cuja presença assessora no cuidado com o bem-estar das crianças. Ensinando as crenças religiosas e populares da nação brasileira, *Tia Nastácia* revela os aspectos genuínos de nossos cidadãos. Assim, evidencia-se que a literatura, através do seu potencial imagético transformador, pode funcionar como elemento motriz para a formação humana de infantes filosofantes.

Palavras-chave: Literatura Infantojuvenil. Monteiro Lobato. Ensino de Filosofia para crianças. Educação para o filosofar.

Abstract

PROENÇA, Kátia Aparecida Poluca. **The use of literature aimed at children and young adolescents as a starting point for the teaching of philosophy with children:** the case of the characters from *Sítio do Picapau Amarelo*, by Monteiro Lobato. Orientator: Neiva Afonso Oliveira. 2021. 112 f. Thesis (Doctor's Degree in Education) – Faculty of Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2021.

The thesis here presented inserts itself into a broad field of discussion which ties together Literature and Philosophy, stemming from the thought that Literature is fruition, it can, however, subsidize reflective critical thinking or the process of philosophizing in childhood. Its purpose is to present the human formation of the youth utilizing literature aimed at children and young adolescents and philosophy as its base, tying the case study of the work of Monteiro Lobato into the bibliographical research. It is an interpretation of the works of Monteiro Lobato which were aimed at children and young adolescents, highlighting philosophical aspects present in certain characters. In the process of exploring the saga, there occurs an unearthing of interactions and possibilities for discussion and connection between children's literature and philosophy through dialogues with Jean-Jacques Rousseau, Paulo Freire and Nietzsche which constitute, alongside Monteiro Lobato and his commentators, the bibliographical references of this research. The figure of the character *Dona Benta* stands out, as she narrates circumstances and characters which are philosophical. Another instigating character from the work is *Tia Nastácia*, which has a personality gifted with practical and popular knowledge, whose presence helps in caring for the children's well-being. In teaching the religious and popular practices of the Brazilian nation, *Tia Nastácia* reveals the genuine aspects of our citizens. As such, it is evidenced that literature, through lucidity, can function as a driving factor for the human formation of young thinkers.

Keywords: Literature aimed at children and young adolescents. Monteiro Lobato. Teaching of Philosophy. Monteiro Lobato. Education for philosophizing.

Sumário

A estrada até aqui: experiência de vida e academia	12
O que temos para hoje: os caminhos e a estrutura da escrita	19
1 Aprendizagem, Filosofia e Literatura Infantojuvenil: que jogo encontramos nesses campos? Um diálogo com Monteiro Lobato, Jean-Jacques Rousseau e Paulo Freire.....	26
1.1 A aprendizagem das crianças	29
1.1.1 Rousseau e <i>Emílio</i> : aprendendo com base em necessidades	34
1.1.2 Paulo Freire: uma educação emancipadora e da práxis, que acontecem no sítio do Picapau Amarelo	39
1.2 A filosofia e a infância: pontos de encontro	43
2 A Literatura Infantojuvenil de Monteiro Lobato e a Filosofia: uma experiência possível de ensino-aprendizagem	52
2.1 Monteiro Lobato e sua saga literária	56
2.2 <i>Dona Benta</i> : uma preceptora	65
2.3 <i>Tia Nastácia</i> , uma educadora popular	70
2.4 Uma interpretação filosófica da saga infantojuvenil de Monteiro Lobato	75
2.4.1 Algumas obras de Monteiro Lobato	76
2.4.1.1 <i>Reinações de Narizinho</i>	76
2.4.1.2 <i>Viagem ao céu e o Saci</i>	82
2.4.1.3 <i>Emília no País da Gramática</i>	89
2.4.1.4 <i>A Aritmética de Emília</i>	91
2.4.1.5 <i>Memórias de Emília/Peter Pan</i>	95
Considerações Finais.....	98
Referências	107

A estrada até aqui: experiência de vida e academia

“[...] tudo o que nos sucede deixa rastros em nós, tudo contribui imperceptivelmente para nossa formação”
(GOETHE, 2006).

Quando nos propomos à escrita acadêmica de uma tese de doutorado, nos engajamos a percorrer um caminho. Da mesma forma, trazemos, em nossa “bagagem”, uma trajetória vivenciada. Isso significa afirmar que não chegamos aqui sozinhos e, muito menos, por acaso: andárilhamos entre um tempo vivido, em que a vida acadêmica ocupa um espaço extremamente significativo, o qual nos permite ocupar um lugar de fala enquanto pesquisadores/as. Assim, antes de adentrarmos neste trabalho, que finaliza um ciclo e impulsiona novos caminhos, exponho algumas questões envolvendo a estrada que possibilitou estar hoje aqui. Natural de Penápolis, município do interior do Estado de São Paulo, sou filha de um soldador de nome Sebastião (*in memoriam*) e da costureira Leonor. Sou, ainda, irmã de Giliard. Essas três pessoas são fundamentais para minha constituição, sendo estas as primeiras a me apresentarem ao mundo escolar e social:

É no âmbito familiar que as crianças encontram os primeiros professores e ensinamentos que vão estar presentes por toda a vida, contribuindo para seu desenvolvimento nos aspectos social, familiar e pessoal. A educação familiar é um fator de grande importância na formação da criança, desenvolvendo a criticidade, ética, cidadania e refletindo no processo escolar (VIEIRA NETA; SILVA, 2021, p.57).

Em virtude do curso de doutorado, fiz diversas disciplinas em outras linhas de pesquisa, dentro e fora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. Em uma delas, por exemplo, foi abordada a temática da memória e proposta a escrita de um ensaio a respeito de nosso processo de alfabetização. Tal tarefa suscitou em mim a recordação de que esta não foi uma experiência fácil, porque, apesar de amar estar no ambiente escolar, meu processo de alfabetização foi, em grande parte, influenciado pelo ambiente familiar. Ao questionar minha mãe a respeito de como foram meus primeiros anos escolares, ela sempre afirmou: “eu e o Giliard ensinávamos as ‘coisas’ para você e

você aprendia tudo rápido, sem muitas dificuldades”. De início, não me importei com o fato de meu irmão estar junto com minha mãe em minha alfabetização. Meu pai trabalhava durante todo o dia, era “natural” que ele não participasse desse momento. Entretanto, posteriormente, comecei a questionar o porquê de meu irmão estar tão presente em meu processo de alfabetização. Então, lembrei que, na época, minha mãe havia interrompido seus estudos na terceira série (quarto ano, hoje em dia) e meu pai, na segunda série. Como meu irmão é seis anos mais velho, quando ingressei na escola, ele já estava completando doze anos e deveria estar na quinta série (atual sexto ano) do Ensino Fundamental. Assim sendo, era ele quem possuía o maior grau de escolaridade em nossa casa.

Intuo que os processos de aprendizagens escolares partilhados entre mim e meu irmão (ele como preceptor doméstico) possam, de alguma forma, terem sido rememorados quando me deparo com o ambiente de formação sempre presente no *Sítio do Picapau Amarelo*. Não é por nada que alguns comentadores afirmam que “Monteiro Lobato foi pioneiro a perceber que podia se aprender brincando” (CALDASMINIBIBLIOTECAS, 2014). Mestre das palavras, Monteiro Lobato se utilizou de seres mitológicos e suas histórias embalaram nossas infâncias.

Tal fato é rememorado para marcar um importante lugar de constituição e a fim, ainda, de entender o fato de minha mãe não ver importância na aquisição de livros. Ela costumava dizer não haver necessidade de se comprar livros, se os tínhamos ao alcance na biblioteca da escola. Guardá-los, depois de ler, não seria operacional. Seria mais proveitoso e melhor encaminhado se outras pessoas pudessem ter acesso àqueles livros, sem a necessidade de mantê-los guardados dentro de casa.

Em decorrência disso, na minha infância, meus principais acessos à leitura foram através das Histórias em Quadrinhos dos *Trapalhões*, *Turma da Mônica* e *Revista Nosso Amiguinho*. Sempre adorei livros, em minha adolescência, li muitos escritos de Agatha Christie, da *Coleção Vagalume*, de Pedro Bandeira de Luna Filho, de Rubem Fonseca, *Harry Potter*, dentre outros. Por essa razão, auxiliei na organização da biblioteca de minha escola. Preferia a leitura à participação das aulas de Educação Física, por exemplo. Durante as férias, era autorizada a ir

sozinha de bicicleta ao centro da cidade, na Biblioteca Municipal, para buscar livros. Morava em um bairro afastado do centro e cortado por uma BR, tinha que atravessar a BR ou ir por debaixo do pontilhão, para chegar ao centro da cidade. Estes acontecimentos mostram algumas dimensões de meu processo de alfabetização, da percepção das aprendizagens em minha casa e sobre meu relacionamento com os livros. Todas estas circunstâncias perfazem o mapa da minha formação inicial. Ao concluir o Ensino Médio, mudei de cidade, ainda dentro do Estado de São Paulo, juntamente com minha família, constituída por três pessoas, em função da separação de meus pais.

Já na cidade de Birigui, cursei Licenciatura em Matemática. Lá, tracei algumas aproximações com as propostas educacionais de Paulo Freire e revi meus conceitos a respeito da Ditadura Militar, e tal fato torna-se parte de meu trabalho de conclusão de curso. Ao término do curso, em 2009, acreditei na possibilidade de me tornar uma professora que primaria por uma didática próxima do meu processo educacional até aquele momento. Porém, algumas coisas mudaram desde que terminei o Ensino Médio. O processo de ingresso nas universidades federais aderiu ao novo sistema, que teria como nota o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e, desta forma, alguns vestibulares seriam extintos. Sendo assim, o aluno com a nota obtida no ENEM poderia candidatar-se a uma vaga em instituições de ensino de todo o país.

Com a mudança do processo de seleção em mente, era sabido que, após o processo do ENEM, haveria a possibilidade de se examinar provas aplicadas e de realizar uma análise do conteúdo de Matemática. Tal planejamento era pensado com vistas ao trabalho com meus futuros alunos em sala de aula. Porém, apesar dos esforços de realizar um exame pormenorizado das questões aplicadas, eu não teria a experiência de estar sentada por quatro a cinco horas, durante dois dias consecutivos, e não poderia entender mais proficuamente como ocorreria o processo do certame em questão. Eu não teria uma experiência real das dificuldades do meu aluno, pois, quando realizei a prova do ENEM, esta era apenas um requisito para a conclusão do Ensino Médio, e não obtínhamos nossas notas. Dessa forma, não poderia ajudá-lo com essa estratégia, até porque fazia

alguns anos que eu tinha prestado provas do ENEM e o vestibular da faculdade particular na qual ingressei era bem diferente de uma universidade federal. Por isso, resolvi inscrever-me no exame.

Entretanto, nossa vida não é previsível, e nem sempre temos noção da dimensão de nossas escolhas. Então, entre a inscrição no ENEM e a realização da prova, meses se passaram e meu pai faleceu. Apesar do fato de que, com a separação, termos nos distanciado, a situação alterou muita coisa. Meu pai, o segundo filho de uma família de dez irmãos, tinha 52 anos de idade e o intervalo entre sua internação no hospital e seu óbito, foi de apenas três dias. A perda representou um choque para todos. Nesse momento, a frase que ouvi de um tio, muito ligado ao meu pai, ressoa até hoje em mim: “ele nunca viveu, apenas trabalhou”...

Realizo a prova do ENEM e estava me preparando para ser professora eventual no ano de 2010, visto que, a partir de maio de 2009, consegui algumas aulas no ensino público estadual, como estudante do último ano de faculdade. Obtive uma boa nota no ENEM e passei a ser considerada pensionista de meu pai. Com seu falecimento, por ser menor de idade, tive a possibilidade de avançar nos estudos. Minha turma de Licenciatura em Matemática foi a primeira do curso e o diploma só foi expedido, efetivamente, no final de 2014.

Com tudo isso, comecei a procurar um curso e uma cidade para obter uma nova graduação e ingressar em uma universidade federal, o que, em nossa família, seria algo inédito. Pensando nos cursos, optei pela Graduação em Pedagogia porque no Estado de São Paulo, para ser Coordenador, Vice-Diretor, Diretor ou Supervisor de Ensino, é necessário fazer um concurso e, além de se ter uma formação específica (Matemática, Português, Artes, História, entre outros componentes) a formação no curso de Pedagogia era obrigatória. A escolha da cidade de Pelotas ocorreu por acreditar ter uma realidade mais próxima daquela da região Sudeste. Durante minhas pesquisas, em sites de Universidades Federais, observei que na região do Nordeste havia aviso de falta d'água na cidade, uma situação muito diferente da que eu estava acostumada.

Então, cheguei a Pelotas sem nunca ter saído do Estado de São Paulo: sem nada conhecer e, muito menos, ter noção do que era frio e umidade. Iniciei o curso e conheci um mundo bem diferente daquele a que tive acesso na faculdade de Matemática. Entrei em contato com a pesquisa acadêmica. A possibilidade de cursar Mestrado e Doutorado passa a ser algo real, quando, então, no primeiro semestre do Curso de Graduação em Pedagogia, tive proximidade com o grupo FEPráxiS em um evento (*Ciclo de Estudos Filosofia e Educação: tem jogo nesse campo?*), do qual participei como membro da equipe de organização. No semestre seguinte, fui escolhida como monitora do professor Gomercindo Ghiggi. Em 2011, participei de uma seleção para bolsista de pesquisa da professora Neiva Afonso Oliveira, que permanece até agora como minha orientadora.

Durante os anos de 2011 a 2014, tive a oportunidade de participar de três pesquisas, porém o projeto *Paradigmas filosóficos na educação: perspectivas para pensar a educação e formação humanas* foi a pesquisa na qual me dediquei por mais tempo, dialogando com pensadores da educação e da filosofia através de levantamento de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). Nesse período de pesquisa, fui a eventos na cidade de Pelotas, em outras cidades do Rio Grande do Sul, em outros estados e até fora do país, locais que me possibilitaram conhecer pessoas, conversar com professores e pesquisadores, permitindo a aproximação com a Universidade fomentadora de ciência e não apenas transmissora de um saber.

Quando estava no último semestre do curso de pedagogia, comecei a cogitar o ingresso no Curso de Mestrado em Educação, procurei algumas possibilidades de temas – percebendo que ainda não tinha uma pergunta, uma questão de pesquisa – e encontrei algumas afirmações referentes ao fato de que *Emília*, a boneca de pano e personagem das obras infantis do escritor Monteiro Lobato, poderia representar uma feminilização da personagem masculina *Emílio* da obra *Emílio ou da Educação*, de Jean-Jacques Rousseau, autor de interesse em diversos estudos da professora Neiva. Ao pensar melhor em relação ao tema, percebi poucas alternativas de perguntas e de respostas que pudessem compor um estudo de fôlego. Pensando com Bachelard quando afirma que “nada é dado,

tudo se constrói [...] se não houver uma questão, não pode haver conhecimento científico” (2000, p.18), depusitei aquela ideia, ainda incipiente, como algo a ser guardado. O produto final do Mestrado acabou por ser uma dissertação com o título: *Rousseau: a educação da mulher e a sua formação cívica*, defendida no início do ano de 2017.

Já a proposta de estudo e de pesquisa para a próxima etapa – Curso de Doutorado – talvez não contrariando, mas intrigando a orientadora, esboça-se num projeto que visa analisar como a perspectiva sobre a mulher na obra rousseauiana reverbera em perspectivas filosóficas de autoras e pensadoras da época de Rousseau. Em diálogo com a professora Neiva, vinculando possíveis trajetórias de pesquisa, visualizamos que tal viés não prosperaria, não seria viável, dada a amplitude do tema. Não tínhamos ainda uma questão a ser investigada, uma pergunta a ser respondida, fato e circunstância que causam total insegurança ao pesquisador. De muitas e de várias formas, eu estava na situação que Bachelard muito bem define: “a *formação* do sujeito [pesquisador] é uma via que percorre um processo ininterrupto, é constante. Ocorre através de renúncias, retificação dos erros, superação dos obstáculos, desilusão com aquilo que se julgava conhecer” (BACHELARD, 2000, p. 26, grifo do autor).

Revisito minhas primeiras ideias de projeto para o Mestrado e me deparo com a *Emília* de Monteiro Lobato. Agora, já tenho uma leitura mais densa de Rousseau e revisito a primeira obra de Lobato – *Reinações de Narizinho* - e leituras gerais das obras infantojuvenis lobatianas e consigo localizar aspectos próximos da obra *Emílio ou da Educação*. E então, com alguns dados em mãos, apresento e convenço minha orientadora de que temos um novo projeto, ainda sem uma proposta de tese clara, pensando em aproximações da educação propiciada no Sítio do Picapau Amarelo e a Educação Naturalista de Emílio. Com isso em mente, inicia minha trajetória para escrita desta tese: *A literatura infantojuvenil e a filosofia com as crianças: o caso das personagens do “Sítio do Picapau Amarelo”, de Monteiro Lobato*.

O contexto de “rebaixamento” e de não valorização das disciplinas curriculares *Filosofia* e *Sociologia* pode ter sido uma alavanca para que

pensássemos e propuséssemos uma modalidade da formação humana por meio da Literatura e da Filosofia. Vivemos um momento em que afloram argumentos acerca da inutilidade da Filosofia. Outro incremento, incentivo ou fomento para o projeto que comunica Literatura e Filosofia foi a condução do grupo de orientação do qual faço parte, em direção a aportes teóricos e de estudo sobre *Bildungsroman*, que se alargaram inclusive para a ideia de que Rousseau (autor-referência de estudo do Mestrado) pudesse ser um precursor da *Bildung* alemã, a partir de seu conceito de *perfectibilidade*. Afinal, somos influenciados pelos contextos vivenciados. De alguma forma, entretanto, eu já estava inserida na seara da Literatura e ao encontro das obras de Monteiro Lobato.

A definição do título da tese foi precedida por interlocuções que procurei fazer entre Lobato e a Filosofia. A obra literária infantojuvenil proposta por Monteiro Lobato apresenta um novo olhar para nosso país e as relações entre as personagens, as situações-problemas nas quais as crianças tinham que, por si mesmas, tomar a decisão, mostra elementos fundamentais da filosofia, a qual nos ampara para alargar nossas reflexões e orientar nossas ações por um parâmetro ético e moral. A empatia pelo outro diante de situações adversas e a base de amparo das personagens adultas as quais permitem uma autonomia com confiança das personagens infantis são elementos-chave com os quais Lobato trabalha.

Estando já, então, em contato com o campo filosófico, é que direciono a pesquisa para o âmbito da formação humana para as crianças, dado esse ser o interesse principal de Monteiro Lobato: a formação dos infantes.

O que temos para hoje: os caminhos e a estrutura da escrita

A pesquisa indica a necessidade da educação ser questionadora, do indivíduo saber pensar. É a noção do sujeito autônomo que se emancipa através de sua consciência crítica e da capacidade de fazer propostas próprias

(DEMO, 2011, p. 22).

A tese tem como propósito apresentar a formação humana das crianças com base na literatura infantojuvenil e a filosofia, atrelando como estudo de caso a obra de Monteiro Lobato.

Em primeiro lugar, ao propor uma tese que dialoga com a filosofia e a literatura infantojuvenil, temos claro que são duas áreas fundamentais na formação de nossas crianças, pois compreendemos as personagens que compõem as obras de Literatura Infantil como partes integrantes das experiências reais/imaginárias das crianças. As personagens infantis de Lobato possuem uma representatividade marcante e envolvente, integrando-se com o leitor de maneira convidativa para embarcar nas aventuras e no mundo do conhecimento. São capazes de proporcionar façanhas, inclusive no universo escolar como, por exemplo, *Emília no País da Gramática* e *Aritmética da Emília*. Permitem, portanto, serem referidas como imagens significativas vivas (experiências vividas), visto que as crianças leitoras percebem-se como participantes das aventuras propostas nas obras. Sendo assim, a Literatura é uma estratégia viável para apresentar às crianças pensadores e personalidades relevantes na História da Humanidade.

Interpretar as escritas literárias, partindo do ponto da construção histórico-filosófica, é fundamental para a compreensão plena da sua abrangência, dentro e fora do cenário literário. Normalmente, valorizamos a escrita acadêmica como algo fundamental para fornecer ferramentas para a humanização do outro. Caríssima e muito relevante manifesta-se nossa tarefa quando nos referimos às discussões sobre formação de professores e aos aspectos do currículo e enquanto ferramenta de constituição de *corpus* dos elementos fundamentais para o desenvolvimento e

transformação do aluno em cidadão atuante na sociedade em que está inserido desde seu nascimento.

Romances, histórias e relatos literários podem ser importantes ferramentas reflexivas, enquanto elementos estético-formativos de novos cidadãos que, desde sua autocompreensão – como impulso inicial de sua formação, mas também contínua – contribuirão para uma sociedade justa e igualitária. “A literatura tem o mérito de articular num só escrito todos os saberes. Um romance pode apresentar uma visão econômica, social, política, religiosa e moral de um povo, de uma cultura” (ROHDEN, 2009, p. 65). É nesta luz que alguns filósofos escolheram várias formas narrativas para ensinar sua Filosofia e, frequentemente, as obras literárias ensejam oportunidades de demonstração do modo como as relações na sociedade foram se consolidando. Conforme afirma Pérez, “os filósofos são autores disfarçados de literatura” (2019, p. 226).

A pesquisa é de cunho bibliográfico, retoma a importância da releitura de obras clássicas de Literatura infantojuvenil, destacando as influências filosóficas e sociais que constituíram a produção da obra, com respeito ao seu tempo histórico e social. A pesquisa dos dados foi direcionada pela análise hermenêutica, a qual nos possibilitou averiguar as questões presentes nas entrelinhas da obra, partindo dos referenciais histórico-filosóficos que entrelaçam a relação do autor e sua constituição enquanto tal:

O ato de filosofar nada possui de tedioso ou de artificial; criativo, transfere ao texto sua força. Disso resulta que tanto a escrita filosófica quanto a literatura tornam-se o próprio lugar do filosófico e do literário. Nesse ponto original, não há possibilidade de se separarem o escritor e o filósofo. A experiência da linguagem e do pensamento de Nietzsche e de Dostoiévski, de Platão e de Sófocles, é a mesma. Quanto mais separarmos o filósofo do escritor, e ambos do homem, tanto mais o pensamento se afasta da realidade, o inteligível passa a existir por si e, então, surge a possibilidade de gêneros de escrita filosófica e literária. Aqui, entretanto, não se trata de insistir, como acontece às vezes, nas distinções entre gêneros, de ocorrerem separações, mas de sublinhar sua origem comum, as aproximações, os traços filosóficos dos textos literários e os traços literários dos textos filosóficos. Não se pretende falar do estilo habilidoso, retórico, técnico, que o filósofo acadêmico ou o escritor de sucesso podem cultivar. Ao contrário, quer se falar do subterrâneo, do sentido de mundo, da camada silenciosa e desconhecida que permanece no tecido da escrita (ROHDEN, 2009, p.61).

A importância da discussão do tema, em uma proposta de doutoramento, surge dos questionamentos: que caminhos percorre a formação humana? Como formar a criança para implementar sua humanidade? Por ora, recorreremos à Literatura e às referências histórico-filosóficas para ajudar a responder a essas questões:

Nosso pressuposto aqui é o de que o filosófico habita no texto literário e este aborda aspectos da filosofia de modo que seus horizontes se entrelaçam. As obras mencionadas são tecidas pelos fios da transfiguração do tema da morte por meio da representação narrativa. Esse tipo de discurso conserva em si opacidade, ambiguidade, a contradição, espelhando a paradoxal vigência da morte na vida. Por isso, mesmo, podemos e precisamos interpretá-lo, compreendê-lo e, assim, através da leitura, aprendermos a morrer, isto é, a viver mais livres e felizes ainda em vida (ROHDEN, 2015, p. 56).

Em uma busca no banco de dados virtual da CAPES, encontramos cerca de 30.643 trabalhos acadêmicos produzidos ao escrevermos como descritor, o nome do escritor “Monteiro Lobato”. Ao obtermos esse grande número, estabelecemos critérios para construirmos aproximações dos dados com a proposta de pesquisa da tese.

Marcamos, no primeiro filtro, as dissertações ou teses e, com isso, obtivemos 28.417 trabalhos, produzidos entre os anos de 1987 a 2020, nas áreas de concentração das Ciências Humanas; de Linguística, de Letras, de Artes e áreas Multidisciplinares. Como a minha tese está inserida no Programa de Pós-Graduação em Educação, filtramos pela área do conhecimento das Ciências Humanas, obtendo o número de 5.349 trabalhos. Com esse novo dado, restringimos mais uma vez, para a área do conhecimento da Educação, obtendo assim, 2.261. Com esse número, iniciamos uma nova etapa e a seleção, agora, inicia-se pela procura no título e no referencial bibliográfico para encontrar as temáticas próximas das propostas pela tese.

Quando olhamos para os títulos e as referências, percebemos alguns trabalhos que abordam temáticas de Literatura ou de Filosofia, olhando para Monteiro Lobato enquanto um homem que acentua as questões problemáticas de sua época ou como um visionário. Há uma dissertação do ano de 2006 que faz uma aproximação com os processos de escolarização da década de 1930 e as obras lobatianas. Entretanto, na área de concentração em Educação nesse tripé

Educação, Filosofia e Literatura com ênfase na Filosofia enquanto formação humana, não obtivemos dados que se aproximem da temática da tese, trazendo aqui o sentido de inovação deste trabalho, um autor tão estudado, porém em outros vieses.

A Filosofia é fundamental para discutirmos aspectos da formação humana no contexto da sociedade. A ela, cabe o questionamento sobre nossas condutas éticas, morais e até mesmo das disciplinas que temos no dia a dia. Pensar e refletir são a base fundante da Filosofia, que carrega consigo uma estrutura basilar que permite mudar nossas ações. Não é possível modificarmos um modo de pensar se não questionarmos o que está acontecendo. Ou seja, sem reflexão não temos meios para mudarmos coisa alguma. Por isso, a Filosofia aliada à Literatura Infantil é essencial para os pequenos, já que crianças são capazes de praticar a filosofia eficientemente. Ressaltamos que:

Além disso, para ambos [pensar e refletir], a prática da filosofia tem implicações educacionais de grande importância em uma unidade de sentido sociopolítica. Isso significa que tanto um como outro consideram que a prática da filosofia é substancialmente educativa, na medida em que contribui para formar espíritos críticos, pessoas expostas para questionar os valores e as ideias que formam suas vidas e as vidas dos outros semelhantes [...] (KOHAN, 2008, p. 21).

No excerto destacado acima, o professor Walter Kohan, um dos especialistas em Ensino de Filosofia para crianças, ressalta a semelhança entre o pensamento de Sócrates e o de Matthew Lipman, quanto à forma simples de aproximação da Filosofia com a infância. Kohan enfatiza as implicações positivas da união entre os *neos* (aqueles que trazem novidade ao mundo) e a Filosofia como forma de possibilidade, uma vez que tanto as crianças quanto a Filosofia vivem das perguntas.

Num contexto maior, podemos dizer que, para que a sociedade avance em termos da formação, precisamos ouvir e prestar atenção tanto às perguntas infantis quanto às questões que a Filosofia nos traz. Matthew Lipman é um autor do século XX que trabalhou com o Ensino de Filosofia para crianças. Seus estudos são referência para todos aqueles que se interessam pela temática em questão. Servem, ainda, como paradigma educacional, ao primar pela formação

integral do estudante. Quanto ao Programa de Filosofia para Crianças, fala Silveira:

O Programa de Filosofia para Crianças é uma proposta pedagógica elaborada pelo filósofo e professor norte-americano Matthew Lipman para ser desenvolvida paralelamente ao currículo do ensino básico, com vistas a suprir a suposta deficiência da educação convencional em desenvolver as habilidades cognitivas e, consequentemente, a capacidade de raciocínio dos alunos. Em outros termos, trata-se segundo Lipman, de substituir o paradigma tradicional da educação como transmissão de conhecimento pelo da “educação para o pensar” (In: KOHAN, 2002, p. 151).

Tal formação resulta de uma aposta do filósofo no paradigma reflexivo de uma prática crítica, em contraposição a um modelo de educação em que o professor “deposita” conhecimentos na mente infantil (educação bancária). Nesse novo paradigma, as crianças são estimuladas a pensar e não a simplesmente reproduzir conhecimentos. Estamos falando daquele desejo natural que as crianças têm: o desejo de conhecer.

Nesse contexto, podemos convidar para o debate o educador e pensador Paulo Freire, que nos fala das limitações de uma educação bancária e na sua transformação ou reversão para uma educação libertadora, trazendo-nos o pensar como algo essencial na construção do conhecimento, na prática do ensinar e formar nossas crianças.

Para pensarmos sobre uma educação transformadora, a literatura e o filosofar que pode ocorrer por dentro dela são elementos importantes para a absorção dos conhecimentos construídos pela humanidade. Em uma perspectiva de uma educação libertadora, a filosofia e a literatura possuem um espaço de sensibilização do olhar, criam possibilidades de pensar, de construir, de ir além do que está posto, do questionar, do realizar perguntas, metodologia tão cara à filosofia.

Para Freire, a reflexão é a capacidade de pensar, de se conscientizar, de se conhecer e também de reconhecer-se como um ser que pensa, que sabe disso, que pode pensar, até pensar sobre o próprio pensar, compreendendo a construção e o inacabamento humano, o processo de compreensão-reflexão-ação, considerando que:

[...] a reflexão é só legítima quando nos remete, como salienta Sartre, sempre ao concreto, cujos fatos busca esclarecer, tornando assim possível nossa ação mais eficiente sobre eles. Iluminando uma ação exercida ou exercendo-se, a reflexão verdadeira clarifica, ao mesmo tempo, a futura ação na qual se testa e que, por sua vez, se deve a uma nova reflexão (FREIRE, 1981, p. 135).

Entendemos, nesse sentido, a reflexão como a tomada de consciência e não como mera cópia da realidade, é o pensar para agir, intervir na realidade. Assim, neste trabalho, vamos ao encontro da filosofia e da literatura para trabalharmos com as crianças em prol da sua formação humana. A tese é composta por dois capítulos. No primeiro capítulo, *Aprendizagem, Filosofia e Literatura Infantojuvenil: que jogo encontramos nesses campos? Um diálogo com Monteiro Lobato, Jean-Jacques Rousseau e Paulo Freire*, discutimos a Literatura Infantil e a Filosofia e, em meio a tal junção, a Arte surge como oportunidade de espaços de expansão dos sentimentos e como captura de impressões artísticas que impactam e constituem o mundo vivido da criança. E a Filosofia aparece como precursora de um pensamento crítico em relação ao mundo e como exercício de não aceitação inquestionável das pseudoverdades que o mundo apresenta no cotidiano. Apreendendo pensadores e pensamentos a partir de experiências reais de aprendizagem, a criança, desde cedo, pratica a saída de si para conhecer o outro. Não é à toa que o viajar, o “sair de si” propicia confluências, influências e disjunções múltiplas que, inevitavelmente, comporão o edifício da formação humana. Vale lembrar que consta da caracterização dos *Romances de Formação* (*Bildungsroman*), em geral, a viagem, o desdobrar-se em outro, o encontro com a alteridade:

Em primeiro lugar, vamos pensar sobre a função e o valor da literatura. Para que ela serve? Luiz Percival Britto escreve em seu texto “As razões do direito à literatura”: “Para que serve a literatura? Para nada e para tudo”. Para nada, porque a literatura não tem uma função utilitária ou pragmática para a vida: ela não tem o compromisso de ensinar, de mudar o comportamento das pessoas, de atuar diretamente no real. E para tudo, se pensarmos que a literatura está aí para que possamos nos indagar sobre que somos, sobre o mundo em que vivemos, sobre a morte, esse grande mistério. A literatura nasce de necessidade do homem de se pensar, de ter que se haver com a morte, que também nos faz questionar ou buscar o sentido da vida. Desse ponto de vista, a literatura não é escape, mas envolvimento do leitor com os mistérios e os perigos da vida (CARVALHO, 2021, p. 1).

No segundo capítulo, *A Literatura Infantojuvenil de Monteiro Lobato e a Filosofia: uma experiência possível de ensino-aprendizagem*¹, exploramos as personagens do *Sítio do Picapau Amarelo*, caracterizando a saga e evidenciando as personagens *Vovó Dona Benta*, *Tia Nastácia* e alguns temas filosóficos, cujas ideias podem ser consideradas como propostas de Ensino de Filosofia para crianças e que compõem a costura em direção à formação de cada uma das personagens nas obras infantojuvenis de Monteiro Lobato.

¹Na tese, utilizamos a terminologia ensinar e aprender na perspectiva de Paulo Freire, de que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.25). A vertente freiriana advoga que ensino e aprendizagem não acontecem de forma linear, e assim sendo, o fato de o educador ensinar uma teoria ao educando, não significa que, instantaneamente, aprenderá o conteúdo, mas sim que a troca de experiências poderá compor seu repertório uma aprendizagem sistemática, principalmente quando falamos de crianças. Trazendo STRECK (2010), temos que “importa compreender a impossibilidade de transferência do conhecimento, considerando dois equívocos fundamentais. O primeiro diz respeito à pretensão de que o conhecimento possa ser “passado” de um sujeito para o outro, como se o processo de conhecer não exigisse do aprendiz nada mais do que receber um conhecimento que lhe é “dado”. O segundo refere-se à oposição sugerida entre o aprendiz como um sujeito que nada sabe e o educador como alguém que tudo sabe. Tais entendimentos revelam as concepções subjacentes à abordagem tradicional do ensino, a que Paulo Freire denominou de “educação bancária”. Como contraponto, propõe uma concepção libertadora da educação, considerando que ensinar e aprender fazem parte de um processo maior: o de conhecer, no qual educadores e educando, mediatizados pelo mundo, são sujeitos mutuamente implicados (p. 150).

1. Aprendizagem, Filosofia e Literatura Infantojuvenil: que jogo encontramos nesses campos? Um diálogo com Monteiro Lobato, Jean-Jacques Rousseau e Paulo Freire

O “pano de fundo” da tese consiste em construir perspectivas que destacam a Literatura Infantojuvenil e a Filosofia com as crianças como mecanismo para a formação humana. Buscamos apresentar um diálogo que fomos construindo com filósofos, os quais destacam em seus trabalhos descrições a respeito de processos de ensino e aprendizagem, bem como as estratégias para a formação integral dos sujeitos. Dialogamos, ainda, com pensadores que desenvolveram trabalhos ligados ao ensino de filosofia para crianças.

Argumentamos a respeito de como as crianças aprendem, evidenciando algumas teorias, que nos permitem dialogar em relação à temática. Além do destaque para o item já citado, enfatizamos a Filosofia com as crianças, dialogando com alguns autores que discutem a importância de a Filosofia estar presente na vida das crianças e dos jovens desde a tenra idade.

Ressaltamos a Literatura como um importante recurso para trabalhar a Filosofia às crianças, visto que a curiosidade e o desejo de saber são uma tendência em evidência na infância e o mundo inteiro é novo para elas (DEWEY, 1979, p.45). Na esteira do que afirma John Dewey, os primeiros impulsos de curiosidade infantil surgem sob a forma de um deslumbrar-se e de um encantamento.

É somente em um segundo nível que nos pomos a organizar junto com os infantes o conhecimento, que surge quase como uma *explosão* de questionamentos (tal qual ocorre no método filosófico). E um dos relevantes meios de tomarmos encargo do processo epistemológico junto às crianças, advém da importância dos exemplos que seguirão mediante nossas atitudes e do uso da força intelectual que disponibilizam, através da valorização de suas falas.

Avaliamos que a Literatura Infantil apresenta diversas situações, com importantes problemas e soluções para a constituição do ser humano em suas omnilateralidades ou dimensões, ou seja, na formação de um ser sensível, autônomo e íntegro. Assim, valem os ensinamentos de Lipman, que, no trato com as crianças, propõe o trabalho a partir de romances filosóficos e de *comunidades de investigações*, salientando que “Temos que aprender a ensinar as crianças a pensar por si mesmas se desejamos ter uma democracia que vale a pena ter”. (1995, p. 159).

Iniciamos nosso primeiro assunto, apresentando a temática de como as crianças aprendem. Nesse viés, trabalharemos com os conceitos de ensino e aprendizagem, com as especificidades de cada idade, bem como as características de suas etapas de desenvolvimento físico e intelectual. A partir desse destaque, dialogamos com alguns importantes autores para a constituição da tese, sendo eles: Jean-Jacques Rousseau e Paulo Freire.

A opção por esses dois autores dá-se pela importância de cada um em sua época, do mesmo modo como ainda tão relevantes são suas ideias em nossa atualidade quando localizamos, na obra de Lobato, a presença de aspectos de suas teorias.

Com relação a Rousseau, temos uma citação direta no livro *Reinações de Narizinho*, em uma das primeiras aventuras da Turma fora do *Sítio do Picapau Amarelo*, quando *Dona Benta* conduz a tomada de decisões das situações-problemas do *Sítio*. Além disso, a *Vovó Benta* considera a opinião de todos, buscando exercer a democracia, não impondo coisa alguma às crianças e não usurpando de sua prerrogativa de ser a mais velha.

Freire, – apesar de ser um autor cujas ideias estão mais próximas de nossa atualidade do que a escrita de Lobato – nos propicia uma teoria educacional voltada para as necessidades de nossa nação, que “casam” perfeitamente com a intencionalidade primeira de Lobato ao escrever seus livros: colocar o Brasil enquanto nação central nas histórias infantis. Assim, ao falar de nossa realidade, qualquer brasileiro, lendo suas obras, consegue imaginar a realidade ali retratada. De certa forma, os livros de Paulo Freire e sua proposta de providenciar

autonomia e uma práxis libertadora às pessoas ao serem educadas estão presentes na saga lobatiana, nas interações das personagens e em suas evoluções, dentro dos dezessete volumes redigidos por Lobato. Entretanto, na tese, nos interessa, sobretudo, é olhar para os aspectos da formação humana que as ideias freirianas nos ensejam.

No segundo item deste capítulo, expusemos o modo como podemos apresentar a Filosofia para as crianças. São enfatizados alguns importantes professores, pensadores e teóricos, que se dedicam a estudar e a escrever sobre essa temática, fundamental para a conceitualização de nossa escrita, como por exemplo, Matthew Lipman, Walter Kohan e outros que trabalham com temas filosóficos, para ensinar Filosofia ou provocar nas crianças o filosofar, diante das situações vivenciais de seu cotidiano familiar ou escolar.

Em *Filosofia e a infância: a Literatura como aprendizagem*, apresentamos dados de que a Literatura traz significativos instrumentos para a formação do leitor, não apenas oferecendo elementos para seu descanso diante da realidade de seu dia a dia, mas como portadora de circunstâncias de reflexões para sua vida. E, aqui, podemos estar a falar de um romance de formação (*Bildungsroman*), de uma Literatura com elementos filosóficos, histórico-sociais, que rompa o limite do tempo, um tipo épico ou uma saga, enfim, de leituras que podem ser absorvidas em diversas etapas de nossas vidas. Em contato com tais leituras, teremos um diferente olhar ou seremos tomados por aspectos ainda não conhecidos, de acordo com nossas experiências e predisposições para interpretar aquilo que estamos lendo. Nesse sentido, a Literatura Infantil nos permite uma viagem em direção ao conhecimento e às experiências enquanto crianças e depois, quiçá, um retorno a eles como adultos.

Salienta-se ainda que ensinar alguns temas ou ideias filosóficas de uma forma prática e mais próxima das necessidades de interpretação de sentidos de uma criança, por meio da mediação de um filósofo ou de um pedagogo, edifica a formação cultural dos pequenos e conspira para um tipo de educação autônoma. Eis nossa aposta. Porque é de Filosofia que estamos a falar, oferecemos destaque ao que procuramos nesses autores: conceitos, delimitações e distinções

do modo como é explicado e caracterizado o ensino para crianças, construindo com isso uma teorização a respeito da importância da Literatura Infantil no processo de aprendizagem da Filosofia. Podemos, desta forma, destacar em obras de Literatura Infantil os elementos filosóficos que aparecem nas falas de alguns personagens que propiciam uma aprendizagem significativa de conceitos filosóficos e que também ensinam ou demonstram a importância da reflexão.

Monteiro Lobato insere aprendizagens e fornece, em suas obras, valores morais, éticos, estéticos, experiências próximas da realidade das crianças e suas relações com as personagens adultas, enfatizando a aprendizagem como um processo, e não como algo findado. Ressaltar uma ideia do processo enquanto algo a ser construído constantemente e não como algo estagnado, acabado, mas dentro de uma dinâmica fundamental para que o professor em sala de aula reconheça – junto com seus alunos – que a aprendizagem é constante e não termina quando saímos da escola, faz parte de uma compreensão mais geral de que “o ser humano nasce com um repertório inicial de comportamentos e capacidades que mediarão sua interação com o meio” (Capellini; Fonseca, 2017, p. 109). Lobato afirma que a Educação é um ato de cultivo, onde é inscrito o conjunto de informações repassadas às crianças. Afirmando que Educação é informação, diz ter um sonho que é o de “[...] mudar o Brasil e levá-lo a absorver a riqueza que a sociedade moderna produziu” (MACHADO, 1993, p. 8).

1.1 A aprendizagem das crianças

Enquanto pedagogos e professores de Filosofia, pensamos, em primeiro lugar, a respeito do processo de aprendizagem das crianças, nos preocupando principalmente se atingiremos nossos propósitos de formação humana frente aos processos vivenciados pelos infantes. Procuramos estabelecer, primeiramente, nosso objetivo e, após, nossas formas de trabalho ou metodologias em relação a seus processos formativos.

Mas, de fato, temos estágios antecessores de indagação, com algumas perguntas fundamentais ou pontos de partida, que representam instâncias para fazer acontecer a aprendizagem, mas que se mostram, ainda, como alavancas

para a elaboração da tese. São elas: como as crianças aprendem? Quais experiências são significativas no processo de formação dos jovens? As crianças se beneficiam do tempo e do espaço para explorar o mundo ao seu redor? Que tipo de cidadão estamos querendo formar? Que tipo de sociedade queremos? Ser cidadão e ser humano são circunstâncias dissociáveis? Como formar um cidadão humanizado?

Libâneo (1994) dá destaque ao fato de que o ensino é um processo social, composto de diferenciados processos e mediações nos quais estão implicados acontecimentos e práticas políticas, ideológicas, éticas, pedagógicas, frente às quais formulamos objetivos, conteúdos e métodos, conforme opções decididas pelo educador, cuja efetivação está na dependência de condições, sejam aquelas que o educador já encontra, sejam as que ele precisa transformar e criar. Aprender ou assimilar conhecimentos é um processo permeado de turnos e retornos que envolvem tentativas, levantamento de dados e teses iniciais e primárias, utilização da força do pensamento e variados usos da linguagem. O conhecimento ou o aprender acontecerão quando o aluno tiver estabelecido relações, tiver logrado realizar transposições daquilo que ele já conhece e o que tem oportunidade de conhecer. A simbolização do que aprendeu, que reverbera em novos aprendizados, o ajudará a transformar-se e a modificar o ambiente em que está inserido.

Importantes educadores e filósofos da Educação abordaram temas a respeito da forma como o estímulo dado à criança é relevante no caracterizado processo de formação. Apontam que o caminho a ser traçado para o desenvolvimento intelectual da criança tem como prioridade as necessidades específicas de sua idade, com centralidade no *aqui* e no *agora*, sem perder de vista, contudo, o horizonte de sua vida adulta. A fim de que os conteúdos apresentados ao estudante sejam significativos, é necessário “que o professor envolva-o no processo de construção do conhecimento, pois existem fatores individuais e subjetivos que interferem no processo de aprendizagem” (CAPELINNI; FONSECA, 2017, p. 116).

Uma tal observância e ênfase naquilo que é útil à aprendizagem da criança, está presente em Rousseau, que, apesar de ser um filósofo do século XVIII, conceitua a “noção” de infância, tão difundida em nossa atualidade. O respeito pelo bebê, a primeira infância, a fase inicial de aprendizagem escolar, bem como a adolescência e o início da vida adulta, só existem enquanto fases ou etapas formativas, porque ao valorizar as especificidades da infância, Rousseau olhou para a criança como um ser único e peculiar em cada etapa de sua vida e não apenas como um “adulto em miniatura” como as teorias educacionais ou a sociedade da época, de forma geral, viam a criança.

Enquanto filósofo que escreveu um dos primeiros tratados pedagógicos da história ocidental, em sua obra *Emílio ou da Educação*, o pensador expõe e propõe uma estrutura educacional para seu aluno fictício, observando e levando em conta todas as suas fases de desenvolvimento (físico, intelectual e psicológico). Em cada idade, a criança apresenta um aspecto inato a ser explorado e, dessa forma, a Educação proposta contempla seu aluno como um todo, e não apenas como um ser intelectual. Rousseau divide o *Emílio* em cinco partes, que chamou de *Livro primeiro* (a idade da necessidade), *Livro segundo* (a idade da natureza), *Livro terceiro* (a idade da força), *Livro quarto* (a idade da razão) e *Livro quinto* (a idade da sabedoria e do casamento). Afastar o coração do vício e aproximar a inteligência infantil ao mais próximo da vivência dos sentidos são metas da pedagogia rousseauiana.

Citamos Rousseau, como uma das referências nesta tese, e buscamos seu auxílio para caracterizar as etapas de desenvolvimento físico e intelectual, compreendendo que uma aprendizagem significativa para a criança deve ocorrer respeitando suas habilidades e as especificidades de seu desenvolvimento físico e intelectual, com o destaque para os saberes diferentes presentes em cada etapa da formação. Nos cinco grandes livros de *Emílio ou da Educação*, são abordadas as diferentes faixas etárias e a cada uma corresponde um tipo de ensinamento e alguns procedimentos educacionais para o processo de criação, crescimento e amadurecimento de *Emílio*, enquanto um ser total.

Diante disso, a formação para os aspectos práticos e intelectuais, fundamentais para a constituição do cidadão, estão presentes no projeto educativo pensado pelo mestre. *Emilio* é formado para o exercício de um trabalho manual, entende de leis, aprende empatia, compaixão, piedade, detém uma formação religiosa, tem amor por seu país e constituirá uma família como reflexo de sua República. A bem da verdade, já assimilamos, pela tradição educativa, um certo pensamento de “ensinar por etapas” e compactuamos com teorias que advogam existir um certo tipo de ensino para cada faixa etária, o qual deve proporcionar, da melhor forma, a aquisição de habilidades próprias para sua idade.

Ao falarmos de crianças ou de infâncias, precisamos ter em mente que a aprendizagem não ocorre de modo linear e abstrato, mas sim, de maneira costumeira e concreta. Portanto, há necessidade de rotinas sistemáticas e de recursos pedagógicos adequados para que educador e educandos possam interagir. Quando falamos dos processos de formação das nossas crianças, precisamos saber que estamos formando um ser social, conforme nos advertiu Émile Durkheim. A necessidade de descobrir e de discernir em qual etapa de desenvolvimento a criança está coloca-se também como relevante pois “ao nascer e no tempo oportuno a criança vai sendo inserida no modelo intelectual, moral e físico dessa sociedade” (QUILICI NETO, 2019, p.12). Tentamos, dessa forma, dialogar com alguns autores que compreendem as fases de desenvolvimento e os processos cognitivos de cada fase vivenciada pelo infante.

Paulo Freire integra o conjunto de autores que enfatiza o processo de aprender, demonstrando a importância de que a aprendizagem ocorre por meio da afetividade, da experiência, do cuidado pelo outro, com intencionalidade formativa, com amorosidade, com estética, com ética e com disciplina. Enquanto prática cultural, a Educação, para Freire, é troca, é realização de interações sociais intersubjetivas, mediadas pelo professor, mas também por um conjunto de bens culturais que a tradição coloca à nossa disposição. Enquanto pedagogo, o patrono da Educação brasileira está bem consciente de que sem a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade, seria impossível e inviável a continuidade do processo histórico:

A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita a distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência e boniteza de mãos dadas. Cada vez me convenço mais de que, desperta com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar. Mulheres e homens, seres históricos sociais, nos tornamos capazes de comparar de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por isso tudo nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética quanto mais fora dela (FREIRE, 2011, p. 34).

A aprendizagem não ocorre de modo linear. Ou seja, aprendemos, diariamente, de modo espontâneo, sem percebermos imediatamente as relações e as elaborações de conceitos que performamos diante das diversas situações às quais estamos expostos durante todo o nosso dia. Entretanto, quando tratamos do tema referente à maneira como as crianças aprendem, acabamos desenvolvendo determinados tipos de estudo para acelerar ou para facilitar os processos de aprendizagem infantil. É sabido que a modificação do meio, as interações com outros seres – semelhantes ou não – a forma como o professor ensina e compartilha as informações influenciam diretamente na relação de ensino-aprendizagem do aluno.

Para não correremos atrás de quimeras, não nos esqueçamos do que convém à nossa condição. A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas, e a infância tem o seu na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança. Determinar para casa qual o seu lugar e ali fixá-lo, ordem as paixões humanas conforme a constituição do homem, é tudo o que podemos fazer pelo seu bem-estar. O resto depende de causas alheias que não estão em nosso poder (ROUSSSEAU, 2014, p. 73 e 74).

Em cada etapa, em cada idade, o aluno ou a criança possui habilidades cognitivas que facilitam seus processos de formação. É evidente, em nosso trabalho, o fato de que não neguemos que o aprender por meio da Literatura possa alcançar e incluir crianças de diversas etapas de desenvolvimento cognitivo, com ou sem deficiências, por meio, por exemplo, da contação de histórias, tanto para alunos/as ouvintes quanto surdos/as. Uma criança saudável desenvolve suas habilidades cognitivas de acordo com sua idade, na interação com o outro, com o meio em que vive e com a mediação do educador.

Assim, dialogamos com: 1) Rousseau (sobre evidências de como conduzir momentos de aprendizagem das crianças, levando em conta cada etapa do desenvolvimento infantil, quando são encontradas admoestações sobre como educar os infantes e, também, enquanto o primeiro pedagogo a caracterizar a formação do seu discípulo a partir das habilidades físicas e cognitivas da criança, valorizando-as); 2) Freire (enquanto um educador brasileiro que descreve nossa realidade educacional e que propõe um ensino para nosso povo, da mesma forma que Monteiro Lobato faz com a Literatura Infantil, ao olhar para nossas crianças e para a realidade da infância de sua época).

Ao abordar a temática do Ensino de Filosofia para crianças, pelas mãos criativas da Literatura, tenho como referência autores nacionais e internacionais que trabalham com a temática há algum tempo. A tese propõe ser um referencial para tal temática, e, com base no que já foi trabalhado até aqui, procura acrescentar novos pontos de vista e exemplificar, desde um pensador-literato e sua obra, recursos fundamentais para o Ensino de Filosofia para crianças.

1.1.1 Rousseau e *Emílio*: aprendendo com base em necessidades

“Para nós, existir é sentir, e nossa sensibilidade é incontestavelmente anterior à nossa razão”
(ROUSSEAU, 2005, p.166).

Jean-Jacques Rousseau, no *Livro II* da obra *Emílio ou da Educação*, destaca a fase de desenvolvimento físico e intelectual dos 02 a 12 anos, pautada na natureza, ressaltando os aspectos da sensibilidade, da moral, da liberdade, bem como o cuidado do seu corpo e da sua formação intelectual. Nas obras infantojuvenis de Monteiro Lobato, a idade das crianças fica subentendida entre 7 e 10 anos. Por isso, exploraremos aspectos do *Livro II* da obra *Emílio* em nossas discussões.

A proposta do filósofo é a de uma formação naturalista, visto que o homem natural representa um inteiro absoluto, e o homem civil, apenas uma fração do homem natural. Em sua obra educacional, Rousseau caracteriza a Educação de *Emílio*, com vistas a torná-lo um homem pleno e, por isso, sua Educação se faz junto à natureza e sua formação é acompanhada à base de considerável

simplicidade. Em seu projeto educacional, o pensador genebrino apresenta um conteúdo intelectual, entretanto o mesmo se trata de uma formação que privilegia as habilidades manuais. Em sua principal obra crítica, o *Primeiro Discurso*, há uma grande discussão com relação ao avanço da ciência e das artes, bem como o fato da sociedade parisiense valorizar mais os bens materiais, em lugar da virtude de seus cidadãos.

A descrição de uma proposta educativa é coerente em relação às discussões anteriores. Afirma Rousseau que: “Resta, enfim, a educação doméstica ou a da natureza” (2014a, p.14). Por isso, é necessário para a criança em formação um certo isolamento da sociedade urbana e a valorização do contato com a natureza, tanto em seu desenvolvimento físico, quanto intelectual. A formação por meio dos “três mestres” já enseja uma formulação que hoje já conhecemos como uma Educação fornecida pelas instâncias com as quais estamos em permanente diálogo:

Essa educação vem-nos da natureza ou dos homens ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e a aquisição de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas. Assim, cada um de nós é formado por três tipos de mestres (ROUSSEAU, 2014a, p.9).

A composição e as narrativas do *Sítio do Picapau Amarelo* associam-se a essa proposta da Educação das crianças ocorrer isolada do meio urbano, em meio à natureza, com vazão e privilégio à criação e à imaginação. Entretanto, trata-se de uma Educação sempre acompanhada de adultos (*Dona Benta* e *Tia Nastácia*) ou de pessoas com conhecimentos específicos (*Visconde de Sabugosa*) para que dialoguem em relação às suas ações e reflexões:

Tentaram-se todos os instrumentos, menos um, exatamente o único que pode dar certo: a liberdade bem regrada. Não se deve tentar educar uma criança quando não se sabe conduzi-la para onde se quer unicamente através das leis do possível e do impossível. Sendo-lhe a esfera de um e de outro desconhecida, nós ampliamos ou a estreitamos à sua volta à vontade. Prendemo-la, empurramo-la, detemo-la unicamente com o laço da necessidade, sem que a criança reclame. Tornamo-la flexível e dócil somente pela força das coisas, sem que nenhum vício nela possa germinar, pois nunca as paixões se animam enquanto tem um efeito nulo (Rousseau, 2014a, p.94).

Emílio aprenderá exercícios práticos, entenderá a importância das lições, por serem necessárias à sua sobrevivência, nada lhe será imposto. Rousseau alerta para o fato de que, quando a criança tem o desejo de aprender, nada será difícil ou exaustivo para ela. Sendo assim, qualquer metodologia de estudo lhe bastará. A criança deve raciocinar e não apenas receber ordens para fazer as coisas.

Trata-se, pois, de voltar à origem da propriedade, pois é de lá que a primeira ideia deve nascer. Vivendo no campo, a criança terá tido alguma noção dos trabalhos campestres; para isso, só é preciso lazer e olhos, e ela terá essas coisas. Em todas as idades, e sobretudo na sua, a criança quer criar, imitar, produzir, dar mostras de potência e de atividade. Não terá visto duas vezes lavrarem um jardim, semearem, germinarem e crescerem os legumes, e quererá também cultivar um jardim (ROUSSEAU, 2014, p. 104).

Na obra de Lobato, as crianças são colocadas em situações corriqueiras do dia a dia e incentivadas a resolver seus problemas. Muitas vezes, *Dona Benta* conta alguma história infantil ou fala de certo fato para mostrar algumas possíveis soluções dos problemas enfrentados pelos infantes. Porém, nunca diz diretamente o que devem fazer, deixa-os refletir e os incentiva a tomarem suas próprias decisões.

O *Emílio*, de Rousseau, sempre será respeitado. Suas vontades serão ouvidas e os ensinamentos a ele dirigidos estarão sempre dentro da faixa etária adequada. No *Livro II* de *Emílio*, por exemplo, o discípulo é uma criança entre dois e doze anos e as lições a ele ensinadas serão pautadas no fato de que “além da índole da infância, é preciso considerar as particularidades de cada criança” (CERIZARA, 1990, p. 31).

Rousseau (2014a) exemplifica ações corriqueiras de um educador que vibra com uma Educação não intelectualizada, por meio de uma lição de Geografia. Em um determinado dia, começa falando a seu discípulo a respeito de onde o sol nasce, onde o sol se põe e, rapidamente, a criança perguntará para que serve “aquilo”. Relata que o preceptor pode discursar sobre vários aspectos de deslocamento, direções, Astronomia e todas essas coisas impressionarão os ouvintes próximos, porque a criança não conseguirá apreender a lição apenas por meio das palavras. Com esse claro fato, o preceptor, logo que seu aluno o

questiona a respeito do porquê dessa lição, suspende e passa a outro ensinamento que, naquele momento, é mais concreto. No dia seguinte, o preceptor convida *Emílio* para caminhar. Acabam andando em uma floresta próxima e ficam perdidos. Como é chegada a hora do almoço, *Emílio* sente fome e apercebe-se da necessidade real de sair daquela situação. O mestre entabula a recordação da fala do dia anterior e o aluno começa a fazer relações e encontra o caminho de volta para a casa. Segundo Rousseau:

Não se trata afinal de levá-la a conhecer exatamente a topografia de sua terra e sim do meio de aprendê-la; pouco importa que tenha cartas na cabeça, desde que conceba bem o que representam e tenha uma ideia nítida da arte de realizá-las (1995, p. 180).

Nessa parte do *Emílio*, a respeito do ensino da Geografia, conseguimos perceber outras aprendizagens, como a importância do exercício físico, por exemplo. Podemos ver a distância através de questões matemáticas. Os diálogos referenciam a Filosofia. Ou seja, visualizamos a Educação proposta por Rousseau como interdisciplinar, interligada, integral e ancorada em uma perspectiva de formação multidimensional de um cidadão completo. Pois, como ele mesmo afirma: “Vede desde já a diferença que existe entre o saber de vossos alunos e a ignorância do meu” (ROUSSEAU, 1995, p.180).

Na obra lobatiana, as crianças também aprendem na totalidade (a aprendizagem não tem ênfase apenas em conteúdos escolares ou saberes universais, todavia, os aspectos da relação com os demais personagens e a interação com o mundo são evidenciados nas histórias como significativos elementos na formação das personagens infantis). As relações estabelecidas são de proximidade com suas realidades, ficando evidente que a cultura regula os processos de desenvolvimento das crianças, chegando a tal ponto do personagem *Pedrinho* afirmar que os professores deveriam ser como *Dona Benta*, porque assim, seria mais gostoso estudar e ele aprenderia melhor as lições ensinadas na escola:

Pedrinho fez bico, mas afinal cedeu; e todos os dias vinha sentar diante de Dona Benta, de pernas cruzadas como um oriental, para ouvir explicações de gramática.
- Ah, assim, sim - dizia ele. Se o meu professor ensinasse como a Senhora, a tal gramática até virava brincadeira. Mas o homem obriga a

gente a decorar uma porção de definições que ninguém entende. Ditongos, fonemas, gerúndio... (LOBATO, 1968f, p. 3).

Há algumas obras que levam em seu título os nomes das disciplinas Aritmética e Gramática (atualmente Matemática e Português), mas mesmo nessas histórias, são explorados outros componentes, como a valorização daquilo que fica velho ou cai em desuso (no caso de algumas palavras), remetendo ao que fazemos com pessoas idosas. Por exemplo, uma vez que “sem a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade seria impossível a continuidade do processo histórico” (FACCI, 2006, p. 138).

No entanto, estou muito distante de achar que as crianças não tenham nenhuma espécie de raciocínio. Pelo contrário, vejo que raciocinam muito bem em tudo o que conhecem e que se relacione com seus interesses presente e enganamos, ao lhes atribuímos os que elas não têm e fazendo-as raciocinar sobre o que não são capazes de compreender. Enganamo-nos ainda ao querer torná-las atentas a considerações que não lhes respeito de maneira nenhuma, como a de seu interesse futuro, de sua felicidade quando homens, da estima que se terá por elas quando forem adultas, palavras estas que, dirigidas a seres carentes de toda providência, não significam absolutamente nada para eles. Ora, todos os estudos forçados desses pobres infelizes tendem a esses objetos inteiramente alheios a seus espíritos. Imaginai a atenção que lhes podem prestar (ROUSSSEAU, 2014, p. 121).

Percebemos, assim, inúmeras semelhanças entre os escritos do *Emílio* rousseauiano e da *Emília* e sua turma *lobatiana do Sítio do Picapau Amarelo*. Vale ressaltar, neste ponto, a valorização tanto da figura do preceptor fictício de Rousseau, quanto da sábia avó de Lobato. Ambos mostram paralelos que nos levam a intuir que Monteiro Lobato tenha sido leitor da obra do pensador genebrino e que ecos rousseauianos são evidentemente encontrados em seu *Sítio* imaginário e lúdico, com vistas à contribuição da formação humana dos infantes. Desta forma, tanto em relação ao objetivo da escrita, quanto no que diz respeito aos ideais pedagógicos de ambos os autores, muitas intersecções podem ser apontadas ao compararmos as duas obras analisadas.

As ocupações e as diversões são a mesma coisa para ele: suas brincadeiras são suas ocupações, não sente nenhuma diferença entre elas. Em tudo o que faz, mostra um interesse que faz rir e uma liberdade que agrada, revelando ao mesmo tempo o jeito de seu espírito e a esfera de seus conhecimentos. Não é o espetáculo dessa idade, um espetáculo doce e encantador, ver uma linda criança, de olhos vivos e alegres, jeito contente e tranquilo, fisionomia aberta e tão profundamente ocupada com as mais frívolas diversões? (ROUSSSEAU, 2014, p. 208).

1.1.2 Paulo Freire: uma Educação emancipadora e da práxis, que acontece no sítio do picapau amarelo

O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles [...] é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1996, p. 86).

Para Freire, no ambiente escolar, o educador é um facilitador do processo de ensino/aprendizagem. Os alunos não são “folhas em branco”, para que o professor lhes imprima suas marcas. Para ele, o ensino só é possível quando educandos e educadores são modificados no processo: "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1981, p.79). Esta citação exprime a perspectiva de uma Educação em movimento, ou seja, que ocorre somente através da interação.

Conforme já enfatizado, nesta pesquisa, recorreremos aos conceitos de ensino/aprendizagem, de educando (a), educador(a) para relacionar a Literatura com o ensino de Filosofia para crianças, utilizando o universo vivencial das personagens das histórias infantis, de Monteiro Lobato. Frente a isto, lembramos que, para o educando aprender, o educador também precisa transformar-se no processo de ensino. Por isso, Freire não acredita na possibilidade de ensinar sem aprender, visto que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Ensinar e aprender acontecem de tal maneira que quem ensina, também aprende. Ao falarmos do processo infantil de aprendizagem, é necessário que o(a) educador(a) conduza as experiências, facilitando ou estimulando o desenvolvimento cognitivo do educando, “uma vez que o ensino é uma possibilidade de formar a pessoa em sua dimensão humana, como sujeito histórico-cultural, capaz de, ao se produzir, produzir o mundo.” (Serrão, 2006, p.31).

Assim como Freire (2005, p. 86) afirma que a busca por ser mais não ocorre no “isolamento, individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires” deduz também que o homem deve ser sujeito de sua própria educação e não objeto dela. Sendo assim, “ninguém educa a ninguém, ninguém educa a si

mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005c, p. 78)

Podemos perceber no decorrer dos dezessete livros, que Lobato apresenta evolução em todas as suas personagens, apesar de suas idades não sofrerem grandes modificações. A interação das personagens infantis com o meio em que vivem, o qual torna-se seu ambiente primário de Educação, as relações com *Dona Benta* (uma mulher culta e amorosa), *Tia Nastácia* (uma mulher negra e valente) e *Visconde de Sabugosa* (um homem com conhecimento científico) e com os demais personagens, são primordiais para a formação e para futuras vivências das crianças na sociedade.

A Educação das crianças do *Sítio* se apresenta de forma global, não apenas escolar: é política, ética, estética e moral. Os envolvidos conversam sobre diversos fatos que acontecem no mundo e, como exemplo, temos no livro *A reforma da Natureza*, menções referentes à Segunda Guerra Mundial, que representou um marco histórico e real, de grande importância para as crianças da época, assim como também para as da atualidade. Na história lobatiana, *Dona Benta* e *Tia Nastácia* tentam fazer um pacto com os grandes ditadores do mundo e Benito Mussolini (1883-1945) é citado como um dos integrantes desta conferência. Assim, percebemos que as personagens do *Sítio* apresentam uma conduta corajosa, autônoma, crítica e questionadora, em que, através do exemplo, inspiram um projeto de Educação que prioriza o ato reflexivo, em que as perguntas são sempre bem-vindas. Tal postura problematizadora nos lembra as palavras de Freire (1996, p. 86):

Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de respostas a perguntas que não foram feitas. Isto não significa realmente que devemos reduzir a atividade docente em nome da defesa da curiosidade necessária, a puro vai-e-vem de perguntas e respostas, que burocraticamente se esterilizam. A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto.

Já na obra *Caçadas de Pedrinho e Hans Staden*, temos uma onça pintada fugitiva de um circo e há uma ocasião em que, para satisfazer o empresário (o dono do circo), o governo intervém, gerando um novo departamento e novos

cargos para trabalharem, caçando a onça pintada. Em razão dos cargos serem temporários, os funcionários não realizavam adequadamente seu serviço, pois, com a prisão da onça, o emprego não existiria mais. Monteiro Lobato aponta, por meio desse relato, pontos falhos de nosso sistema governamental e possíveis indícios de privilégio de alguns setores da sociedade, na primeira metade do século XX.

Em suas obras, Lobato aborda diversas temáticas relacionadas ao ensino escolar e à formação humana de suas personagens. A forma como o autor trata dos aspectos educacionais se apresenta de forma bem próxima da realidade e do entendimento da criança, sem mentir ou omitir fatos históricos e explorando-os de forma adequada para sua compreensão. Trata-se dos princípios escolanovistas a embalar Lobato, na perspectiva de educar as crianças a partir de seus interesses, com estratégias lúdicas, desde um novo teor pedagógico (MARTINELLI, 2014). A experiência de aprender e de conhecer, por parte de quem se prepara para a tarefa docente, envolve o ato de estudar. Enquanto preparação do sujeito para o aprendizado, estudar é, primeiramente, um quefazer crítico, criador e recriador, no qual é necessária dedicação para leituras ou discussões que decorrem das reflexões entre o eu e o conhecimento experienciado.

Paulo Freire afirma em seu livro *Pedagogia do Oprimido* que o ser humano é um ser da práxis. Esta é uma de suas condições ontológicas, “os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo” (FREIRE, 1987, p. 121)

Podemos assim afirmar que o estudo da Filosofia utiliza como instrumental de trabalho pensamentos, seja na criação de novos conceitos ou na reflexão crítica de conceitos já existentes. Assim, é imprescindível que investiguemos o quanto as ideias implicam no posicionamento e do entendimento do “pensar certo” por parte do/a professor/a de Filosofia:

Pensar certo – e saber que ensinar não é transferir conhecimento é fundamentalmente pensar certo – é uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos. É difícil, não porque pensar certo seja forma própria de santos e de anjos e a que não arrogantemente aspirássemos. É difícil, entre outras coisas, pela vigilância constante que temos de exercer sobre nós próprios para evitar

os simplismos, as facilidades, as incoerências grosseiras (FREIRE, 1996, p. 49).

Conforme já dito anteriormente, a Literatura atua como colaboradora na interação entre a Filosofia e a História Geral, tornando-se uma ferramenta exemplar para lides filosóficas com as crianças ou para estimular um aprofundamento teórico qualitativo de seu leitor. É sabido que uma obra clássica de Literatura é consagrada socialmente e que sua leitura angaria importância quando o leitor reconhece as variáveis da história que permite a ele não apenas um prazer momentâneo, mas o instiga a refletir a respeito de suas ações, atitudes, pensamentos, ideologias, dentre outras coisas. Uma obra literária precisa mexer com o leitor, fazendo com que o mesmo se sinta desinstalado de suas certezas, desacomodado, desprendido de suas crenças, abrindo-se à reinterpretação de suas verdades.

Quando lemos um livro sem conseguirmos fazer tipo algum de relação com qualquer outra situação do mundo real, fica demarcada no leitor a fragilidade de seus conhecimentos. Uma boa obra fará com que o leitor vá além dela, reencontrando seus conhecimentos de mundo e de realidade, tecendo redes, fazendo sentido com o seu viver. Em outras palavras, parafraseando o filósofo Heráclito, não somos mais os mesmos depois de uma leitura que nos empolga e que nos mobiliza à reflexão.

Segundo Freire, estudar é desocultar, é ganhar a compreensão mais exata do objeto, é perceber suas relações com outros conteúdos. Por isso, o ensinar não pode ocorrer em um processo mecanizado, tampouco através de uma transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Tal ação resultaria apenas na memorização do(a) educando(a) e não produziria um estudo crítico do objeto em questão, bem como uma forma reflexiva de compreender e de realizar a leitura da palavra, a leitura do mundo e a leitura do contexto:

Do ponto de vista metafísico a compreensão do homem e da mulher é de seres históricos e inacabados e sobre o qual se funda a compreensão do processo de conhecer. Quando nossa prática é ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, e ética em que a estética deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. Quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e

desenvolve a “curiosidade epistemológica” pela qual alcançamos o conhecimento cabal do objeto (FREIRE, 1999, p. 25-28).

Sabemos que a relação leitor(a) /autor(a) não ocorre naturalmente, pois a interação locutor(a)/ouvinte, em um diálogo, apresenta-se de forma diferente daquela que ocorre entre um(a) leitor(a) de um texto e as palavras redigidas pelo(a) autor(A) no processo de leitura. Tal distinção acontece em função de não haver uma interação objetiva e direta em relação à obra lida. O(a) leitor(a) reage à leitura de forma subjetiva, visto que:

Não sendo mais o discurso feito dialogicamente entre pessoas ali presentes, mostrando e apontando por gestos o que está acontecendo, então a escrita passa a comandar este tipo de relacionamento. A escrita pode levar o leitor para este mundo descrito pelo seu autor, ou seja, pela leitura o leitor traz para sua mente o mundo distante do texto. A leitura proporciona isto: perder-se no texto, para poder melhor compreender, à semelhança da maneira dialogal, na comunicação oral. Evidentemente, os indicadores ostensivos e, mais ainda, as descrições definidas, operam do mesmo modo no discurso oral e escrito, fornecem indicações singulares e as identificações singulares não precisam se fundar na exibição, no sentido de uma indicação gestual da coisa referida (RICOEUR, *apud* (TOLFO, 2009, p. 21).

As referências histórico-filosóficas na constituição de uma obra literária e o engajamento do(a) leitor(a) emergem quando, de fato, interagimos com a obra. O(a) leitor(a) não deve apenas transcender sua imaginação na leitura, mas também precisa deter-se no conhecimento sistemático já existente no mundo. Quando defendemos, então, um certo entrosamento literário, consideramos a crítica. Apesar de não podermos modificar diretamente a realidade, a Literatura, ao apontar e criticar, pode provocar a reflexão diante de um mundo em crise e o repensar de ideias e de paradigmas de uma época. Em um texto literário, facilmente revisitamos o passado, reconsideramos o presente e espelhamos um futuro.

1.2. A filosofia e a infância: pontos de encontro

Normalmente, obtém-se, por meio da leitura de obras clássicas, a representação de muitas figuras históricas e filosóficas, cujas personalidades são fundamentais para o aprofundamento da interpretação da obra literária. Ler pode se tornar um valioso entretenimento, apenas prazeroso, sem o compromisso de refletir a respeito das intenções registradas pelo autor. Todavia, quando nos

propomos a uma leitura atenta e conseguimos que esta nos envolva e nos faça transpor as relações presentes na obra em situações reais, logramos, com isso, um novo prazer. E, da mesma forma, também adquirimos conhecimento, realizamos o raciocínio interpretativo, mantemos vínculo com a percepção das coisas e com o ambiente. Assim, quando percebemos, as pessoas ali representadas pelas personagens começam a fazer parte do nosso vivido ou, pelo menos, de um mundo do qual somos capazes de nos aproximar. Somos, portanto, aptos a relacionar o mundo à nossa volta para muito além do trivial e do superficial:

Um clássico é uma obra que provoca incessantemente uma nuvem de discurso crítico sobre si, mas continuamente a repele para longe. O clássico não necessariamente nos ensina algo que não sabíamos; às vezes descobrimos nele algo que sempre soubéramos (ou acreditamos saber) mas desconhecíamos que ele o dissesse primeiro (ou que de algum modo se liga a ele de maneira particular). E mesmo esta é uma surpresa que dá muita satisfação, como sempre dá a descoberta de uma origem, de uma relação, de uma pertinência (CALVINO, 2007, p. 12).

Quando as crianças são convidadas à leitura de obras clássicas infantis ou mesmo de clássicos universais, deparam-se e/ou vivenciam uma interação de mundo, de sociedade, de ética, de responsabilidades, de compaixão e de outros aspectos fundamentais para a formação de um cidadão consciente de suas atitudes na sociedade da qual estão inseridas. Correlacionar temas da Ética e da Literatura é uma tarefa realizável e aí estão os livros paradidáticos para serem utilizados com esse intuito. Inúmeros exemplos disso vamos encontrar, desde os livros de Lobato que na tese, desejamos trazer enquanto literatura para o impulso do filosofar, até a *A Odisseia* (de Homero) e *A Montanha Mágica* (de Thomas Mann), citando apenas dois clássicos universais.

Em pleno século XXI, ao pensarmos sobre processos de alfabetização e de letramento, não temos como abrir mão da utilização das obras literárias infantis. São inúmeros os livros coloridos, com escritas rimadas e curtas, com linguagem metafórica ou mesmo lógica e direta, com personagens marcantes, que possibilitam, inclusive ao adulto, lembrar as leituras realizadas na infância. Algumas personagens ficam vivas e marcam nossas memórias, podendo refletir em nossas ações futuras. O mundo do letramento é um universo por meio do qual

as crianças conhecem sua sociedade e esse conhecimento é construído, algumas vezes, a partir dos primeiros anos de vida, para estimular e aproximar o bebê da família. Não podemos esquecer do componente incentivador de que a criança com acesso à leitura de Literatura Infantil habilitar-se-á mais cedo a desenvolver capacidades cognitivas e percepções do que outras desprovidas desse acesso. Tal situação é recomendável por muitos profissionais formadores de nossa sociedade: pedagogos, escritores, psicólogos e pediatras:

Um bom livro é aquele que agrada, não importando se foi escrito para crianças ou adultos, homens ou mulheres, brasileiros ou estrangeiros. E ao livro que agrada se costuma voltar, lendo-o de novo, no todo ou em parte, retornando de preferência àqueles trechos que provocaram prazer particular (ZILBERMAN, 2005, p. 9).

Entretanto, quais livros devem ser lidos *para, com e pelas* crianças: apenas os livros escritos na atualidade, os quais retratam a sociedade ou os costumes de uma nação? Somente livros com características infantis devem compor o mundo letrado da criança? A Literatura Infantil surge em meio às muitas discussões a respeito do tipo de leitura a que as crianças podem ter acesso e quais leituras devem exercitar:

Quase como consequência dessas observações, convém ainda acentuar que a infância é uma fase extremamente lúdica da vida e que, nesse momento da existência humana, a gente faz a festa é com uma boa história bem contada. Não com sutilezas estilísticas, jogos literários ou modelos castiços do uso da linguagem – que poderão, mais tarde fazer as delícias de um leitor maduro (MACHADO, 2009, p. 13).

Em algumas discussões teóricas, há o questionamento da Literatura Infantil ser considerada uma literatura “menor”, de baixa qualidade, e tais aspectos são discutidos em algumas convenções. Atualmente, o consenso existente é o de que o crivo por que passa uma boa obra de Literatura Infantil é de que a mesma deve ser lida tanto por uma criança quanto por um adulto, de modo a encantá-los, pois os livros lidos durante a infância ficam marcados em nossas memórias mais fortemente. Assim, em outros momentos de nossas vidas, poderemos revisitá-los para reencontrarmos a criança que fomos ou para exercermos outros papéis, relativos à Educação, como o fazem mães, pais, professores/as, etc:

De fato, as leituras das juventudes podem ser pouco profícuas pela impaciência, distração, inexperiência das instruções para o uso, inexperiência da vida. Podem ser (talvez ao mesmo tempo) formativas no

sentido de que dão uma forma às experiências futuras, fornecendo modelos, recipientes, termos de comparação esquemas de classificação, escalas de valores, paradigmas de beleza: todas, coisas que continuam a valer mesmo que nos recordemos pouco ou nada do livro na juventude. Relendo o livro na idade madura, acontece reencontrar aquelas constantes que já fazem parte de nossos mecanismos interiores e cuja origem havíamos esquecido. Existe uma força particular da obra que consegue fazer-se esquecer enquanto tal, mas que deixa sua semente (CALVINO, 2007, p.10).

A leitura de livros clássicos desde a infância é fundamental para a formação de um leitor reflexivo. Um leitor que, ao ler um texto, tem facilidade para ir muito além das primeiras impressões das páginas, fará conexões entre as personagens do texto em questão com outros livros e personagens já conhecidos. Damos destaque, “(...) para o fato de que esses diferentes livros lidos cedo, na infância ou adolescência, passaram a fazer parte indissociável da bagagem cultural e afetiva que seu leitor incorporou pela vida afora (...)” (MACHADO, 2009, p. 11).

Diferenças há, entretanto, ao compararmos um texto literário e um texto filosófico. Essas distinções existem e podem ser explicadas a partir daquilo que entendemos por Filosofia enquanto conhecimento especulativo e reflexão humana. Há, de fato, zonas de intersecção e de correlação entre ambas sem que essa dialogal interferência entre Filosofia e Literatura cause quaisquer danos. Pelo contrário, trata-se de uma junção muito profícua:

Assim como o poeta ou o escritor podem encontrar poesia em toda parte, mas só os poemas ou as obras ‘bem elaboradas’ são consideradas poéticas ou literárias, assim também a Filosofia, as questões filosóficas, estando em toda parte, encontram-se de modo direto, intencional, formal nas obras filosóficas e de modo indireto, espontâneo, material nas obras literárias. Algumas mais, outras menos, as obras literárias narram e expressam o sentido da vida, do mundo, das coisas, de uma maneira peculiar, às vezes tão intensa quanto uma obra filosófica. Talvez em Shakespeare se tenha uma compreensão mais radical da natureza humana do homem moderno do que em muitos textos de filósofos. O mesmo se pode dizer da obra de Dostoiévsky e de outros (grandes) poetas e romancistas de todas as épocas. Essa constatação pressupõe, no entanto, uma distinção entre uma Filosofia formal e uma Filosofia material. Enquanto o texto filosófico opera num nível lógico, das razões impessoais e dos argumentos válidos ou inválidos, o texto literário expressa o filosófico, enquanto ato de vida, de ação ou de comportamento. O conteúdo filosófico, mesmo reduzido epistemologicamente às condições de possibilidade de existir ou de conhecer, na formalização do trabalho do filósofo, ele pode existir informalmente antes de qualquer definição e distinção na expressão poética ou na trama do romancista (ROHDEN, 2009, p. 69).

No segundo capítulo, analisaremos as obras infantojuvenis de Monteiro Lobato, faremos uma interpolação com algumas escritas filosóficas, para evidenciar a constituição de um leitor que tem na infância bases fundamentais para sua constituição de cidadão crítico, ético e atuante em sua sociedade.

No Brasil, a inserção de obras de Literatura Infantil no final do século XIX ocorre por meio de autores brasileiros que traduziram a literatura produzida na Europa, fato muito normal, corriqueiro e importante. A partir daí, tivemos acesso a clássicos universais e a um contato (in)direto com a Europa. Nesse ínterim, surge um autor que modifica o modo como se escrevem textos infantis no Brasil e que procura valorizar aspectos nacionalistas em suas obras, como nossas lendas folclóricas e nossa geografia sem, entretanto, descuidar-se dos acontecimentos mundiais:

Embora estreando na literatura escolar com *Narizinho arrebitado*, Monteiro Lobato trazia já com seu primeiro livro as bases da verdadeira literatura infantil brasileira: o apelo à imaginação em harmonia com o complexo ecológico nacional; a movimentação dos diálogos, a utilização ampla da imaginação, o enredo, a linguagem visual e concreta, a graça na expressão – toda uma soma de valores temáticos e linguísticos que renovava inteiramente o conceito de literatura infantil no Brasil, ainda preso a certos cânones pedagógicos decorrentes da enorme fase da literatura escolar, fase essa expressa, geralmente, em um português já de si divorciado do que se falava no Brasil (ARROYO, 2011, p. 281).

Monteiro Lobato é um nome difícil de ser esquecido pelas crianças que foram encantadas por suas histórias, as quais aventuraram-se no *Sítio do Picapau Amarelo*, juntamente com *Narizinho*, *Emília*, *Pedrinho*, *Dona Benta*, *Tia Nastácia* e outras personagens inesquecíveis nas memórias dos pequenos leitores brasileiros. As narrativas de Lobato são criadas e constituem-se como resultado e base de suas experiências enquanto criança, bem como a infância de seus filhos e de filhos de amigos (a personagem *Pedrinho* do *Sítio do Picapau Amarelo* é inspirada no filho Pedro, de Godofredo Rangel). Assim:

(...) O escritor dispõe também de grande liberdade, pois, somando experiência e imaginação, ele pode ir longe, inventando pessoas, lugares, épocas e enredos diversificados.

Contudo, ele não pode ir longe demais: os leitores precisam se reconhecer nas personagens, há limites para mexer com a temporalidade, e a ação precisa ter um mínimo de coerência. Outra questão é crucial: o leitor também traz algum tipo de experiência, uma bagagem de conhecimentos que precisa ser respeitada, caso contrário se estabelece um choque entre quem escreve e quem lê, rompe-se a

parceria que só dá certo se ambos se entendem. Se o escritor contradisser demais as expectativas do leitor, este rejeita a obra, que pode ficar à espera de outra oportunidade ou então desaparecer da história (ZILBERMAN, 2005, p. 13-14).

Monteiro Lobato foi genial ao escrever histórias infantis, destacando em suas personagens aspectos de nativos brasileiros. Mais do que isso: redigiu histórias *com e para* crianças, chamando-as para a reflexão e produzindo uma experiência do pensar por meio da Literatura. Os leitores identificam com facilidade as personagens, transpassam o mundo real e desse se transportam para o imaginário sem dificuldades, maravilhando-se com o faz de conta. A obra infantojuvenil de Lobato, ao ser lida, “esclarece-se por que ela ficou famosa e, de troco, ainda se obtém grande prazer pessoal, resultante da qualidade dos livros elaborados por ele” (ZILBERMAN, 2005, p. 22).

A pesquisadora Regina Zilberman (2005, p. 24-25) destaca alguns pontos fundamentais para que Monteiro Lobato viesse a se tornar um marco na escrita da Literatura Infantojuvenil:

- Os principais agentes são crianças, como Pedrinho e Narizinho, ou mimetizam o comportamento delas, como os bonecos Emília e Visconde de Sabugosa; portanto, o universo das personagens aproxima-se do mundo do leitor e permite identificação imediata;
- Trata-se de um conjunto de seres inteligentes e independentes dispendo de ampla liberdade para tomar iniciativas, ações originais e resolver problemas; abordam os adultos de igual para igual, às vezes até com algum desrespeito, como Emília em relação à cozinheira Nastácia. Mesmo diante da avó Dona Benta, as crianças desconhecem os limites, embora aceitem os princípios que norteiam a ação da velha senhora, sobretudo os que se referem à justiça, à ética e à fraternidade entre as pessoas;
- As crianças, representadas pelos seres humanos, Pedrinho e Narizinho, e pelos bonecos, Emília e Visconde, são figuras inseridas na vida brasileira, o que lhes confere autenticidade e nacionalidade. Não quer dizer que representem algum traço ou peculiaridade nacional, porque isso é desnecessário; mas elas integram-se aos problemas do país, reagem às dificuldades de seu e de nosso tempo, o que mais uma vez facilita a aproximação entre as personagens e o leitor. Esse processo, como se verá, patenteia-se na construção de *As Caçadas de Pedrinho*, uma das mais divertidas histórias criadas pela imaginação de Lobato.

A maestria com que é composta a obra infantil lobatiana permite ao leitor (adulto ou infantil) a identificação com as personagens, um imediato reconhecimento e identificação de si com as histórias. A maneira como as personagens adultas conduzem os questionamentos apresentados pelas crianças, além do modo como propõem a solução dos problemas no decorrer das aventuras

agrada a quem se identifica com narrativas envolventes e episódios que prendem a atenção do leitor. Mais do que isso: as histórias proporcionam memória relacional, interessante e produtiva, como costuma nos oferecer a leitura. O relacionamento que mantemos com os outros, com a natureza e com nós mesmos deixa sempre em evidência a importância do diálogo, da formação moral, da ética, desde a mais tenra idade, para que a justiça seja constantemente a base das decisões das personagens, apesar de, algumas vezes, serem penalizadas por suas ações ou pelo bem geral:

Essa educação nos vem da natureza, ou dos homens ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensina fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas.

Cada um de nós é, portanto, formado por três espécies de mestres. O aluno em quem as diversas lições desses mestres se contrariam é mal educado e nunca estará de acordo consigo mesmo; aquele em quem todas visam os mesmos pontos e tendem para os mesmos fins, vai sozinho a seu objetivo e vive em consequência. Somente esse é bem educado.

Ora, dessas três educações diferentes, a da natureza não depende de nós, a das coisas só em certos pontos depende. A dos homens é a única de que somos realmente senhores e ainda assim só o somos por suposição, pois quem pode esperar dirigir inteiramente as palavras e as ações de todos os que cercam uma criança? (ROUSSEAU, 1995, p.11).

Por isso, a Literatura Infantil brasileira tem em Lobato um marco fundante que permite aos pequenos leitores uma identificação imediata com as personagens, bem como com o ambiente das histórias ali exploradas. Nossa cultura e o saber universal são colocados facilmente para os pequenos adquirirem o conhecimento do que é a sociedade, quais os problemas políticos existentes dentro e fora do país. O respeito e a adequação às suas percepções cognitivas diante do que lhes é apresentado é a exigência maior. Quanto a isto, é de bom tom ouvir um filósofo clássico a respeito do tema:

A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de ser homens. Se quisermos perturbar essa ordem, produziremos frutos precoces, que não terão maturação nem sabor e não tardarão em corromper-se; teremos jovens doutores e crianças velhas. A infância tem maneiras de ver, de pensar, de sentir que lhe são próprias; nada menos sensato do que querer substituí-las pelas nossas; e seria o mesmo exigir que uma criança tivesse cinco pés de altura do que juízo aos dez anos. Com efeito, que lhe adiantaria ter razão nessa idade? Ela é o freio da força, e a criança não tem necessidade desse freio (ROUSSEAU, 1995, p. 75).

Como ressalta Rousseau, a criança tem seu próprio tempo de formação que, aliado à imaginação, proporciona sua aprendizagem e o conhecimento de si relacionado ao seu ambiente (ao seu próprio mundo). Crítias testemunha que a infância é, para os gregos, um período extraordinário para o aprendizado: “É comum dizer que o que se aprende sendo criança fica de modo admirável na memória” (KOHAN, 2008, p. 12). A Literatura Infantil corrobora e fortalece a imaginação da criança com imagens e escritas capazes de conduzir pensamentos, sensações e sentimentos (compaixão, dentre outros).

Eis pois, quanto às nossas brincadeiras noturnas, uma vantagem que se acrescenta à primeira. Mas, para que esses jogos tenham bom resultado, nunca é demais recomendar a alegria. Nada é mais triste do que as trevas; não fecheis vosso filho num calabouço. Que ele ria ao entrar no escuro; que riso lhe volte antes que dele saia, e que, enquanto ele estiver lá, a ideia das diversões que deixou e das que voltará a encontrar o defenda das imaginações fantásticas que poderiam vir procurá-lo (ROUSSEAU, 2014, p. 165).

No *Sítio do Picapau Amarelo*, as personagens vivem experiências com o mundo real, experimentam situações vivenciadas e equivalentes àquelas pelas quais os leitores passam. Constituem e recheiam a obra grandes pensadores, filósofos, histórias da Antiguidade (Grécia Antiga), História da Europa, da América e do folclore brasileiro, além de poderem viajar para a Via-Láctea e para o universo dos contos de fadas.

O ato de estudar, por exemplo, implica sempre o de ler, mesmo que neste não se esgote. Ler o mundo, a palavra e, por fim, a leitura do mundo feita anteriormente. Ler, entretanto, não representa um simples exercício de memorização mecânica de certos trechos do texto. Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente e ninguém lê ou estuda autenticamente sem assumir um compromisso com o objeto a ser interpretado. Ensinar a ler consiste em propor um engajamento numa experiência criativa em torno da compreensão da comunicação. Ler Literatura significa assumi-la como “um processo oscilante que não apenas carece de repouso final, mas permite fazer uma experiência autêntica, não subordinada às exigências do conhecimento teórico” (FLICKINGER, 2009, p.81). Tratando-se das crianças, essa insubordinação a uma rigidez da

racionalidade é factível e possível, dado que estas são mais permeáveis à fantasia.

A Literatura Infantil apresenta uma relação entre o adulto e a criança, direcionando os ideais e valores para a maioridade futura do infante. Essa literatura não tem apenas o objetivo de proporcionar prazer, como a escrita de uma literatura adulta, onde o leitor pode ler apenas como lazer. Mesmo que a escrita proporcione à criança um universo imaginativo, há uma intencionalidade de formar um cidadão, um ser que vai crescer, tornar-se adulto e atuante em uma sociedade. Frente a isto, a escolha da linguagem e as representações das personagens formam uma visão para esse leitor que está descobrindo o mundo naquelas páginas, vivenciando aquelas experiências. Por isso é de suma importância a Filosofia nas constituições desse livro, não apenas como conhecimento de mundo, mas como mecanismo ou ferramenta para explorar o pensar e o agir sobre as informações adquiridas.

Lobato percebia em suas escritas, que a criança é “(...) a humanidade de amanhã. No dia em que isto se transformar num axioma – não dos repetidos decoradamente, mas dos sentidos no fundo da alma – a arte de educar crianças passará a ser mais intensa preocupação do homem” (LOBATO, 1959 p. 250). Por isso o autor não a coloca como um miniadulto em suas histórias, mas como agente da transformação do mundo. Suas aventuras são baseadas na aprendizagem de conhecimento do mundo pela leitura de livros da *Dona Benta* e pelas experiências e conhecimento de vida de *Tia Nastácia*:

A idéia de tornar-me um aparelho receptor, nu de qualquer preconceito, deixado sempre ao léu, ferrenhamente defendido contra tudo que fosse “Imposição”, pareceu-me – coisa certa – e a procurada. “SEGUE-TE”. Nunca uma palavra foi melhor compreendida, melhor apreendida, melhor sentida. Sua significação última era liberdade mental e moral. (LOBATO, 1959, p. 195).

2. A Literatura Infantojuvenil de Monteiro Lobato e a Filosofia: uma experiência possível de ensino-aprendizagem

Nesse segundo capítulo, pelo fato de a tese ter como objetivo apresentar as interfaces de possibilidades de discussões entre Filosofia e Literatura, no que diz respeito à filosofia com crianças, pretende-se trazer à tona debates variados, referentes ao modo como a relação entre as duas áreas de conhecimento proporcionam a construção da melhor dinâmica para a formação humana junto às crianças, a partir da Literatura Infantil. A obra de Monteiro Lobato traz consigo personagens que podem perfeitamente conversar com linhas ou escolas filosóficas as quais podemos usufruir para, junto com as crianças, nos debruçarmos sobre os conhecimentos já existentes no mundo.

No decorrer da leitura das obras infantojuvenis de Monteiro Lobato, encontramos muitas personagens marcantes que levam os leitores a refletir com relação às suas ações e perspectivas de vida. Lobato foi um brilhante autor, não apenas por suas narrativas envolventes, mas também pela forma como construiu suas personagens, que proporcionam uma vivência constante no imaginário de gerações.

No *Sítio do Picapau Amarelo*, temos a imagem de uma avó carinhosa, sábia e ativa junto aos seus netos. *Pedrinho* é o menino aventureiro e destemido. *Lúcia* se mostra como uma menina prendada e sonhadora. *Tia Nastácia* é a cozinheira negra que faz fantásticas comidas e é dotada de grande sabedoria popular. *Visconde* se apresenta enquanto um de milho inteligente. *Emília* é uma boneca que fala, pensa e que sempre tem uma asneira para contar. Adentrar na leitura do

Sítio nos permite interagir com vários personagens e com suas distintas personalidades:

- *Emília*: a boneca falante, com habilidades de questionar tudo que está no mundo;

- *Lúcia*: a *Narizinho*, uma menina doce e premedada, que faz do *Sítio do Picapau Amarelo* um reino de fantasia;

- *Pedrinho*: o menino destemido, que desbrava o mundo em busca de aventura;

- *Dona Benta*: uma avó cuidadosa e sábia, que ajuda seus netos e os demais habitantes do *Sítio* a optarem e a manterem suas decisões pautadas na ética, moral e, principalmente, no respeito ao próximo;

- *Tia Nastácia*: uma escrava liberta, que trabalha na casa cuidando dos afazeres domésticos, tem uma fé inabalável em Deus, sempre participa das fantasias dos personagens do *Sítio*, e, apesar de não ter uma formação intelectual similar a de *Dona Benta*, possui muita sabedoria e conhecimentos populares fundamentais para transmitir às crianças;

- *Visconde de sabugosa*: uma espiga de milho que, assim como *Emília*, é dotada de habilidades humanas. Permaneceu por um tempo atrás da estante de livros da *Dona Benta* e adquiriu todo o conhecimento científico dos livros, trazendo a ciência como um elemento fundamental para a formação dos personagens do *Sítio do Picapau Amarelo*.

A primeira aparição do livro *Reinações de Narizinho*, em 1920, foi editada no intuito de tornar-se um livro didático para as escolas brasileiras. Porém, a história tomou proporções muito maiores do que a esperada pelo autor. Houve reformulações na obra e, com elas, ocorre a continuidade de sua divulgação, utilizando as personagens principais em quase todas as sequências de livros que sucederam as obras infantis lobatianas.

A saga do *Sítio do Picapau Amarelo* é formada por histórias com as mesmas personagens e suas evoluções a partir da aprendizagem construída por meio das aventuras. Adotando uma perspectiva escolanovista ou o paradigma deweyano trazido ao Brasil por Anísio Teixeira, Monteiro Lobato é grande fã do

“aprender fazendo”. Seus “atores” procuram sempre resolução de problemas que preocupam ao público do *Sítio* ou incomodam algum amigo. Resolver questões que intrigam as crianças está também no patamar de ofício ou de atividades que assumem para si. E, no mundo da imaginação, a eles é permitido que conheçam, sem tabus, a todas as questões existentes, como por exemplo, adquirir as experiências partindo das histórias contadas por *Dona Benta*, mostrando os clássicos, as aventuras, desvendando outros mundos, outros tempos:

A moda de dona Benta ler era boa. Lia “diferente” dos livros. Como quase todos os livros para crianças que há no Brasil são muito sem graça, cheios de termos do tempo da onça ou só usados em Portugal, a boa velha lia traduzindo aquele português de defunto em língua do Brasil de hoje. Onde estava, por exemplo, “lume”, lia “fogo”; onde estava “lareira” lia “varanda”. E sempre que dava com um “botou-o” ou “comeu-o”, lia “botou ele”, “comeu ele” - e ficava o dobro mais interessante. Como naquele dia, os personagens eram da Itália, dona Benta começou a arremedar a voz de um italiano galinheiro que às vezes aparecia pelo sítio em procura de frangos; e para o Pinóquio inventou uma vozinha de taquara rachada que era direitinho como o boneco devia falar. Os primeiros capítulos lidos não deram para fazer uma ideia da história. Mesmo assim Pedrinho declarou que se simpatizava com o herói (LOBATO, 1968d, p.199-200).

Dona Benta tem, na relação com a natureza, uma integração fundamental para que seus netos consigam desenvolver-se física e intelectualmente, partindo de suas necessidades de crianças e em direção à constituição de cidadãos ativos na sociedade brasileira. Por meio da composição e do arranjo do sítio, é proporcionado um desenvolvimento sadio de todos os seus habitantes, tendo em vista a preservação das características naturais do espaço. Por esse motivo, são respeitados os aspectos naturais juntamente com as necessidades básicas de sobrevivência humana. A ideia de que a natureza é algo primitivo e, portanto, a ser modificado pelo homem para dela algo obter é claramente rechaçada quando nos permitimos conectar com toda a história que envolve o *Sítio*.

Tendo as crianças a oportunidade de consolidarem conhecimentos, partindo de suas práticas, de suas inquietações, dos desafios fundamentais das suas formações e de suas construções enquanto cidadãs em uma sociedade que exige as especificidades de alguém capaz de superar suas necessidades individuais para o bem e para a satisfação das necessidades do coletivo, estas serão capazes, quando do seu amadurecimento, de discernimento e do que Pagni

(2014) denomina *experimentação (trans) formativa*. Sendo assim, a Educação também é formação ética, moral e estética da criança, a qual deve olhar para o outro não como alguém de quem possa tirar algum tipo de proveito, mas como um semelhante, um ser com similares necessidades e recursos. Portanto, qualquer artimanha da qual a criança possa vir a beneficiar-se em detrimento do outro não deve fazer parte da sua constituição enquanto cidadã.

Desfrutar das histórias de Monteiro Lobato enquanto um subsídio para inserir na formação infantil referências de Filosofia, História brasileira e mundial, conhecimentos gerais e universais, cultura universal, brasileira e latina, folclore, conhecimentos científicos, escolares, artísticos, humanitários e ambientais, dentre outros, pode tornar-se um experimento filosófico factível com tantas obras infantis. Ocorre que é na obra lobatiana que um universo de contação de histórias "abala todos os confortos intelectuais" (COLI, 2019) e esse desconforto, a nosso ver, agrada à experimentação filosófica.

Nossa opção pelo autor e por suas obras decorre das aproximações fecundas com Rousseau, filósofo suíço do século XVIII, o iluminista que escreveu um tratado de Educação, a obra *Emílio ou da Educação* (1762). Jean-Jacques Rousseau discorre nesta obra com base em uma Educação natural e junto da natureza, com metodologias multilaterais com vistas à formação humana de seu pupilo, *Emílio*. No decorrer dos estudos, percebemos na obra de Lobato a riqueza das personagens e a forma como isso o aproximava de alguns filósofos ou escolas filosóficas, como por exemplo, Friedrich Nietzsche, Auguste Comte, Sócrates e outros que serão destacados no decorrer da tese. E o próprio Rousseau, que aparece em uma das histórias de *Dona Benta*, conforme mencionamos anteriormente:

O poeta Carlos Drummond de Andrade fez mais de um poema lembrando seu deslumbramento ao descobrir outro clássico em cuja leitura mergulhava, o Robinson Crusoé. A romancista Clarice Lispector escreveu sobre a intensa felicidade que lhe proporcionou a leitura de *Reinações de Narizinho*, um clássico brasileiro. O poeta Paulo Mendes Campos celebrou Alice no País das Maravilhas, do inglês Lewis Carroll, como uma das chaves que abrem as portas da realidade. O crítico francês Roland Barthes descobriu nas leituras adolescentes da mitologia grega um fascínio pelos argonautas e seu navio Argos, que o acompanhou por toda a vida – e esse mesmo mito do Velocino de Outro exerceu seu magnetismo sobre o inglês William Morris e o argentino

Jorge Luís Borges [...].

Em todos esses casos, o que me interessa destacar não é variedade de leitura dos clássicos feita por gente famosa. Prefiro chamar a atenção para o fato de que esses diferentes livros foram lidos cedo, na infância ou adolescência, e passaram a fazer parte indissociável da bagagem cultural e afetiva que seu leitor incorporou pela vida afora, ajudando-o a ser quem foi (MACHADO, 2009, p. 10-11).

Assim, quando propiciamos à criança, desde sua tenra idade, a aproximação com os temas citados anteriormente, oferecemos condições para que o adulto amadurecido adquira uma percepção de mundo para além do ambiente no qual está inserido, logrando, portanto, fazer conexões, estabelecer relações de empatia com o outro para construir leis, manejar recursos de sobrevivência e olhar para o mundo com respeito, sem a necessidade de dele retirar vantagens.

2.1 Monteiro Lobato e sua saga literária

José Bento Monteiro Lobato nasceu em Taubaté, em 1882. Foi um homem versátil e talentoso, um gênio e pioneiro da Literatura Infantojuvenil brasileira. Por meio de seus contos infantis, Lobato propôs se tornar um instrumento de luta contra o atraso cultural e a miséria do Brasil. Porquanto, era um visionário e percebia o Brasil como uma nação atrasada intelectualmente:

Tenho receio de indicar livros para o Otales. Já me sinto desambientado daí e não sei qual o gosto da nossa gente hoje. Gosto é que muda muito e depressa. Há aqui e no mundo sucesso de livraria na realidade monstruosos, como agora o Sargento Griska e o livro de Remarque, coisas de milhões e que no Brasil passam despercebidas. O nosso Brasil anda tão fora do mundo moderno, tão aparte de tudo, que necessita para o seu estômago de comidinhas ad hoc, meio século atrasada do menu das grandes terras (LOBATO, 2010, p. 537).

Monteiro Lobato inicia sua carreira de escritor produzindo livros para adultos. Em 1918, publica *Urupês* e, depois, outros títulos. Entretanto, sem o sucesso desejado, quase desiste da carreira. Em 1920, escreve *A Narizinho Arrebitado*, um livro infantojuvenil, com a proposta de que seja utilizado nas escolas como material didático. Posteriormente, torna-se escritor de obras infantojuvenis, criando o *Sítio do Picapau Amarelo*, que o torna célebre:

Ando com ideia de entrar por esse caminho: livros para crianças. De escrever para marmanjos já me enjoei. Bichos sem graça. Mas para as crianças, um livro é todo um mundo. Lembro-me de como vivi dentro do

Robinson Crusoé do Laemmert. Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças possam morar. Não ler e jogar fora; sim morar como morei no Robinson e n'Os filhos do Capitão Grant (LOBATO, 2010, p. 513).

É importante recordarmos que, nos primeiros escritos de Monteiro Lobato, o cenário mundial modifica-se por causa da Primeira Guerra Mundial, que desolou as perspectivas da humanidade com a sociedade até então implementada. Neste sentido, com a República, tem-se uma nova classe social que se encontra em ascensão, possui dinheiro ou condições financeiras avantajadas, mas não consegue inserir-se na elite intelectual. Um modo de aproximar, desde a infância, o futuro cidadão do mundo cultural era através das histórias infantis e, por isso, seria fundamental planejar como se constituiriam esses escritos ou essas obras:

É nesse ponto que um novo mercado começa a se apresentar, requerendo dos escritores a necessária prontidão para atendê-lo. O problema é que ainda não tinham atrás de si uma tradição para dar continuidade, pois ainda era apelar para uma das seguintes saídas:

- traduzir obras estrangeiras;
- adaptar para os pequenos leitores obras destinadas originalmente aos adultos;
- reciclar material escolar, já que os leitores que formavam o crescente público eram igualmente alunos e estavam se habituando a utilizar o livro didático;
- apelar para a tradição popular, confiando em que as crianças gostariam de encontrar nos livros histórias parecidas àquelas que mães, amas de leite, escravas e ex-escravas contavam em voz alta, desde quando elas eram pequenas (ZILBERMAN, 2005, p. 15-16).

Por meio dessas perspectivas, reconhecemos em Lobato a genialidade de ter construído suas narrativas com personagens infantis, cujas histórias eram facilmente assimiladas pelos leitores porque, dotados de características do povo brasileiro, trazem a inserção das situações nas quais as personagens vivem e refletem proximidade com a realidade experimentada pelas crianças, diferentemente do que acontecia quando eram disponibilizadas as traduções das obras estrangeiras. As personagens da saga lobatiana trazem as interações vivas nas histórias que envolvem as situações preservando suas características de crianças, de adultos ou de animais. As aventuras acontecem no *Sítio*, em rios, em florestas e em universos escolares, permitindo ao leitor relacionar situações do seu dia-a-dia com as situações vivenciadas pelas personagens:

Como na Literatura, no diálogo filosófico, os personagens ou os interlocutores possuem um desempenho vivo, às vezes dramático, e

interpretam diferentes ponto de vista, misturando seus argumentos com recursos literários. Platão, por exemplo, quase sempre estabelece um cenário, um contexto para situar seus personagens, que oscilam entre históricos e inventados. Em Kierkegaard, mais do que em Cícero e Agostinho, os personagens servem para ligar o pensamento à existência (ROHDEN, 2009, p. 67).

A escrita literária de Lobato encanta por ter uma diversidade de cenários, circunstâncias, diálogos, assuntos e gêneros que modificam a História da Literatura Infantil no Brasil. Em suas histórias, o modo como as crianças interagem com a natureza, a forma como discutem os problemas do cotidiano e como desenvolvem estratégias para resolver as questões que as inquietam encontram-se em evidência:

Um escritor é muito popular quando o mundo que criou escapa a seu controle, como se as personagens vivessem independentemente dele. Emília, Dona Benta e o Visconde, por exemplo, são frutos da imaginação de Monteiro Lobato, assim como o sítio do Picapau Amarelo, onde vivem aqueles seres de fantasia. Hoje, porém, vende-se a boneca Emília em lojas e supermercados, e o sítio aparece diariamente na tela dos aparelhos de televisão. Poder-se-ia contrapor que, nesses casos, trata-se de um uso comercial e lucrativo das criaturas inventadas pelo escritor; contudo, em quantas festas de aniversários encontram-se paredes e doces decorados com as figuras que habitam o sítio? Jogos, brincadeiras, concursos – eis algumas atividades do cotidiano em que se recorre ao universo concebido pelo escritor, mostrando que a realidade fabulosa que saiu de sua cabeça acabou sendo maior, mais poderosa e mais duradora do que ele mesmo cogitou (ZILBERMAN, 2005, p. 21-22).

Monteiro Lobato tem acesso aos escritos de Nietzsche, e tal fato altera sua visão em relação à escrita literária, pois a influência do filósofo inspirou o escritor a livrar-se de certos padrões de redação: “assim foi que me fiquei na vida sem sistematização nenhuma, livre como um passarinho” (LOBATO, 1959, p. 224). Dessa forma, sua escrita de obras infantojuvenis não seguiu um padrão existente na Literatura Brasileira, visto que nossas histórias infantis se resumiam, basicamente, a contos europeus traduzidos de fora, que pouco tinham da nossa realidade. Ou seja, o Brasil, um país latino com um clima tropical, com animais, fauna e flora, muito distinto dos países europeus, não era retratado fidedignamente nas histórias que eram contadas às crianças. Quanto a isso, Nietzsche é fundamental para Lobato, na construção da Filosofia de suas personagens:

E que estilo, Rangel! Aprendi nele mais que em todos os nossos franceses, é o estilo cabrito, que pula em vez de caminhar. O estilo de

Flaubert é o estilo de tatorana: vai indo até o fim. O de Nietzsche nunca se arrasta, voa de pulo em pulo – e chispa relâmpagos, e chia, urra, insulta. É a mais prodigiosa irregularidade artística. Quando leio Nietzsche sinto ódio contra Flaubert o Impecável. Nietzsche é o Grande Pecador (LOBATO, 1959, p. 66).

Na escrita de suas cartas, em diversos momentos, é destacado o filósofo alemão enquanto um autor a ser lido a galope, sem apegar-se aos detalhes. Quanto a isto, é sabido que temos autores que destacam e dialogam em relação à grande influência de Nietzsche na obra do escritor infantil brasileiro, e o quanto tal fato repercute no seu brilhantismo à época até os dias atuais. A forma inovadora de ver a escrita de uma obra infantil é fundamental para Lobato: torna-se um marco, pois além de destacar nossa cultura e os aspectos naturais da realidade brasileira, adentra no campo educacional. A formação humana de suas personagens é visível. As mudanças das personagens dentro da saga acontecem sem a perda de suas identidades básicas:

Como foi colocado, a interligação entre a literatura do escritor brasileiro e do filósofo alemão é abordada pelo próprio Lobato em *Confissões Ingênuas* e em várias cartas endereçadas a Godofredo Rangel. Essas cartas compõem uma das mais poéticas obras epistolares da nossa literatura que é a *Barca de Gleyre*, de acordo com Enio Possani (2002). Para Vasconcellos, por exemplo; Nietzsche seria responsável em Monteiro Lobato pelo “seu individualismo libertário, inimigo de sistemas e de valores estabelecidos” (1982 p.19). Whitaker (1997, p. 49) destaca que em Nietzsche está a origem do cetismo lobatiano, enquanto Eliana Yunes destaca que “da leitura de Nietzsche advém o seu idealismo romântico e individualista, subjacente e remanescente de sua própria educação” (*apud* WHITAKER: 1997, p. 47). Contudo, não houve aprofundamento de que maneira esse idealismo romântico e individualista trazido por Nietzsche a Lobato foi crucial na construção literária e moral de sua obra maior, que é o *Sítio do Pica-Pau Amarelo* (MORELATO, 2018, p.1).

Lobato, em sua escrita, construiu um sítio localizado em um lugar com todas as características das terras brasileiras, mas sem identificar sua localização. O *Sítio* é constituído por um grupo de personagens com características distintas e singulares, exploradas durante a obra. As formações éticas, morais e humanas são desenvolvidas e aprimoradas, sem ferir suas características básicas, evidenciando chamando atenção para as implicações de uma formação integral na constituição dos seres. Isso foi possível por causa de um sonho de Lobato, relatado em uma de suas cartas para seu amigo Godofredo, em que o autor teve:

(...) uma visão da humanidade extra-humana ou sobre-humana. O homem visto pelos olhos dum ser extra-humano, um habitante de Marte, por exemplo, ou dum átomo, ou da Lua. Um quadro da humanidade feito com idéias de um não-homem (que maravilhoso absurdo!) (LOBATO, 2010, p. 405).

As obras infantojuvenis de Lobato que retratam a personagem Emília têm visões distintas das coisas que estão no mundo, sempre buscando compreender os motivos dos entes serem de determinada forma. Quanto a isto, é evidente que o escritor, ao invés de destinar a Narizinho falas sobre verdades absolutas, preferia recorrer às perguntas que impulsionassem a devida compreensão acerca das incógnitas do universo. Muitas vezes, Emília era impertinente em suas colocações, mas, por ser uma boneca de pano, lhe era permitida tal ousadia, muito diferente da menina Lúcia:

-É que o bôbo foi dormir debaixo da jabuticabeira – e sabe pra quê? Para que a fábula ficasse bem arranjadinha. O fabulista era um grande medroso; queria fazer uma fábula que desse razão ao seu medo de mudar – e inventou essa história do sono do Américo debaixo da jabuticabeira. Já reformei essa fábula.

-Como?

-Fazendo que o Américo não dormisse debaixo de árvore nenhuma a La Fontaine ficasse sem jeito de rematar a fábula. Deixei só um pedacinho de fábula. Uma fábula inacabada, como aquela sinfonia famosa. E sem moralidade (LOBATO, 1968k, p. 212).

Vale lembrar que a primeira proposta de redigir o livro *Reinações de Narizinho* tinha o intuito de que esta obra pudesse tornar-se um livro didático. Frente a isso, é importante ressaltar o fato de que, com o posterior sucesso dessa escrita, Lobato modifica seu foco para histórias infantojuvenis. Entretanto, toda sua escrevedura é permeada por aspectos educacionais, essenciais para uma criança e para sua formação humana.

Retornando à relação entre os preceitos e dizeres de Nietzsche e o escrever de Lobato, vale frisar que uma educação com princípios nietzschianos não buscava dominar ninguém, muito menos formar ou moldar uma criança. Ao contrário, promoveria as potencialidades pueris, como podemos observar no decorrer da saga. *Lúcia* apesar de não ter uma Educação formal como *Pedrinho*, tem muito conhecimento e não é facilmente enganada pelos adultos ou mesmo pelas crianças da cidade. Já *Pedrinho*, mesmo passando pouco tempo no *Sítio* (suas idas ocorriam apenas nas férias escolares) conhece muito bem a

importância da conservação da natureza para sua sobrevivência na Terra. *Emília* questiona as verdades já existentes no mundo. Porém, reconhece as necessidades de cada coisa ser do seu jeito no mundo. As personagens formam-se humanas e reais, conforme vão passando por experiências da vida, o que nos remete a um aforismo de Nietzsche: “O homem é um rio turvo. É preciso ser um mar para, sem se toldar, receber um rio turvo. Pois bem; eu vos anuncio o Super-homem; é ele esse mar; nele se pode abismar o vosso grande menosprezo” (NIETZSCHE, 2016, p.25).

Já *Dona Benta* não se mostra enquanto uma avó castradora, que castiga seus netos. Muito pelo contrário, os deixa livres no *Sítio*, diante da natureza. Entretanto, vale explicitar que oferecer-lhes liberdade não implica em abandono e em falta de cuidado: seus netos estão sempre sob seus olhos, para que saibam que perto deles há um adulto no qual podem confiar e a quem recorrer para ajudá-los em suas aventuras. Sua forma de ensinar também tem como base a reflexão. Suas propostas valorizam a relação das crianças consigo mesmas. Assim, ao invés de impor suas vontades, a velha avó proporciona situações nas quais seus netos são capazes de protagonizar, de forma autônoma e independente, suas próprias ideias e estratégias.

Na décima segunda obra, intitulada *O Picapau Amarelo e a Reforma da Natureza*, as personagens adultas *Dona Benta* e *Tia Nastácia* são convidadas pelos grandes governantes do mundo para ajudar na *Conferência Mundial*. Nesse evento, as icônicas senhoras contam como conduzem a administração do *Sítio do pica-pau Amarelo*, onde reina a democracia, a harmonia entre o homem e natureza e o respeito com todos os seres vivos:

-Só conheço – disse ele – duas criaturas em condição de representar a humanidade, porque são as mais humanas do mundo e também são grandes estadistas. A pequena república que elas governam sempre nadou na maior felicidade.

Mussolini, enciumado, levantou o queixo.

-Dona Benta e tia Nastácia – respondeu o Rei Coral – as duas respeitáveis matronas que governam o Sítio do Picapau Amarelo, lá na América do Sul. Proponho que a Conferência mande buscar as duas maravilhosas para que nos ensinem o segredo de bem governar os povos (LOBATO, 1968k, p. 194).

No início da obra, tal fato é explicado em razão de ter chegado ao fim a Segunda Guerra Mundial e de o mundo precisar de novos parâmetros para não ocorrer novamente tal atrocidade. Com isso, esclarecida, a personagem *Emília* resolve ficar no *Sítio* sozinha, visto que poderia causar confusão na conferência com os ditadores. Entretanto, suas intenções são muito maiores do que isso: a protagonista coloca em prática um antigo plano de reformar o *Sítio* de um jeito mais prático e lógico, segundo suas percepções. Ao retornar da *Conferência*, *Dona Benta* encontra o *Sítio* com tudo fora do habitual e fala com *Emília*: “-Vá já desfazer o que fez! – ordenou rispidamente. *Emília* fez beicinho e disse para a Rã: ‘Ela era democrática quando saiu daqui. Depois que lidou com os ditadores da Europa voltou totalitária e cheia de vás. Pois não vou’ e não foi! (LOBATO, 1968k, p. 246-247).

A partir dessa atitude de *Dona Benta*, muito diferente da habitual, a personagem *Emília* impõe sua individualidade. Em uma leitura apressada, podemos entender sua resposta à avó enquanto um simples capricho da boneca, como desrespeito a figura autoritária da vovó. Entretanto, se olharmos com Nietzsche, podemos ver *Emília* como um ser que não se dobra a uma moral comum e à vontade dos outros. A heroína pode ser comparada à figura do *super-homem* nietzschiano e, sendo assim, só mudará sua forma de ver o mundo através de argumentação e de um sólido diálogo, que sejam capazes de promover a mudança de comportamento na “estrela” da obra. *Emília* não é convencida por qualquer explicação. É necessário pensar junto, ou melhor, desacomodar seus pensamentos, para que, possa refletir e modificar suas ações ou falas:

Pedrinho veio dizer que as laranjas das laranjeiras estavam descascadas, e havia um milhão de passarinhos em cima, dando cabo em todas. *Dona Benta* explicou:

-*Emília*, eu reconheço as suas boas intenções. Você tudo fez na certeza de estar agindo pelo melhor. Mas não calculou uma porção de inconveniências [...] as abóboras na jabuticabeira. São frutas muito grandes para ficarem em árvores; a Natureza sabe o que faz. Põe as frutas grandes no chão e as pequenas em árvores.

- Isso não! Protestou *Emília*. A maior fruta que eu conheço é a jaca, e a jaca é fruta de árvore, ahn!

- Também fiz que as frutas das árvores dessem só nos galhos debaixo – continuou *Emília*, de modo a facilitar a colheita – e quero ver o que a senhora diz a isto (LOBATO, 1968k, p. 247).

Em outra citação, podemos observar outro diálogo a respeito das frutas, entre *Emília* e sua progenitora:

Dona Benta declarou que essa reforma só era aceitável do ponto-de-vista humano, mas explicou que as frutas não existiam para que nós as apanhássemos e comêssemos – existiam para o bem da árvore, e apareciam em todos os galhos, tanto os debaixo como os de cima, porque assim ficavam mais bem distribuídas pela árvore inteira, podendo vir em maior quantidade.

-Os galhos debaixo serão só metade dos galhos das árvores todas – disse ela – Fazendo com que as frutas só apareçam nos galhos debaixo, você diminui de metade o número de frutas de uma árvore.

Emília concordou que havia errado, em companhia da Rãzinha, foi restabelecer o sistema antigo.

-Agora, sim – ia dizendo Emília – agora ela deu uma razão boa, clara, que me convenceu a por isso vou desmanchar o que fiz. Mas com aquele “Vá!” do começo, a coisa não ia, não! Vá o Hitler. Vá o Mussolini. Comigo, é ali na batata da convicção, do argumento científico (LOBATO, 1968k, p. 248).

Emília sempre demonstra sua insatisfação quanto ao que é imposto. Vale enfatizar que, no *Sítio*, as crianças são respeitadas, o que contraria, de uma forma geral, os padrões sociais da época, em que eram proclamadas ideologias de que criança não deveria ter voz, apenas obediência aos mais velhos.

Na obra *Sítio do Pica-Pau Amarelo*, podemos verificar o quanto a criança é respeitada e estimulada para ir muito além do básico que lhe é exigido. Pelo fato de Lobato ter em Nietzsche uma de suas bases filosóficas, percebemos a moral como algo a ser construído *na* e *com* a criança, *nosso bem e nosso mal*.

A personagem *Emília*, em diversos momentos, nos evidencia a premissa citada acima, a abolição dos castigos físicos infantis. Suas ações são guiadas por uma lógica de pertencimento ao ambiente de melhores condições do todo. Em um primeiro instante, a vemos como uma rebelde ou mesmo individualista, mas suas condutas indicam para a evolução da boneca que casará com *Marquês* para obter um título e não ficar mal falada socialmente. O objetivo dessa união, sob o ponto de vista dela, serviria para se tornar um ser que conserta as coisas no mundo. Em meio à proposta de reparar a sociedade corrompida, a boneca de pano busca melhorar o funcionamento do seu entorno, facilitando, segundo seu olhar, a percepção das coisas que estavam erradas. Nisso, “Nietzsche irá criticar justamente essa ilusão humana: a de se livrar dos sentidos e tentar estabelecer uma distância entre natureza/cultura, corpo e mente” (MORELATO, 2018, p.1).

Nas palavras do filósofo:
E que pereça antes de tudo o corpo, essa lamentável idéia fixa dos sentidos! O corpo contaminado por todos os defeitos da lógica, refutado, até mesmo impossível, embora seja bastante impertinente para se comportar como se fosse real [...]. Se falseamos o testemunho dos sentidos é a razão a causa disto. Os sentidos não mentem enquanto mostram o vir a ser, o desaparecimento, a mudança (NIETZSCHE, 2003, p.29-30).

É impossível olharmos para Monteiro Lobato e para a escrita das suas obras infantojuvenis e não reconhecermos a importância de Nietzsche para a sua mudança de escrita. Entretanto, a leitura da filosofia redigida pelo pensador alemão trouxe amparo teórico para que Lobato pudesse ousar “voar” e libertar-se das “amarras da escrita”. Vemos isso até mesmo na forma como escreve os textos mais próximos das normas escolares. Por exemplo, no *País da Gramática*, Monteiro Lobato critica a quantidade de acentos e de normas gramaticais, que dificultam a aprendizagem das crianças. Questiona, ainda, as questões da escrita de palavras latinas e estrangeiras, sendo que temos nossas próprias palavras e expressões muito ricas, não precisando importar palavras de outros idiomas para descrever o que queremos. Nisso, vale a lembrança de que Lobato foi reprovado em Gramática em seus primeiros anos escolares. Tal fato deve ter influenciado o autor na comparação de que os pintores têm liberdade em suas obras, enquanto os escritores estão “presos” nas normas linguísticas.

Monteiro Lobato é um marco na Literatura Infantil Brasileira, com suas figuras humanas marcantes e cativantes, as quais se aventuram com suas curiosidades no *Sítio do Picapau Amarelo* e no mundo. Suas narrativas trazem um cenário que valoriza a cultura brasileira, tanto nas descrições de suas histórias, quanto nas de suas personagens. São detectados elementos do folclore e aspectos fisicamente próprios dos habitantes do Brasil no desempenho de suas personagens.

A releitura da saga de Monteiro Lobato surge como forma de reinterpretarmos os autores, respeitando seus tempos históricos e suas escritas. Temos o inapropriado costume de não valorizarmos os autores de nosso país como referências na Educação e, tampouco, os classificamos como Literatura Clássica. O autor tem sua escrita datada do início do século XX, construindo suas

narrativas de forma inovadora, porém como forma natural, expõe fragilidades de sua época. Quando se trata de um clássico, retomamos a leitura em outros tempos e diversas vezes nos surpreendemos, analisando a escrita do autor e fazendo claramente um anacronismo. Ou seja, olhamos para os escritos e os julgamos por meio de lentes valorativas do nosso tempo. Acabamos por desvalorizar autores importantes, tendo em vista o fato de suas obras conterem situações referentes tão somente às suas épocas.

É necessário e relevante discutir o modo como algumas situações foram naturalizadas em outras épocas, visto que humilhavam pessoas ou raças. Por exemplo, é de suprema relevância que discutamos sobre o modo como o autor descreve a representação de *Tia Nastácia*, denominando-a como “negra de estimação” (LOBATO, 1968a, p. 3). Tal leitura não deve ocorrer de forma linear, é fundamental nosso estranhamento relativamente aos fatos de considerar ou não os escritos lobatianos racistas e de realizar a discussão dessas falas com as crianças que não têm a dimensão do que foi o período de escravidão dos negros no Brasil até final do século XIX – em termos de documentação oficial com a assinatura da Lei Áurea.

Infelizmente, muitas vezes não compreendemos o hoje, porque não queremos retornar ao passado para vermos nossos erros e refletirmos a respeito de nossas ações. Desta forma, acabamos por adentrarmos em um constante círculo vicioso, do qual não conseguimos sair por não modificarmos nossas ações. Sem a devida sensatez e reflexão, não reconhecemos nossos erros históricos e continuamos a praticá-los.

2.2 *Dona Benta*: uma preceptora

Dona Benta Encerrabodes de Oliveira é a avó mais conhecida e querida do imaginário brasileiro. A personagem das obras infantojuvenis de Monteiro Lobato é caracterizada como sendo uma preceptora mediadora da formação educacional de seus netos, *Lúcia* e *Pedrinho*. *Dona Benta* é uma senhora de mais de sessenta anos que vive com a neta *Lúcia* no *Sítio do Picapau Amarelo* e com uma empregada, a *Tia Nastácia*. Ela é proprietária do *Sítio* e o administra

democraticamente com as ideias de seus netos, *Lúcia* e *Pedrinho* (vale explicitar que o menino vem visitar a avó nas férias, mora na cidade). *Lúcia* é educada pela avó e tem a liberdade de brincar e descobrir coisas pelo *Sítio*. A figura pedagógica de *Dona Benta* é aproximada a de um preceptor, um mestre que acompanha a criança em seu desenvolvimento educacional, sem impor a aprendizagem, mas conduzindo o ensino e seu desenvolvimento cognitivo, moral e ético a partir de suas interações com o mundo.

Dona Benta possui esse caráter próprio de uma pessoa formadora e disciplinadora, pois em resposta às ações de seus netos quando estes lhe trazem algum problema ou dilema para resolver, propõe que todos pensem e cheguem a uma solução democraticamente. Além disso, utiliza as histórias para ajudá-los a refletir sobre suas ações, sem, todavia, dizer se estão errados ou sem impedir que cada um, ao seu tempo, conduza suas atividades com ética.

A avó não impede os netos de sonharem ou de serem imaginativos e, na maioria das vezes, ela mesmo participa de suas fantasias, como por exemplo, quando o marido de *Narizinho*, o príncipe escamado, vem até o *Sítio* para conhecê-la. *Dona Benta* o recepciona depois do susto e conversa com o *Doutor Caramujo* e com os demais integrantes da corte:

Narizinho explicou:

— Não tenha medo, vovó. Este é o doutor Caramujo, o grande médico que fez Emília falar. Tem pílulas para todas as doenças. É até capaz de curar aquele pinto sura que está com estupor.

Dona Benta havia voltado o rosto e visto atrás dela o doutor Caramujo, de óculos, a lhe fazer um cumprimento muito amável. E o seu espanto, que já era grande, cresceu ainda mais ao ver surgir na janela um peixinho vestido de rei.

— Este é o meu esposo, o príncipe Escamado, rei do reino de Águas Claras — explicou Narizinho, fazendo as apresentações. E esta senhora, príncipe, é a minha querida vovó, *dona Benta* de Oliveira.

Com uma gentil cortesia, o príncipe murmurou, todo amável:

— Tenho muita honra em conhecê-la, minha senhora e peço-lhe permissão para a tratar de vovó também (...).

Por fim, não aguentou mais: disparou para a cozinha. *Dona Benta*, porém, foi se acostumando, e dali a pouco já não estranhava coisa nenhuma. Começou até a achar uma graça enorme em tudo aquilo.

— Você tem razão, minha filha — disse ela, por fim. Esse mundo em que você e o *Pedrinho* vivem é muito mais interessante que o nosso (LOBATO, 1968a, p. 128-129).

Dona Benta transmite sua sabedoria (diríamos, sua postura filosófica) para as crianças por meio da leitura de livros clássicos para as personagens infantis do

Sítio do Picapau Amarelo. Os livros transmitem um conhecimento acumulado e sistematizado para o enriquecimento das gerações. A Filosofia, por seu turno, também apresenta um conhecimento milenar, reunido e sistematizado por uma tradição filosófico-crítico-reflexiva. Assim nos diz Martin Heidegger: "Que representa então a Filosofia? - É uma das raras possibilidades de existência criadora. Seu dever inicial é tornar as coisas mais refletidas, mais profundas" (1989, p. 75).

Dona Benta utiliza-se de recurso pedagógico da *contação de histórias* e as leituras dos livros são realizadas normalmente à noite, antes das crianças dormirem, quando sempre há uma discussão ou troca de ideias a respeito do livro lido. Frequentemente, crianças sentem medo do escuro da noite e a contação de histórias pode ser um auxílio para afugentar esse temor: "O medo nos induz a estar no mundo com precaução", nos alerta Buzzi (1991, p. 68).

As crianças do *Sítio* costumam falar a respeito de suas impressões sobre a história ou tendem a relacioná-la com as atitudes ou situações que aconteceram durante todo o dia. Assim, a contação de histórias estimula a reflexão, promove a empatia com o outro e permite adquirir conhecimentos e lugares onde mesmo fisicamente seja inviável a aproximação. O conhecimento de novas culturas e a inserção dos clássicos como um apoio na aprendizagem, de aquisição de outros entendimentos e da ampliação dos saberes constituiria parte de um currículo de Ensino de Filosofia, uma vez que a inteligência humana precisa trabalhar sobre dados sensíveis para enriquecer-se de sapiência. E essa aprendizagem é sem fim:

Além disso, para ambos, a prática da filosofia tem implicações educacionais de grande importância em uma unidade de sentido sociopolítica. Isso significa que tanto um como outro consideram que a prática da filosofia é substancialmente educativa, na medida em que contribui para formar espíritos críticos, pessoas expostas para questionar os valores e as ideias que formam suas vidas. E as vidas dos outros semelhantes. Para os dois, uma verdadeira educação não pode deixar de ser filosófica e uma verdadeira filosofia não pode deixar de ser educativa (KOHAN, 2008, p. 21).

Outra perspectiva presente nessas leituras é o fato de a criança aprender as características de um cidadão consciente de sua ação, moralmente desenvolvido, eticamente ativo nas questões sociais de seu país, a partir das

práticas desenvolvidas pelas personagens clássicas das histórias, sem necessária e explicitamente conversar com a criança sobre o que é moral, ética, patriotismo, respeito aos demais, compaixão, etc:

Lipman segue Sócrates ao manter a ligação e o compromisso da filosofia com a vida, projetando a pergunta e o exame muito além das salas de aula onde se trabalha majoritariamente seu programa. A investigação filosófica não é, de acordo com Lipman, apenas um exercício retórico sobre questões externas aos que praticam. Ela “coloca em questão” os dogmatismos que habitam a vida individual coletiva (KOHAN, 2008, p. 22).

Ao interpretarmos a personagem da vovó *Dona Benta* como uma representante fiel de Sócrates, enquanto provedora de ensinamentos aos seus netos e aos demais integrantes do *Sítio do Picapau Amarelo*, a partir da leitura de histórias infantis, fábulas, contos, histórias universais, conhecimento astrológicos, perspectiva de ética, moral, respeito, compaixão, amor ao próximo, honestidade, responsabilidade, igualdade, democracia e companheirismo, aponta deveras ao caráter do Ensino de Filosofia. O filosofar para/com crianças, sem dúvida, deve estar comprometido com a transmissão e com o questionamento de valores. Entretanto, pode avançar para simular experiências em que a criança se sinta segura. Apenas para recordar o debate que temos feito no Brasil sobre abuso sexual que sofrem as crianças até mesmo em seu contexto familiar, as alternativas ou possibilidades de que isso deixe de acontecer passa, por exemplo, pelo diálogo que *Dona Benta* faz questão de conduzir com as crianças. Evidentemente, não se trata de imaginar que a escola, sozinha, seja responsabilizada pela erradicação desse tipo de violência que avilta a natureza infantil:

No mundo ocidental, é depois do advento e da difusão do cristianismo que aparecem ideias sobre a educação que isolam o saber da sociedade e o submetem ao destino individual do cristão. O homem que aprende busca na sabedoria a perfeição que ajuda na salvação da alma (...). (BRANDÃO, 2013, p.72).

As características de *Dona Benta* como organizadora e dirigente do *Sítio do Picapau Amarelo* são fundamentais para a harmonização do ambiente e o para o desenvolvimento concordante com aquilo que se exige em termos de aprendizagem para as crianças:

Homens sejais humanos, é vosso primeiro dever; e o sejais em relação a todas as situações sociais, a todas as idades, a tudo o que não seja estranho ao homem. Que sabedoria haverá para vós fora da humanidade? Amai a infância; favorecei seus jogos, seus prazeres, seu amável instinto. Quem de vós não se sentiu saudoso, às vezes, dessa idade em que o riso está sempre nos lábios e a alma sempre em paz? (ROUSSEAU, 1995, p. 61).

A disciplina *Filosofia* é um componente curricular de diversificado tratamento por alguns dos filósofos, mormente aqueles que escrevem sobre Educação para a vivência e para a experiência: "a filosofia não é apenas uma disciplina a mais na grade curricular, mas a integração do ensino e da aprendizagem de todas as outras disciplinas numa *sabedoria superior* tão necessária para quem sai da escola para o mundo" (BUZZI, 1991, p. 12).

A burguesia nada ingênua do século XX – como também a dos séculos precedentes – quer as "Luzes", conforme afirma Jean-Paul Sartre (2015, p. 88.) e o mundo ou o *sítio* organizado por *Dona Benta*:

- a) É dirigido por uma pessoa culta, inteligente, bem-intencionada e competente: Dona Benta, modelo do político que, segundo Lobato deveria governar o Brasil;
- b) Dona Benta é igualmente uma pessoa liberal e democrata, escuta os demais, acolhe opiniões divergentes, opta pela solução prática que, ao mesmo tempo, beneficia a todos. Vale lembrar que, quando Lobato escreveu boa parte de seus livros, o Brasil era vítima de uma ditadura, a de Getúlio Vargas, assistia-se à ascensão do fascismo e do nazismo, e a Europa estava sendo devastada por uma guerra brutal; entende-se, pois, por que Dona Benta representa o melhor dirigente possível, conforme reconhecem eminentes políticos da época, oriundos de várias regiões do globo, citados por Monteiro Lobato na abertura de *A Chave do Tamanho*, narrativa que dá conta da utopia do escritor (ZILBERMAN, 2005, p. 28-29).

A criança aprende ou desenvolve-se muito mais no mundo da imaginação da experimentação/invenção, da liberdade de criação ou em sua imaginação do que com a imposição dos adultos. Precisa acomodar suas aprendizagens em diálogo consigo mesmo e adquirir por si seus conceitos morais e éticos. Uma boa dose de ensinamento, em termos, do conteúdo filosófico, seria trazer Blaise Pascal (1623-1662) para quem "o silêncio eterno desses espaços infinitos me apavora". Não se trata somente de pensar um roteiro ou uma programação de aula para os pequenos, com todos os passos a serem dados metodologicamente,

mas de levar em conta o filósofo para ensinar o modo de postar-se do homem diante do universo:

Emília e Tia Nastácia têm ideias muito sérias a respeito do Brasil. Ambas desejam que este gigante deitado em berço esplêndido seja como o sítio de Dona Benta, esse lugar onde todos vivem felizes, contentes uns com os outros, e onde há plena liberdade de pensamento. Querem que o país todo se torne um sítio de Dona Benta, o abençoado refúgio onde não há opressão nem cárceres, lá não se prende nem um passarinho na gaiola. Todos são comunistas a sua moda, e estão realizando a República de Platão com um rei filósofo na pessoa de uma mulher: Dona Benta (LOBATO, 1959, p.287).

Na conjuntura política em que estamos inseridos, revisitar uma Literatura Infantil que explora e ilustra a democracia, a igualdade e a diversidade entre as personagens, em prol de um Brasil justo e igualitário, é essencial para fortalecer nossas lutas diárias. A citação acima e a leitura desse trecho para as crianças direcionam a seta para a possibilidade da formação humana do ser em construção.

2.3 Tia Nastácia, uma educadora popular

Tia Nastácia é uma empregada do *Sítio*, que cuida dos afazeres domésticos. Em razão do tempo histórico, fica subentendido o fato de a mesma ser, provavelmente, uma escrava liberta que continuou na fazenda depois da obtenção da alforria, pela afinidade com *Dona Benta* e mesmo por não ter família e condição de ir para a cidade. A personagem é negra, possui algumas características ressaltadas por causa de sua origem africana, como, por exemplo, sua fé em Deus e o temor das coisas que desconhece.

Dotada de sabedoria popular, *Tia Nastácia* conhece as lendas folclóricas e é devota de Deus. Impressiona-se, facilmente, com o desconhecido e as crianças, muitas vezes, aproveitam-se deste medo. Frequentemente ágil em defender sua cozinha e as crianças com uma vassoura sempre à mão, espanta aproveitadores, como, por exemplo, o gato “fênix” que aparece no *Sítio*. Muitas vezes, a descrição da forma física, em geral e de seu jeito de caminhar, falar e agir, em específico, é carregada de impressões da época na qual o livro foi escrito e da própria interpretação que Monteiro Lobato tinha de pessoas de etnia africana, o que,

todavia, não deprecia a obra. Porém, constitui-se em uma ferramenta adicional de discussão para o professor ou para o currículo escolar trabalharem sobre questões de racismo que entrecruzam problemas sociais tão presentes em nossa sociedade:

Assim, da mesma forma como a negra cozinheira e a sábia avó não se igualam enquanto contadoras de histórias, também não se equiparam, na obra lobatiana a cultura letrada erudita e a cultura oral popular. Se Lobato subverte, em suas histórias infantis, a hierarquia adulto/criança, o mesmo não sucede às hierarquias branco/negro, erudito/popular, letrado/oral (LAJOLO, 2009, p. 377).

Na obra *Histórias de Tia Nastácia* (1937), Monteiro Lobato apresenta como temática central a cultura popular brasileira. As crianças conhecem aspectos culturais do Brasil a partir dos contos populares do folclore nacional. Na maior parte das obras, a atividade de *Tia Nastácia* é restrita à cozinha e mesmo quando não está no *Sítio do Picapau Amarelo*, ela é sempre identificada por meio de seus dotes culinários. E, nesta obra, ocupa o lugar de *Dona Benta* e faz a contação de histórias para as crianças. Mostra-se como a detentora do conhecimento das histórias de cultura popular oral. *Tia Nastácia* é a porta-voz do povo, ao contar as histórias para as crianças.

A personagem representa toda a sabedoria popular do povo brasileiro. A partir da História Oral tradicional, difundida em nosso país pelos indígenas e também pelos africanos que aqui chegaram e constituíram a base da nossa cultura, a oralidade demonstra seu valor. Desde a colonização, transmitindo seus valores de geração em geração, por meio da contação de histórias, citando principalmente a origem de seus ancestrais, a História Oral ensinou às novas gerações questões valiosas para a construção de seres humanos éticos, críticos e atuantes em uma sociedade.

A Filosofia Intercultural reivindica para si a possibilidade de tratar dos temas ligados à superação do privilégio histórico da cultura filosófica europeia e pode se tornar um importante ponto de apoio para a tese que estamos desenvolvendo. Em meio a isto, questionamos acerca de um pertinente dilema para os/as docentes de Filosofia: devemos ensinar a Filosofia pela História da Filosofia ou através do filosofar? Conforme interpretamos, pela maneira com que Lobato escreveu a saga,

ressaltamos o fato da Filosofia Intercultural extrapolar essa dualidade do modo de ensinar Filosofia, pelo Filosofar e pela História da Filosofia:

Em muitos dos seus trabalhos (...) Lipman enfatiza a distinção entre filosofia e filosofar, entre a filosofia como sistema ou teoria e ela como prática, como fazer. É essa última que Lipman tenta levar às crianças. Trata-se de fazer com que elas pratiquem a filosofia, a façam, a exerçam, a vivenciem. Claro que, nessa prática, a filosofia como teoria, como conjunto de pensamentos, está presente. Por isso, Lipman fez uma reconstrução da história da filosofia para que ela pudesse ser experienciada pelas crianças. Porque, segundo Lipman, não se pode propriamente filosofar sem filosofia, não é possível fazer boa filosofia sem o contato com aquilo que a filosofia tem produzido de melhor, pelo menos nos vinte e cinco séculos de história no Ocidente (KOHAN, 2008, p. 17-18).

A simples representação da personagem *Tia Nastácia* aponta para o fato de sua índole servir ao outro, pois é ela quem cuida de todos, preocupando-se com a alimentação, com as roupas, com a limpeza da casa, com a higiene pessoal e do ambiente, que protege os demais com os recursos disponíveis (vassoura), mas que tem muito medo daquilo que desconhece, principalmente quando se trata de seres sobrenaturais ou de divindades. *Tia Nastácia* tem medo do desconhecido por ter pouco saber do mundo letrado, sua fé em Deus é sua grande ferramenta para enfrentar as adversidades que há no *Sítio do Picapau Amarelo*. Entre os filósofos, essas figuras e personagens de retaguarda também estão presentes: basta que recordemos o mordomo de Kant ou a serva fiel de Jean-Jacques Rousseau, Thérèse Le Vasseur, que, depois, será sua esposa e a mãe de seus cinco filhos. Vale lembrar o papel coadjuvante da mãe parteira de Sócrates e de sua esposa Xântipe ou Xantipa.

A negritude acentuada nas descrições da personagem, sua representatividade e até mesmo os aspectos emocionais mostram a percepção do autor diante de pessoas negras. Em alguns livros, *Tia Nastácia* é colocada em situações que enfatizam a desvalorização da etnia africana em comparação com a branca. Em repetidas situações, percebemos que a cultura de *Tia Nastácia* é representada como sendo inferior em relação à cultura de *Dona Benta* e, na maioria das vezes, a justificativa é pelo fato de *Tia Nastácia* não ter sido alfabetizada, não possuir o conhecimento do que está escrito, apenas o conhecimento oral e geracional. De menor valor diante do conhecimento

sistemático intelectual que *Dona Benta* e o *Visconde* possuem é a sabedoria de *Tia Nastácia*:

Histórias da Tia Nastácia é uma obra que parece, à primeira vista, ter um interesse puramente lúdico – entreter os leitores com um conjunto de histórias circulantes na tradição oral brasileira. No entanto, quando analisada do ponto de vista de sua ordenação literária, bem como dos comentários de *Dona Benta*, elucidando a origem das histórias e a forma de sua transmissão, salienta-se seu viés pedagógico (LOBATO, 2009, p. 388).

Nesse livro, *Tia Nastácia* conta para os personagens do *Sítio do Picapau Amarelo* histórias do folclore brasileiro. As crianças e a boneca *Emília* debocham de suas narrativas, alegando que elas são inferiores, com menores atrativos do que as relatadas por *Dona Benta*. Abrem, assim, discussões fundamentais das ideologias presentes no imaginário das gerações que cresceram ouvindo a inferioridade do negro em relação ao branco:

Por isso, considera Platão, deve-se cuidar de todos os detalhes da educação das crianças. Elas são tão importantes, não pelo que são, mas pelo que podem ser. A educação deve garantir, nesse paradigma, que elas possam ser os adultos que queremos que sejam (KOHAN, 2008, p. 13).

Outro ponto a ser destacado é o fato de a cultura oral ser desconsiderada na escola como forma de se construir conhecimento. Em geral, é extremamente valorizada a ênfase da escrita enquanto constituição de um saber. Nega-se ou inferioriza-se o saber popular da grande massa para reconhecer apenas o saber científico e a cultura de uma parte pequena da população, pois acredita-se que quem detém um conhecimento erudito é sábio. Tal fato ainda é recorrente em nossa atualidade, visto que, por diversas vezes, o professor despreza o conhecimento cotidiano do aluno (senso comum, não científico) para ensinar o conhecimento específico da escola, sem relacionar as necessidades diárias deste aluno com a aprendizagem sistemática apresentada no currículo escolar. O aluno, por si só, normalmente, não consegue fazer as relações ou estabelecer conexões necessárias entre o cotidiano e a aprendizagem da escola e, por isso, sente-se deslocado daquele ambiente que, ao invés de aproximá-lo da sociedade, o rejeita e o distancia da possibilidade de ir além do mundo no qual está inserido.

No século XX, a escola foi pensada enquanto possibilidade de ascensão social e como lugar alvissareiro que permitiria à criança um amplo mundo, muito além desse em que está inserida, fornecendo novos conhecimentos e possibilidades de um futuro melhor. Em nossa atualidade, a escola, muitas vezes, é desestimulante para a classe trabalhadora, visto que o ensino nas redes carrega o intuito de instruir para o trabalho e não para a vida, sem permitir ou oportunizar um avanço significativo de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades para melhorar a qualidade de vida das crianças. O ensino reproduz a sociedade vigente:

O “procedimento” é endossado por várias personagens, dentre as quais Tia Nastácia. Vem, pois, da cozinheira negra o apoio às formas renovadas de ensino, em detrimento das propostas mais conservadoras que recorriam à punição física como único meio de garantir a aprendizagem (LOBATO, 2009, p. 382).

Contar as histórias folclóricas do Brasil com personagens representantes de características populares faz acontecer uma valorização de nossa cultura, da nossa floresta, de nossa flora, de nossos animais. Seus conhecimentos são diferentes dos saberes eruditos de *Dona Benta* e dos saberes científicos do *Visconde de sa* e importantíssimos para a formação humana das personagens infantis, visto que coloca em evidência o reconhecimento do Brasil enquanto palco de conhecimentos e saberes tão importantes quanto aqueles da Europa ou dos Estados Unidos da América.

Outro aspecto fundamental a ser explorado a partir do perfil dessa personagem é o cuidado com o espaço doméstico como lugar de recolhimento e também o fato de ser o primeiro espaço para se pensar as mudanças universais, evidenciando o quanto a mulher presente no ambiente doméstico foi/é fundamental para todos os avanços científicos e históricos no Brasil e no Mundo:

O Rei Carol, depois de cochichar com o General de Gaulle, prosseguiu no seu discurso.

–Só conheço – disse ele – duas criaturas em condições de representar a humanidade, porque são as mais humanas do mundo e também são grandes estadistas. A pequena república que elas governam sempre nadou na maior felicidade.

Mussolini, enciumado, levantou o queixo.

–Quem são essas maravilhas?

–Dona Benta e tia Nastácia – respondeu o Rei Carol – as duas respeitáveis matronas que governam o Sítio do Picapau Amarelo, lá na

América do Sul. Proponho que a Conferência mande buscar as duas maravilhas para que nos ensinem o segredo de bem governar os povos. – Muito bem! – aprovou o Duque de Windsor, que era representante inglês. – A Duquesa me leu a história desse maravilhoso pequeno país, um verdadeiro paraíso na terra, e também estou convencido de que unicamente por meio da sabedoria de Dona Benta e do bom senso de tia Nastácia o mundo poderá ser consertado. No dia em que o nosso planeta ficar inteirinho como é o sítio, não só teremos paz eterna como a mais perfeita felicidade (LOBATO, 1968k, p. 194).

2.4 Uma interpretação filosófica da saga infantojuvenil de Monteiro Lobato

A obra *Reinações de Narizinho* foi escrita em uma primeira versão para uso didático em sala de aula em 1921. Depois, como Literatura, em 1931, tornou-se a precursora do livro *O Sítio do Picapau Amarelo*. Foram muitas as personagens criadas por Monteiro Lobato que fazem parte de suas obras e as quais são bem conhecidas no universo infantil: *Emília* – a boneca de pano falante; *Pedrinho*; *Narizinho*; o *Visconde de Sabugosa* – é um sábio; *Dona Benta* – a avó de *Pedrinho* e de *Narizinho*; *Tia Nastácia* – empregada negra da família, o *Marquês de Rabicó* - um porco que também fala, dentre outros.

No livro, há várias histórias curtas, como episódios. A obra não apresenta uma longa narrativa, como em um romance. Dentre os enredos das histórias, há alguns completamente originais, e outros com junções de histórias infantis já conhecidas, ou com histórias baseadas no folclore brasileiro.

Além disso, as histórias perpassam a Literatura Infantil de La Fontaine (1621-1695) quando, por exemplo, os meninos viajam para o *Mundo das Maravilhas*, através do efeito do *pó de pirlimpimpim*, oportunidade em que conhecem os fabulistas Esopo (620 a.C-564 a.C.) e La Fontaine, e acabam resgatando o *Burro Falante* e o levando para morar no *Sítio do Picapau Amarelo*.

O livro *Reinações de Narizinho* destacou-se na Literatura Infantil e ficou conhecido como o melhor da obra de Monteiro Lobato, consagrando-o como um dos mais importantes autores da Literatura Infantil brasileira. Além disso, mantinha forte relação com a linguagem, com a realidade social e política da época. Hoje em dia, é criticado por alguns pela abordagem “preconceituosa” em relação à negra *Tia Nastácia*, conforme já mencionamos.

O *Sítio* está localizado no Brasil em um local ímpar e inusitado e, ao mesmo tempo, possui todos os componentes da singularidade do povo brasileiro. A natureza que está presente no espaço tem toda uma estrutura de autossustentação, como por exemplo, a produção do próprio alimento. No espaço do sítio, existe um rio que corta a propriedade ajudando os integrantes a terem, desde a água para o consumo próprio, até a produção dos alimentos. Há uma diversidade de vegetais (milhos, verduras, legumes), árvores frutíferas (jaboticabeiras, jacas, mangas) e os animais (vacas, cabritos, porcos, galinhas, abelhas, vespas, tatu, rinoceronte, jacaré, peixes, aranhas, gatos, entre outros):

As personagens que compõem as aventuras têm suas características bem diversificadas e suas funções singulares e distintas dentro da obra, permitindo uma interação e identificação do leitor desde as primeiras páginas até o final da Saga lobatiana. **É o Sítio do Pica-Pau Amarelo é o espaço onde prevalecem os sentidos: cheiro, sabor, cor, tato e sons emanados com o conhecimento.** O ambiente do Sítio nos permite explorar nossos sentidos, no decorrer das histórias e das aventuras... (LOBATO, 1970, p.169, grifos meus).

A educação proposta por Lobato no *Sítio do Picapau Amarelo* é marcada pelo realismo/naturalismo/positivismo e coerente com as teorias que despontavam no Brasil neste período de sua consolidação. Lobato, enquanto literato escritor de livros de literatura infantojuvenil, demonstra a possibilidade de aprendizado do Ensino de Ciências, tendo a Filosofia como coadjuvante ou como elemento de reflexão. Em suma, o conjunto ideológico da obra infantil de Monteiro Lobato carrega a influência do tempo histórico e a demarcação ou delimitação de um contexto social de uma época que também é abordada nos textos lobatianos.

2.4.1 Algumas obras de Monteiro Lobato

2.4.1.1 *Reinações de Narizinho*

No primeiro livro da saga infantil de Monteiro Lobato, *Reinações de Narizinho*, em suas primeiras páginas, é facilmente visualizada a apresentação de uma avó, uma senhora com mais de 60 anos, a qual ficava na frente de uma varanda com uma cestinha de costura a tiracolo e um par de óculos de ouro na ponta do nariz. Algumas pessoas, ao passarem em frente à propriedade, tinham

uma falsa impressão de que *Dona Benta* vivesse triste e sozinha no *Sítio do Picapau Amarelo*. Enganavam-se, pois essa senhora vivia em companhia de seus netos, ensinando-os a serem cidadãos atuantes na sociedade com princípios fundamentais: a virtude, a honra, a compaixão, a ética, o amor à sua pátria, bem como o respeito a todos sem distinção entre os gêneros, entre as etnias, entre as idades, com princípios de valorização da natureza e de nunca se utilizar da boa-fé de outra pessoa para seu benefício próprio.

Na “orelha” dos livros de Monteiro Lobato, editados pela *Editora Globinho* (2014), consta a circunstância de *Narizinho* morar no *Sítio* em companhia de sua avó e de uma antiga empregada da família cercada pela mata Atlântica. Em função de termos um forte elo com a proposta educacional de Jean-Jacques Rousseau para a personagem *Sofia*, no *Livro V*, da obra *Emílio ou da Educação*, no qual uma das perspectivas educacionais da menina deveria acontecer no lar, no campo, com a família, com certa liberdade e contato com a natureza, primando pela Educação naturalista, nos acostumamos com um tipo de leitura de paisagens e narrativas um tanto bucólicas. Tais narrativas rousseauianas são, ao mesmo tempo, pragmáticas, em termos de pensarmos uma Educação mais próxima dos interesses infantis. Nos currículos de Ensino de Filosofia para crianças, em relação interdisciplinar com áreas como a Geografia, podem ser sugeridos passeios com os pequenos para este contato alargado com a natureza:

A educação da menina acontece no seio de sua família, onde ela aprende a gostar dos serviços domésticos, a cuidar de seus irmãos, costurar suas roupas, agradar aos homens de sua família, honrar seu pai. A educação é voltada para sempre auxiliar os homens em suas ações, provocando-os à reflexão sobre as suas atitudes e a cuidar destes quando sofrerem alguma frustração. Com estes preceitos sobre educação, ambos serão felizes sem que haja um sentimento de desigualdade, mas de complementaridade entre eles (PROENÇA, 2017, p. 75).

A Educação fornecida à *Lúcia* é pautada pela expectativa dos ideais das ações esperadas que a mulher desempenhe. No início do século XX, com sete anos, *Narizinho* “já sabe fazer uns bolinhos de polvilhos bem gostosos” (LOBATO, 1968a, p. 3). Ao ser citada já nas primeiras páginas, a menina tem como característica salientada o fato de, apesar de sua pouca idade, já saber cozinhar. Acentuo o fato de sua apresentação referir-se principalmente às suas habilidades

na cozinha serem descritas como um traço marcante na Educação da menina. Trata-se de uma questão naturalmente aceita e compatível com sua constituição nos papéis de futura esposa e de mãe.

A obediência da menina às pessoas mais velhas é algo importante em sua Educação, precisa acontecer independente de suas atividades. Mesmo em seu divertimento, quando é anunciado que sua avó a chama, instantaneamente a brincadeira cessa e ela vai verificar, sem reclamar, o pedido de sua avó:

Não há peixe do rio que não a conheça; assim que ela aparece, todos acodem numa grande fome. Os mais miúdos chegam pertinho; os graúdos parecem que desconfiam da boneca, pois ficam resabiados, a espiar de longe. E nesse divertimento leva a menina horas, até que Tia Nastácia apareça no portão do pomar e grite na sua voz sossegada:
- Narizinho, vovó está chamando! (LOBATO, 2004, p. 4).

Transcrevo tal passagem para que possamos conversar com o filósofo Jean-Jacques Rousseau e com sua proposta de Educação voltada para a menina: “Acostumai-as a serem interrompidas no meio de suas brincadeiras e levadas a fazer outras coisas sem reclamar” (ROUSSEAU, 2014, p. 536). Nessa Educação naturalista, mesmo quando interrompida de suas atividades de divertimento, a menina não protesta contra as ordens recebidas pelos adultos, mesmo que se sinta prejudicada com a ordem recebida. Os conceitos de disciplina e de autoridade poderiam ser “administrados” aqui no contexto de uma aula de Filosofia. Lorieri (2002, p. 73) menciona “ (...) a necessidade de saber escolher os contextos para o trabalho filosófico [aqui] proposto”. O filósofo John Locke (1632-1704) também é convidado a participar dessa interação e de diálogos filosóficos, por conta de suas teorizações sobre liberdade e disciplina como “dispositivos” de uma razão liberal.

No livro *Reinações de Narizinho*, as personagens são apresentadas para os leitores quando *Narizinho* explora o *Sítio* conhecendo o *Príncipe Escamado* no lago. Trata-se de um peixinho importante para o enredo das demais aventuras. O príncipe governa o *Reino de Águas Claras* com muita sabedoria e leva *Lúcia* para conhecê-lo.

Narizinho explora o reino de *Águas Claras*, destaca aspectos importantes da organização do local e, no jantar, aprecia a arrumação da mesa à maneira de

como uma mulher de boa educação deve aprender e agir. As sardinhas são as responsáveis no reino de limpar, de organizar e arrumar o Palácio. As aranhas são as melhores costureiras de todo o reino e tecem roupas com rapidez. Todas essas reflexões nos remetem a cogitações sociológicas na direção da definição dos papéis sociais que cada sujeito desempenha e tem aptidão para desempenhar na sociedade. Dependendo da situação ou condição de reflexão dos jovens com quem estamos trabalhando, cabem reflexões a respeito, mencionando uma teorização a partir de Émile Durkheim (1858-1917).

No reino, temos o *Doutor Caramujo*, um médico que cuida de todos os bichos doentes. “(...) Ele tem umas pílulas que curam todas as doenças, exceto quando o doente morre” (LOBATO, 1968a, p.18). Por esse fato, *Narizinho* procura o médico para curar a mudez de sua boneca. Há um contratempo e *Emília* toma uma pílula falante receitada pelo doutor. Começa, então, a falar sem parar, após a ingestão da pílula, com a cura da chamada “fala recolhida”.

Emília é considerada por *Narizinho* como um gênio teimoso e asneirenta por natureza: “As ideias de vovó e tia Nastácia a respeito de tudo são tão sabidas que a gente já as adivinhas antes que elas abram a boca. As ideias de *Emília* hão de ser sempre novidade” (LOBATO, 1968a, p.29).

No livro, é mostrada a simplicidade do *Sítio* e a riqueza de aprendizagem que a natureza e os animais transmitem à *Narizinho*. A conduta democrática de *Dona Benta* de não impor nada a nenhum habitante do *Sítio* proporciona harmonia e favorece aprendizagens de seus netos e a formação humana desses futuros cidadãos. Acompanhando Kant e Dewey, “que não recusavam o trabalho de ensino com os conteúdos” (LORIERI, 2002, p. 76) pressentimos que os temas citados acima podem ser trabalhados com proposta de reconstrução de um conhecimento necessário e de acordo com a situação-problema em que se encontram os estudantes. Democracia e respeito com a natureza seriam os conceitos a serem trabalhados a partir da leitura deste trecho da obra *Reinações de Narizinho*.

Vale lembrar o fato de *Lúcia* morar no *Sítio* com a avó e *Tia Nastácia* e não ter interação com as pessoas da cidade. Por isso, seu primo *Pedrinho*, que mora

na cidade e vem ao *Sítio* visitar a avó *Benta* surpreende-se sempre com a esperteza da garota:

Pedrinho apeou-se, abraçou-a e não resistiu à tentação de ali mesmo abrir o pacote dos presentes para tirar o dela.

–Adivinhe o que trouxe para você! – disse, escondendo atrás das costas um embrulho volumoso.

–Já sei – respondeu a menina incontinenti. – Uma boneca que chora e abre a boca e fecha os olhos.

Pedrinho ficou despontado, porque era justamente o que havia trazido.

– Como adivinhou, Narizinho?

A menina deu uma risada gostosa.

– Grande coisa! Adivinhei porque conheço você. Fique sabendo, seu bobo, que as meninas são muito mais espertas que os meninos (LOBATO, 2004, p. 50).

O espanto de Pedrinho com a esperteza de sua prima justifica-se: “(...) apesar de viver na roça, estava se tornando mais esperta do que todas as meninas da cidade” (LOBATO, 2004, p. 51). O fato da menina não receber uma Educação institucionalizada pela escola e, mesmo assim, saber muitas coisas espanta seu primo.

Jean-Jacques Rousseau, que frequentemente citamos nesta tese, desejaria que os rapazes fossem educados sem colégios, pois a Educação seria sensata e honesta. Ressalta que o método educacional fornecido pela mãe às suas filhas é melhor do que o fornecida no colégio aos meninos. Nesse viés de pensamento, a Educação que *Narizinho* recebe no *Sítio*, de sua avó, *Dona Benta*, e de *Tia Nastácia*, juntamente com a natureza, livre para tornar-se uma mulher sem medos e sem vícios da sociedade, aproxima-se em muito da Educação pensada para a *Sofia* rousseauniana. *Lúcia* auxilia sempre *Tia Nastácia* nas atividades domésticas, aprendendo as funções essenciais exigidas de uma futura dona de casa da época. Ainda não estávamos no tempo histórico em que mulheres estudariam ou trabalhariam fora de casa. Entretanto, a igualdade de gênero – não podemos negar – está fortemente insinuada nas histórias do *Sítio*, por meio da ousadia contestadora de suas personagens femininas.

Os escritos de Lobato nos fazem pensar a respeito das questões da influência que temos dos contos de fada/fábulas estrangeiras que atravessam nossas experiências e vivências, principalmente quando falamos da América Latina, e do quanto nos foram impostos gostos e culturas. Em uma das aventuras,

Narizinho, Pedrinho e Emília viajam para o reino das Abelhas e, ao chegarem na colmeia, *Narizinho* admira-se com a organização:

- Já reparou, Emília, como é bem arrumado este reino? Uma verdadeira maravilha de ordem, economia e inteligência! Estive no quarto das crianças. Que gracinha! Cada qual no seu berço de cera, com pernas e braços cruzados, todas tão alvas, dormindo aquele sono gostoso... O que admiro é como as abelhas sabem aproveitar de modo que a colmeia funcione como se fosse um relógio. Ah, se no nosso reino também fosse assim... Aqui não há pobres nem ricos. Todos trabalham, felizes e contentes (LOBATO, 1968a, p. 69).

A admiração de *Lúcia* com toda a explicação da conduta da rainha com a colmeia é tanta que a fala de *Dona Benta* com relação a Rousseau é mencionada: “Narizinho, cada vez mais admirada da inteligência da rainha, murmurou ao ouvido da boneca: – Vê, Emília? Isto é que é falar bem! Até parece aquele filósofo que vovó às vezes lê, o tal Rou... Rousseau, creio” (LOBATO, 1968a, p. 71).

Durante suas aventuras ou fantasias, as crianças sempre recordam as falas de

Dona Benta e de *Tia Nastácia* para solucionar os problemas que ocorrem em viagens ou quando auxiliam seus amigos. O *Visconde de Sabugosa* costuma acompanhar as crianças e as ajuda. Vale lembrar que a amizade é um tema relevantíssimo para se trabalhar em Filosofia com as crianças em uma comunidade de investigação, como nos propunha Lipman (1995). Nisso, Sócrates, figura emblemática que inspira o Ensino de Filosofia, indica a metodologia do *dialogar investigativo*. Nas palavras de Marcondes (In: KOHAN, 2008, p. 56):

Para Sócrates o filosofar consiste em romper com a atitude comum, o domínio da opinião e das crenças recebidas, em que nos aferramos a uma visão das coisas que adquirimos pelos hábitos, que recebemos por ouvir falar, que incorporamos sem muitas vezes nos darmos conta disso.

Sabemos que na tradição filosófica clássica, a começar por Platão, a palavra *diálogo* traz a ideia da contraposição de ideias. Avançando para a Pedagogia brasileira contemporânea, Paulo Freire, em *Educação como prática da liberdade* (2018, p. 61-62), faz a distinção entre *diálogo* e *polêmica*. No caso de trabalharmos, por exemplo, com o conceito de *amizade* – na Literatura Infantil, esse conceito é essencial e rico em sentidos – podemos agir à maneira socrática, dialogando com as crianças, relacionando a narrativa de Lobato com o *amor à sabedoria*.

Emília é instruída por *Lúcia* a casar-se para tornar-se uma “mulher” de respeito, pois a criança não pode sair de casa, tem limites que uma mulher casada não tem. Entretanto, *Emília* não terá filhos para poder acompanhar Narizinho nas aventuras:

Emília fez cara feia e protestou. O meio de sossegá-la foi permitir-lhe seguir na frente do bando, para que pudesse “ir vendo as coisas antes dos outros”. Estava nascendo nela aquele espírito interesseiro que a ia tornar célebre nos anais da ciganagem (LOBATO, 1968a, p. 73).

Em outra passagem da obra, Lobato também aborda a temática em questão:

- Senhora Condessa, acho que é tempo de mudar de vida. Precisa casar, se não acaba ficando tia. Amanhã vem cá um distinto cavalheiro pedir a mão de Vossa Excelência (...).

Emília não se mostrava disposta a casar. Dizia sempre que não tinha gênio para aturar marido, além de que não via lá pelo sítio ninguém que a merecesse (..).

Emília ficou pensativa. Ser princesa era o seu sonho dourado e se para ser princesa fosse preciso casar-se com o fogão ou a lata de lixo, ela o faria sem vacilar um momento (LOBATO, 1968a, p. 81-82).

Emília aceita casar-se com *Rabicó*. Entretanto, só irá morar na mesma casa de *Rabicó* quando ele virar príncipe novamente:

- Vê, Emília? Além de príncipe, ele ainda é marquês. De modo que se você casar-se com ele começa já a ser marquesa e um dia virará princesa. Não pode haver futuro mais bonito para uma coitadinha que nasceu na roça e nem em escola esteve. Você vai ser a Gata Borralheira das bonecas! (LOBATO, 1968a, p. 84).

Durante o cortejo para o casamento de *Emília*, destaco algumas passagens que evidenciam o fato de *Lúcia* ter recebido uma Educação voltada para a vida doméstica. Além de saber que acaso *Emília* tivesse filhos não poderia participar de suas brincadeiras, ensina como a boneca precisa se comportar em sociedade:

- Emília, tenha modos! Não é assim que se trata um poeta. Você vai ser marquesa, vai viver em salões e precisa saber fingir, ouviu? (...).

Peço-lhe mil desculpas, senhor Vidro Azul! Emília tem a mania de ser franca. Nunca viveu em sociedade e ainda não sabe mentir. Não é aqui como o nosso visconde de Sabugosa, que fala, fala e ninguém sabe nunca o que ele realmente está pensando, não é, Visconde? (LOBATO, 1968a, p.90).

Na sequência, *Lúcia* segue explanando à *Emília*:

Isto não quer dizer nada. Rabicó é meio ordinário, não nego, mas com o tempo irá criando juízo e ainda acabará um excelente esposo. Depois, é

preciso não esquecer que qualquer dia ele vira príncipe e faz você princesa (LOBATO, 1968a, p. 94).

No decorrer dessa primeira obra, observamos o amadurecimento de *Emília* e uma explicação para a situação controversa de que um Sabugo de Milho possa vir a tornar-se um sábio. *Visconde de Sabugosa* ficou tanto tempo esquecido atrás da estante de livros de *Dona Benta* que, portanto, adquiriu todo o conhecimento dos livros. Chegou, inclusive, a ficar doente e necessitou da visita do *Doutor Caramujo*, que abriu sua barriga, retirou muitas letras e tentou curá-lo de sua sabedoria, mas não deu certo:

Mas não era nada disso. Era apenas o seguinte. O visconde havia encontrado um livro de Tri-go-no-me-tri-a velho que pertencera ao cônego Encerrabodes e Pedrinho pusera como calço dum dos esteios do circo. Tamanha foi sua satisfação, que arrancou o livro dali e saiu de braço dado com ele para um passeio pelos arredores. E por lá ficaram até o dia seguinte, a conversar sobre “senos” e “co-senos”.

- Como isso, se o doutor Caramujo havia curado o visconde da sua mania científica?

Muito simples. Havia curado, mas não havia curado completamente. Deixara em sua barriga algumas letras para semente e foi o bastante para que a festa de Pedrinho acabasse naquele fiasco. Não há nada mais perigoso do que semente de ciência (LOBATO, 1968a, p. 250).

Nessa primeira obra, temos não apenas a apresentação das personagens e a de marcação de suas características como também é possível traçarmos alguns pontos de evolução durante a saga. Narizinho é, como referida acima, uma menina criada para ser dona de casa como seria o esperado e planejado para a mulher em sua época. Entretanto, há vários momentos em que seu posicionamento apontam uma inquietação com as imposições de condições para ela e seu primo Pedrinho. Quando acontece alguma situação, a inquietação das personagens torna-se uma reflexão para o grupo e a Emília por ser uma boneca, ou seja, um objeto inanimado não sofria com imposições. Narizinho, por ser humana, necessitava ser disciplinada, pois era considerada desbocada e teimosa.

É importante retomar o que de alguma forma já mencionamos: o fato de que Lobato, antes de escrever suas obras adultas, encantou-se pelo filósofo alemão Nietzsche. Esse pensador foi fundamental para inspirar e impulsionar as escritas lobatianas. Nas obras infantis, temos, na personagem *Emília*, uma aproximação com a filosofia nietzschiana, já que a boneca questiona todas as

coisas no mundo, não aceita as verdades prontas sem antes conhecê-las perfeitamente e sempre tem um ângulo diferente para olhar o mundo e distorcer algumas situações a seu favor. Um traço de semelhança do *Visconde* com a figura de Auguste Comte, idealizador do Positivismo, é a forte tendência do Sabugo em direção à ciência. Estas são algumas aproximações consensuais na Literatura e na Filosofia. O paradigma científico, de alguma forma, é trabalhado na escola. No Ensino de Filosofia com crianças, pode-se fazer uma chamada aos Parâmetros Curriculares Nacionais (2021), que indicam o trabalho por meio de atividades atrativas e através das investigações científicas que, pela própria natureza, provocam a curiosidade infantil.

2.4.1.2 Viagem ao céu e o Saci

A aventura inicia falando do mês de abril como sendo o mês do descanso: “Era proibido fazer qualquer coisa. Era proibido até pensar. Os cérebros tinham de ficar numa modorra gostosa. Todos vivendo – só isso! Vivendo biologicamente, como dizia o Visconde” (LOBATO, 1968, p. 4). Em outra passagem, o autor comenta que é:

Uma história muito interessante. Já que o mês de abril é o mais agradável de todos, escolheram-no para o grande “repouso anual” - o mês inteiro sem fazer nada, parados, cochilando como lagarto ao sol! Sem fazer nada é um modo de dizer, pois que eles ficavam fazendo uma coisa agradabilíssima: vivendo! Só isso. Gozando o prazer de viver (LOBATO, 1968b, p. 3).

No abril daquele ano, o *Visconde de Sabugosa* não fazia parte do repouso, pois no final do livro *Reinações de Narizinho*, ele havia morrido na última aventura. Porém, *Emília* havia recolhido algumas partes suas e queria que *Tia Nastácia* o reconstruísse, visto que, sem o sábio, o *Sítio* ficaria desenxabido e todos recordavam dele com saudade:

Emília estava no repouso, com os outros, no momento em que o grande suspiro veio. Imediatamente, levantou-se e foi para aquele canto da sala onde guardava os seus ‘bilongues’; abriu a famosa canastrinha e de dentro tirou um embrulho em papel de seda roxo. Desfazendo o embrulho, apareceu um toco de sabugo muito feio, depenado das perninhas e braços, esverdeado de bolor. Eram os restos mortais do Visconde de Sabugosa! Emília olhou bem para aquilo, suspirou profundamente e, segurando-o como quem segura vela na procissão, foi em procura dos meninos.

–Está aqui o sagrado toco do Visconde – disse Emília – aproximando -se e sempre a segurar o pedaço de sabugo com as duas mãos. Vou pedir a tia Nastácia que bote as perninhas, os braços e a cabeça que faltam.
–Hoje? Que ideia! – exclamou a menina.
– Hoje, sim – afirmou Emília. – Tia Nastácia está ‘largateando’, mas negra velha não tem direito de repousar.
Narizinho encarou-a com olhos de censura.
–Malvada! Quem neste sítio tem mais direito de descansar do que ela, que é justamente quem trabalha mais? Então negra velha não é gente? Coitada! Ela entrou no lagarto ontem. Espere ao menos mais uns dias.
–Não. Há de ser hoje mesmo, porque estou com um nó na garganta de tantas saudades desta peste – teimou Emília com os olhos no toco. – E fazer um Visconde novo não é nenhum trabalho para ela – é até divertimento. A diaba tem tanta prática que mesmo de olhos fechados, dormindo, arruma este (LOBATO, 1968b, p. 6-7).

Tia Nastácia “debulhou uma bela espiga de milho vermelho para obter um sabugo novo e teve a luminosa ideia de deixar uma fileira de grãos, de alto a baixo, a fim de servirem de botões” (LOBATO, 1968b, p.11). O novo *Visconde* ficou diferente do antigo e *Emília* ficou chateada, chamando-o de falsificado. Para acalmar os ânimos de *Emília*, *Lúcia* propôs que ele fosse transformado em explorador africano, conforme segue:

– E que nos adianta banqueiro aqui? – observou Narizinho. – Melhor transformá-lo em explorador africano, como aquele Dr. Livingstone de quem vovó tanto fala, o tal que andou anos e anos pelo centro da África procurando as origens do Nilo. Basta trocar essa cartola por um chapéu de cortiça com fitinha pendurada e vesti-lo num fraque de xadrez. Eu tenho um retalho que serve, daquele meu vestido escocês (LOBATO, 1968b, p. 11).

Tal ideia agradou à *Emília*. Porém, o novo sabugo era muito sério e tinha como religião o protestantismo, andando sempre com sua bíblia. *Tia Nastácia*, apesar de tê-lo criado, sempre que passava por perto, fazia o sinal da cruz. Entretanto, mesmo com receio de sua própria criação, quando o Sabugo foi atacado por um frangote enquanto lia sua bíblia, ela o defendeu:

– Deixa estar, mal-educado! – berrou ela furiosa. –Assim que crescer mais, eu te pego e prego na caçarola – e o senhor doutor aqui há de comer a moela. Desrespeitar desse modo uma criatura de tanta sabedoria, que não faz mal a ninguém e vive quieto no seu canto lendo a Bíblia! É ser muito sem compreensão das coisas ... Credo! –E tia Nastácia deu um tapa na boca porque achava inconveniente pronunciar essas palavras perto dum protestante.
Desde esse dia, o Dr. Livingstone ganhou um medo horrível às aves. Bastava que uma galinha cacarejasse no terreiro, ou um galo cantasse lá longe para que o seu coraçãozinho batesse apressado, enquanto, com mãos trêmulas, ele fechava o fraque de xadrez em defesa dos oito botões restantes.

– Vejam – disse um dia Pedrinho. Este nosso Dr. Livingstone tem cara de não ter medo de leão, nem de rinoceronte, nem de leopardo nem de nenhuma fera africana. Mas, a gente percebe que tem um medo horrível de qualquer ave das que não sejam de rapina. Sendo de rapina, isto é, das que só comem carne, ele não dá a menor importância, nem que seja um monstruoso condor dos Andes. Mas se é ave das que comem milho, ah, o medo dele é como o de vovó com as baratas. Se vê uma galinha, empalidece; e quando um galo canta, o seu coraçãozinho pula dentro do peito como um cabritinho novo (LOBATO, 1968b, p. 14-15).

Com o novo *Visconde*, a vida no *Sítio* voltou aos eixos. Em uma noite, *Dona Benta* fica de olho nas estrelas enquanto balança-se em sua cadeira. As crianças se aproximam, mas não entendem o porquê de ela olhar tanto para o céu. *Pedrinho* a indaga dizendo que não via nada, além de estrelas. *Dona Benta* falou que as estrelas eram metade do Universo e que os astrônomos passam suas vidas a estudá-las. *Narizinho* questionou o que é um sábio:

– Os sábios, meninas, são os puxa-filas da humanidade. A humanidade é o rebanho imenso de carneiros tangidos pelos pastores, os quais metem a chibata nos que não andam como eles pastores querem, e tosam-lhes a lã e tiram-lhes o leite, e os vão tocando para onde convém a eles pastores. E isso é assim por causa da extrema ignorância ou estupidez dos carneiros. Mas entre os carneiros, às vezes, aparecem alguns de mais inteligência, os quais aprendem mil coisas, adivinham outras e depois ensinam à carneirada o que aprenderam – e desse modo vão botando um pouco de luz dentro da escuridão daquelas cabeças. São os sábios (LOBATO, 1968b, p. 18).

Dona Benta explica para as crianças que, antigamente, os pastores queriam que seus seguidores vivessem em plena ignorância. Portanto, faziam de tudo para calar os sábios, inclusive matando-os e queimando em fogueiras. Assim, ela contou um pouco sobre Galileu, que afirmava que a terra girava em torno do Sol. A forma como a vovó ia conduzindo a conversa com as crianças seria à moda socrática. Ensinava seus discípulos, sem afirmar que sabia das coisas, mas explicava contando situações:

– Antigamente, os pastores tudo faziam para manter a carneirada na ...
– Ah, meus filhos, eu até nem gosto de pensar que os sábios têm sofrido pelos séculos afora... Aquela coitadinha da Hipácia, por exemplo
– Quem era ela, vovó? – quis saber menina.
– Hipácia foi uma sábia grega nascida em Alexandria no ano 370. Não só muito culta, como de grande beleza. O pai educou-a muito bem e depois mandou-a aperfeiçoar-se em Atenas, que era a Paris do mundo antigo. De volta a Alexandria, Hipácia abriu uma escola onde ensinava as grandes ideias de Sócrates e Platão. Tornou-se queridíssima do povo, sobre o qual derramava onda de sabedoria. Pois sabe que aconteceu com a coitada?
– Casou-se e... - ia dizendo Emília, mas Narizinho tapou-lhe a boca. Que foi, vovó?

– Matarem-na! Um grupo de capangas, instigados por um tal bispo Cirilo, atacou-a na rua, matou-a e esquartejou-a.
Os quatro coraçõezinhos ali presentes pulsavam de indignação. Dona Benta continuou:
– E Sócrates, que foi um dos maiores iluminadores da ignorância dos carneiros, os pastores da época obrigaram-no a beber cicuta, um veneno horrível. E Giordano Bruno? Ah, este foi queimado vivo numa fogueira, no ano de 1600 – sabe por quê? Porque era verdadeiro sábio e estava iluminando demais a escuridão dos carneiros.
Dona Benta deu um suspiro.
– Pois, minha filha, contam-se por centenas de milhares os mártires da fogueira, E quase sempre por isso: enxergar mais do que os outros e ensinar os ignorantes. Por felicidade minha, eu vivo nesse nosso abençoado século. Se eu vivesse na Idade Média, já estava assada numa boa fogueira – e também vocês, pelo crime de terem aprendido comigo muita coisa. Até Quindim ia para a fogueira como feiticeiro, se os pastores soubessem daquele passeio gramatical que fez com vocês.
– Porque apesar de todas as perseguições os sábios foram abrindo a cabeça dos carneiros, e os carneiros já não deixam que os pastores queimem os seus mestres da ciência. Mas mesmo assim, volta e meia um Sábio vai para o beleleu, destruído pelos pastores. Não os queimam vivos, é verdade, mas prendem-nos em cárcere e às vezes até o fuzilam. Ou então perseguem-se de outras maneiras, tornando-lhes a vida difícil. Em todo caso, já melhoramos bastante, e a prova temos aqui em nós mesmos: estamos vivos! (LOBATO, 1968b, p. 19-21).

Nesse curto trecho de leitura, o destaque é para a quantidade de figuras históricas citadas e explicadas às personagens infantis, de modo simples e de acordo com sua curiosidade. Os assuntos considerados inadequados, como, por exemplo, mortes e assassinatos, foram tratados com naturalidade, e a reação das crianças demonstra empatia e compaixão diante das situações ali expostas: “Se Sócrates não mostra uma relação tão forte com esse passado, Lipman se situa como continuador dessa tradição e considera o contato com a história da disciplina uma dimensão insubstituível do diálogo filosófico” (KOHAN, 2008, p. 23).

As conversas, conforme podemos perceber, têm o diálogo como base e o respeito como premissa entre todos os participantes. *Dona Benta* recebe a admiração das crianças não por ser autoritária ou por aparentar deter todo o conhecimento do mundo, mas pela forma como ensina aos seus netos, possibilitando que interajam nos assuntos, sem desqualificar fala alguma como algo menor ou a ser depreciado. Suas ações pedagógicas são condizentes com os preceitos rousseauianos: “nunca forçamos nosso aluno a prestar atenção” (ROUSSEAU, 2014a, p. 219).

Dona Benta permite-se aprender com seus netos e ensina as crianças a distinguir algumas constelações como, por exemplo, o *Cruzeiro do Sul*, como uma referência de direção quando estiverem perdidos. Cita os planetas, assunto pelo qual *Pedrinho* muito se interessou. As crianças ficam horas com ela e ali aprendem a respeito de constelações, bússolas e sobre as civilizações antigas.

Vale lembrar que, no episódio com o Novo Sabugo, crente do protestantismo que porta sua Bíblia, a questão relativa ao medo pode ser trazida ao diálogo com as crianças. De uma maneira, em Filosofia, quando se menciona o tema do medo, recordamos o pensador Thomas Hobbes (1588-1679) para quem o medo é elemento impulsionador e de transição do estado de natureza para o estado civil ou político. O/a mediador/a da classe, ao lecionar Filosofia, pode sugerir que as crianças relatem do quê sentem medo, para que possa sugerir formas de enfrentamento daquilo que as amedronta. De forma análoga, problemáticas relativas à religião podem ter formas de abordagem em sala de aula de Filosofia para/com crianças.

De volta ao *Sítio*, surge a ideia de fazerem uma viagem ao céu. *Pedrinho* ainda tinha o pó do *pirlimpimpim* que restou da viagem ao *País das Fábulas*, aventura essa que levou *Dona Benta* para tal lugar encantado. Dessa feita, decidiram que *Tia Nastácia* deveria acompanhá-los, substituindo *Dona Benta*. Ocorre que, da última vez, a avó havia passado mal e teve contratempos de saúde.

Tia Nastácia temia o novo e, quando chegou na Lua, sentia que estava tendo um sonho. O primeiro encontro das crianças foi com *São Jorge*, que aprendeu muitas coisas novas sobre a Terra. *Tia Nastácia*, com suas habilidades culinárias, foi requerida por *São Jorge* para a cozinha, enquanto as crianças foram aventurar-se em outros planetas. Durante a viagem, *Pedrinho* lembra de falas de sua avó e é reconhecido pela turma como inteligente.

Enquanto as crianças aventuram-se na via Láctea, *Dona Benta* está sozinha no *Sítio do Picapau Amarelo* e não sabe onde encontrar as crianças. Tal preocupação acontece até o momento em que recebe a visita de alguns astrônomos brasileiros em seu *Sítio*, preocupados que estão com a bagunça que

as crianças fazem no espaço. Mencionam o quanto isso poderia interferir no Universo como um todo. Ao saber onde seus netos encontram-se, a boa velhinha dirige-se ao gradil da varanda e grita com toda a força para *Pedrinho*, *Narizinho* e *Emília* descerem do céu. Os meninos ouvem a gritaria de *Dona Benta* e voltam rapidamente para o *Sítio*, com muitas novidades para contar sobre a aventura na via Láctea. Lobato concede à história, nesse episódio, o retrato da relação de *Dona Benta* como preceptora das crianças, por meio de uma formação integral, interdisciplinar e reflexiva, com o "toque" da disciplina sempre presente. Vale ressaltar que o modelo educacional proposto pela personagem da avó ocorre em espaços pedagógicos não formais, abdicando da sala de aula convencional. Desta forma, a figura da preceptora lembra-nos, em uma possível analogia, da fisionomia de uma escola peripatética, do modelo de Educação rousseauiano e, contemporaneamente, dos "círculos de cultura" freirianos.

2.4.1.3 *Emília no País da Gramática*

Dona Benta ensina Gramática a *Pedrinho*, que teima e reluta um pouco. O garoto, porém, cede, após as explicações de sua avó, que não faz imposições aos netos. O grupo do *Sítio* preconiza sempre o diálogo. com o fito de alcançar suas decisões:

- Maçada, vovó. Basta que eu tenha de lidar com essa caceteação lá na escola. As férias que eu venho passar aqui são só brinquedo. Não, não, não...

- Mas, meu filho, se você apenas recordar com sua avó o que andava aprendendo na escola, isso valerá muito pra você mesmo, quando as aulas se reabrirem. Um bocadinho só, vamos! Meia hora por dia. Sobrariam ainda vinte e três horas e trinta minutos para os famosos brinquedos.

Pedrinho fez bico, mas afinal, cedeu; E todos os dias vinha sentar-se diante de *Dona Benta*, de pernas cruzadas como um Oriental, para ver explicações de gramática.

- Ah, assim, sim! Dizia ele. Se meu professor ensinasse como senhora, a tal gramática até virava brincadeira. Mas o homem obriga a gente a decorar uma porção de definições que ninguém entende: ditongos, fonemas, gerúndios (LOBATO, 1968f, p. 3).

Depois que inicia os estudos, *Pedrinho* elogia a Didática de sua avó, em comparação com as formas de ensino da escola. *Emília* costumava assistir às lições e, um certo dia, propõe a *Pedrinho* que, ao invés de "ouvir falar" de

Gramática, seria bem mais interessante que os mesmos fossem “passear” no *País da Gramática*. O menino responde que Gramática é um livro e não um país. *Emília* retruca, alegando que o rinoceronte sabia onde ficava o *País da Gramática*. Propõe uma aventura: todos topam e saem para mais uma peripécia.

Iniciam a explorar o *País da Gramática* pelas cidades dos sons orais, das sílabas, das palavras, das vogais, das consoantes. Passam pelas cidades: *Portugália* (palavras portuguesas), *Galópolis* (palavras inglesas), *Castelópolis* (palavras espanholas), *Italópolis* (palavras italianas) e, também, pelas cidades com jeito de cemitério – a cidade das palavras latinas e a cidade das velhas palavras gregas:

E assim conversando, o bandinho chegou ao subúrbio da cidade habitada pelas palavras portuguesas e brasileiras (LOBATO, 1968f, p.9). Se era uma cidade como todas as outras? A gente importante morava no centro e a gente de baixa condição ou decrépita morava nos subúrbios. Os meninos entraram por um desses bairros pobres, chamado "O refúgio" e viram um grande número de palavras muito velhas, bem corocas, que ficavam tomando sol a porta de seus casebres. Umas permaneciam imóveis, de cócoras, como índios das fitas americanas; outras coçavam-se (LOBATO, 1968f, p.10).

As crianças foram aprendendo diversas coisas com o *Quindim* (*Emília* deu nome ao rinoceronte). Quando explicaram o que era Arcadismo, *Emília* comparou *Dona Benta* e *Tia Nastácia* com as palavras arcaicas e *Narizinho* a repreendeu. Foram conhecendo novos termos com os neologismos: as palavras novas, recém saídas da forma. Na época: chutar, bilontra, encrenca: “Outro dia vovó disse que essa palavra encrenca é a mais expressiva e útil que ela conhece, de todas que nasceram no Brasil. – Lembrou *Pedrinho*” (LOBATO, 1968f, p.13).

Quindim traz esclarecimentos relativos às palavras estrangeiras, que são conhecidas como as palavras de barbarismos: deslocado, elite, soirée, bouquet... A entrada delas na escrita necessitava de grifos ou aspas, segundo ele:

—Judiação! — comentou Narizinho. Acho odioso isso. Assim como num país entram livremente homens de todas as raças – italianos, franceses, ingleses, russos, polacos, assim também devia ser com as palavras. Eu, se fosse ditadora, abria as portas da nossa língua a todas as palavras que quisessem entrar e não exigia que as coitadinhas de fora andassem marcadas com os tais grifos e as tais aspas.

—Mesmo assim — explicou o rinoceronte, muitas palavras estrangeiras vão entrando e com o correr do tempo acabam “naturalizando-se”. Para isso basta que mudem a roupa com que vieram de fora e sigam os figurinos desta cidade. Bouquet, por exemplo, se trocar essa sua

roupinha francesa e vestir um terno feito aqui, pode andar livremente pela cidade. Basta que vire Buquê (LOBATO, 1968f, p.16).

Conforme já afirmamos, a saga de Monteiro Lobato foi escrita no início do século XX. Portanto, algumas regras ortográficas foram modificadas ao longo dos anos, bem como a escrita gráfica de diversas palavras. No caso das palavras estrangeiras, atualmente, para a inserção na Língua Portuguesa, não há mais necessidade de modificação. São aceitas e utilizadas do mesmo modo como o são escritas ou faladas em seus países de origem, como, por exemplo, *e-mail*, *wi-fi*, *site*, etc. Em grande parte, as novas palavras estão relacionadas ao mundo digital. Na Língua Espanhola, por exemplo, não existe essa *assimilação* das culturas estadunidenses gráficas ou sonoras.

Na cidade de *Portugália*, os infantes do *Sítio* conhecem os bairros através dos substantivos, das interjeições, dos adjetivos, da casa dos pronomes – a *República* e o *Acampamento dos Verbos* (onde localiza-se a classe militar da cidade). *Emília* retruca que *Quindim* tem todo aquele conhecimento porque, decerto, havia comido o livro de Gramática da *Dona Benta*:

—Que bobagem, Emília! Gramática nunca foi alimento.

— Bobagem, nada! — sustentou a boneca. Dona Benta vive dizendo que **os livros são o pão do espírito**. Ora, Gramática é livro; logo, é pão; logo, é alimento.

—Boba! —Gritou a menina. Pão de espírito está aí empregado no sentido figurado. No sentido material, um livro não é pão coisa nenhuma (LOBATO, 1968f, p.32-33, grifos meus).

Ao passarem pela *Praça da Analogia*, as personagens aventuram-se pelo mundo da Gramática e conhecem a senhora *Etimologia*, que explana a respeito da origem das palavras. Aprendem a sintaxe, os vícios de linguagem, as orações e fazem até um exame de pontuação. O último passeio é pela Ortografia, onde conhecem as escritas antigas das palavras. *Emília* faz uma reforma ortográfica, em que, a partir de então, não haveria mais necessidade de acentos ou de tremas nos vocábulos.

2.4.1.4 A Aritmética de Emília

Visconde ficou muito pensativo depois do passeio das crianças no *País da Gramática*. Todos já haviam inventado aventuras, até mesmo *Quindim*. Já o

sabugo, o mais sábio do *Sítio do Picapau Amarelo*, não havia proposto viagem alguma. Tendo pensado por uma semana, bateu na testa gritando “Heureca!”. *Emília* ouviu e começou a gritar: “achou!”:

Dona Benta pôs as mãos na cintura e com toda a pachorra disse:

—Uma boneca que já andou pelo País da Gramática deve saber que achar é um verbo transitivo, dos tais que pedem complemento direto. Dizer só que achou, não forma sentido. Quem ouve, pergunta logo: “Que é que achou”? Essa coisa que o achador achou é o complemento direto do verbo achar.

—Basta de verbos, Dona Benta! —gritou *Emília* fazendo cara de óleo de rícino. Depois do nosso passeio pelo País da Gramática, vim entupida de gramática até aqui — e mostrou o dedo no carocinho do pescoço, que tia Nastácia lhe havia feito para que ela ficasse bem igual a uma gente de verdade.

—Mas é preciso complemento, *Emília*! — Insistiu Dona Benta. Sem complemento, a frase fica incompleta e das tais que ninguém entende. Que coisa o Visconde achou? Vamos lá, Senhor Visconde. Explique-se. O Visconde tossiu o pigarrinho e explicou:

—Achei uma linda terra que ainda não visitamos: o País da Matemática (LOBATO, 1968f, p.159-160).

Por causa do reumatismo da avó, a proposta para conhecerem esse país ocorre de forma diferente das demais aventuras. Ao invés de irem ao lugar que era habitado pelos números, a Matemática viria até eles. Para isso, montaram um circo e todos do *Sítio* puderam participar desta peripécia. Começam as apresentações com os algarismos arábicos:

Esses senhores são os célebres algarismos arábicos, com certeza inventados pelos tais árabes que andam montados em camelos, com capuz branco na cabeça. A especialidade deles é serem grandes malabaristas. Pintam o sete uns com os outros, combinam sim de todos os jeitos formando números e são essas combinações que constituem a aritmética.

—Que graça! — exclamou *Emília*. Quer dizer então que a tal aritmética não passa de reinações dos algarismos?

— Exatamente! — confirmou o Visconde. Mas os homens não dizem assim. Dizem que a aritmética é um dos gomos duma grande laranja azeda de nome matemática. Os outros gomos chamam-se álgebra, geometria, astronomia. Olhem como os algarismos são bonitinhos O que entrou na frente, o puxa-fila, é justamente o pai de todos —O senhor! (LOBATO, 1968f, p.166-167).

Visconde explica os números a partir do número um e também o surgimento do número zero. Percebe-se que as explicações têm como base as curiosidades. Assim, o público participa ativamente das apresentações no

picadeiro. Conforme as regras ou terminologias matemáticas iam aparecendo, as explicações eram construídas com o público.

Ao falar das quatro operações básicas da Aritmética, *Visconde* propõe apresentá-las como sendo quatro *Reinações*: a primeira foi a adição e a segunda, a subtração. As duas foram facilmente assimiladas e praticadas com e pelo público. Na terceira reinação, na qual foi trabalhada a multiplicação, tiveram um pequeno contratempo, visto que *Emília* encasquetou que a terminologia "fazedores" tinha mais sentido do que a terminologia "produto":

– Isso quer dizer que a ordem dos fazedores não altera o Produto – observou Emília. Dona Benta olhou para ela com os olhos arregalados. Estava ficando sabida demais. Pena era aquela teimosia! Por que insistir em dizer fazedores em vez de fatores?

– Sim – disse Dona Benta, a ordem dos fatores não altera o produto

Emília, lá longe continuava:

– Fa-ze-do-res! Fa-ze-do-res!...

– Que lástima! – murmurou Dona Benta. A Emília, que já é uma personagem célebre no mundo inteiro e está se tornando uma sabiazinha, de vez em quando se esquece das conveniências e fica uma verdadeira praga ...

– Criaturas de pano são assim mesmo – observou o Visconde. Culpa teve tia Nastácia de fazê-la dum paninho tão ordinário... (LOBATO, 1968f, p. 221-222).

Quanto à *reinação* divisão, pode-se dizer que ocorre de maneira serena, depois que todos decoram a tabuada. Para isso, *Visconde* utiliza-se de uma estratégia interessante: em cada pomar de laranja, foi marcada uma tabuada e, para poderem chupar a laranja, as crianças tinham que recitar a tabuada sem erros. Afinal, “laranja é melhor do que palmatória para se aprender Matemática” (LOBATO, 1944, p. 101). Aqui, Lobato, por meio da *Aritmética* e de seu ensino, reúne, afrenta e faz dialogar “todas as contradições filosóficas e pedagógicas daquela época, confrontando a tradição didática do ensino conservador com o movimento renovador da Escola Nova” (Oliveira, 2021, p. 4). Nas palavras de Monteiro Lobato:

Estavam no mês de junho e os dois meninos mais pareciam sanhaços do que gente, de tanto que gostavam de chupar laranjas. Mas como para apanhar uma laranja fosse necessário recitar sem o menor erro as casas de tabuada escritas na casca das laranjeiras, o remédio foi fazerem um esforço de memória e decorarem tudo duma vez. Ficaram desse modo tão afiados que até tia Nastácia não parava de abrir a boca (LOBATO, 1968f, p. 237).

Na sequência, *Visconde*, ensinou a igualdade e as frações. Quanto ao Mínimo Múltiplo Comum, o sabugo havia esquecido. Assim, deu uma pausa nas apresentações para recordar o conteúdo:

Emília tinha razão. O Visconde estava esquecido da regra para achar o Mínimo Múltiplo Comum e por isso adiou o espetáculo para o dia seguinte, com a ideia de ir ver na Aritmética como era. Mas a pestinha da Emília pôs-se a segui-lo de longe, disfarçadamente. Viu o Visconde tomar a Aritmética e ir com ela para debaixo duma laranjeira das mais afastadas. Dirigiu-se então para lá, pé ante pé, e de repente avançou, gritando:

– Ai, mestre! Está colando, hein?

O Visconde ficou vermelho como carvão cozido.

– Isto não é colar, Emília. É recordar. Por mais que um professor saiba, muitas coisas ele esquece, e tem de recordar-se.

– Então, confessa que não sabia, não é? Está muito bem. Eu só queria isso. Estou satisfeita! E, girando nos calcanhares, afastou-se.

O Visconde ficou sozinho debaixo da laranjeira, a recordar a Aritmética, um tanto desapontado pelo que acontecera, embora um professor, por melhor que seja, não possa ter tudo de cor na cabeça. Mais tarde, quando o espetáculo recomeçou, foi ele o primeiro a contar ao público que tinha recordado aquela parte da Aritmética debaixo da laranjeira.

– Mas se eu não o tivesse pilhado nisso, juro que Vossa Excelência não estava agora a fazer-se de modesto – gritou a pestinha da Emília.

O Visconde lançou-lhe um olhar terrível.

– Sou um homem honrado e apelo para Dona Benta como testemunha.

Dona Benta riu-se do jeitinho dele.

– Pois eu confirmo esse juízo - disse a boa senhora. Nunca neste sítio apareceu um sabugo mais honesto que o Visconde de Sabugosa. Pelo Visconde eu ponho a mão no fogo. Jamais enganou ninguém (LOBATO, 1968f, p. 256-257).

As frações foram as *reinações* mais complexas. Com muitas regras, as crianças começaram a cansar-se da brincadeira. Havia regra para somar, para subtrair e para multiplicar frações. Ao terminar esta *reinação*, os infantes aprenderam os números decimais, as medidas e os números complexos.

De acordo com Duarte (2021), é em *Reinações da Matemática* que o tom humorístico se sobressai, com mais ênfase, na obra lobatiana. *Emília* brinca com as palavras, ironiza o significado de algumas como, por exemplo, "operação". *Dona Benta* também faz uso do expediente de "amenizar" a Matemática:

A lição foi interrompida pela chegada do correio com uma porção de livros encomendados por Dona Benta. Entre eles vieram os de Malba Tahan, um misterioso califa árabe que conta lindos apólogos do Oriente e faz as maiores piruetas possíveis com os números. Dona Benta passou a noite a ler um deles, chamado O HOMEM QUE CALCULAVA, e no dia seguinte ao almoço, disse:

– Parece incrível que este árabe saiba mais coisas interessantes a respeito dos números! Estive lendo-o até às quatro da madrugada e

estou tonta. O tal homem que calculava só não calculou uma coisa: que com suas histórias ia fazer uma pobre velha perder o sono e passar a noite em claro. Livros muito bons são um perigo: estragam os olhos das criaturas. Não há como um “livro pau”, como diz a Emília, porque são excelentes narcóticos.

A criança assanhou-se com o Malba Tahan, de modo que o pobre Visconde de Sabugosa foi deixado às moscas. Emília declarou que “O sabugo que calculava” não valia o sabugo da unha de “O Homem que Calculava”, e para provar a afirmação chamou o Visconde e propôs-lhe um problema (LOBATO, 1968f, p. 299-300).

Monteiro Lobato utiliza-se do mundo da fantasia que a Literatura Infantil proporciona para ensinar aos seus leitores diversos temas relacionados à escola, à sociedade, ao planeta e, até mesmo, ao universo da Matemática. A respeito de Júlio César de Mello e Souza (Malba Tahan), em *O homem que calculava*, Lobato manifesta-se afirmando que “é uma obra que ficará a salvo das vassouradas do tempo, como a melhor expressão do binômio ciência e imaginação” (*Ibid.*).

A segurança com que as personagens adultas conduzem a aprendizagem das crianças evidencia como pode ser apresentado um grande universo de conhecimento, desde a infância, sem ferir o aspecto lúdico da aprendizagem e sem impedir que a imaginação da criança ganhe asas. Sendo assim, a:

(...) contribuição de Lobato, ao assim proceder, transcende a simples gratuidade da descontração provocada pelo tom jocoso, uma vez que, subjacente às suas criações humorísticas, podemos encontrar muitas vezes, uma crítica aos conceitos sedimentados (DUARTE, 2021, p.25).

Trata-se, então, da utilização de uma certa ambiguidade produtiva e de um espírito marcadamente questionador, irônico e até humorístico, relativo a um jeito peculiar de ensinar e de aprender. Agindo quase como uma sátira, funciona como uma espécie de “válvula de escape”. E, na pessoa ou na interpretação da boneca *Emília*, estão visivelmente presentes tais elementos.

2.4.1.5 Memórias de Emília/ Peter Pan

Na obra *Memórias de Emília*, a boneca resolve deixar suas recordações registradas em papel, para a posteridade. Assim, todos poderão conhecer suas histórias. Para isso, recorre ao *Visconde de Sabugosa* para ajudá-la na escrita. A boneca constata que teria muito o que escrever e que suas mãozinhas ficariam cansadas. Desta forma, ficaria por muito tempo parada, ou seja, não exploraria o

Sítio. Tais pensamentos a desanimaram, mas não a fizeram desistir de seu intento. Então, lembra que *Visconde*, por ser um homem da ciência, estava acostumado a ficar quieto, em um canto, escrevendo. Pensando nisso, conversa com *Dona Benta*, pois deseja escrever sua história de forma real, buscando evidenciar as verdades dos acontecimentos:

- Verdade pura! Nada mais difícil do que a verdade, Emília.
- Bem sei – disse a boneca. Tudo na vida não passa de mentiras, e sei também que é nas memórias que os homens mentem mais. Quem escreve memórias arruma as coisas do jeito que o leitor que fique fazendo uma alta ideia do escrevedor. Mas para isso ele não pode dizer a verdade, porque senão o leitor fica vendo que era um homem igual os outros. Logo, tem de mentir com muita manha, para dar ideia de que está falando a verdade pura.
- Dona Benta espantou-se que uma simples bonequinha de pano andasse com idéias tão filosóficas.
- Acho graça nisso de você falar em verdade e mentira como se realmente soubesse o que é uma coisa e outra. Cristo não teve ânimo de dizer o que era a verdade. Quando Pôncio Pilatos lhe perguntou: quem é a verdade ele, era Cristo, achou melhor calar-se. Não deu resposta.
- Pois eu sei! – gritou Emília. Verdade é uma espécie de mentira bem pregada, das que ninguém desconfia. Só isso.
- Dona Benta calou-se a refletir naquela definição, e Emília, no maior assanhamento, correu em busca de Visconde de Sabugosa. Como não gostasse de escrever com a sua mãozinha, queria escrever com a mão de Visconde (LOBATO, 1968e, 4-5).

Emília, como já vimos, não é uma simples boneca de pano que aceita os discursos alheios sem refletir. Por isso, quando questionada sobre a verdade, nos brinda com uma resposta pouco tradicional, visto que seu conhecimento de mundo e das relações estabelecidas em uma sociedade se impõe a todos. Falar a verdade é a discussão de muitos filósofos, como por exemplo, Kant:

- Emília, de testinha franzida, não sabia como começar.
- Isso de começar não é fácil. Muito mais simples é acabar. Pinga-se um ponto final e pronto; e ponto ou então escreve-se um latinzinho: FINIS.
- Mas começar é terrível. Emília pensou, pensou, e por fim disse:
- Bote um ponto de ponto de interrogação; ou, antes, bote vários pontos de interrogação. Bote seis (LOBATO, 1968e, p.7).

Na sequência, o autor discorre sobre o papel do filósofo, através da fala da boneca de pano. Acompanhemos o diálogo a seguir:

- Mas não falo pelos cotovelos, como elas. Só pela boca. E falo bem. Sei dizer coisas engraçadas e até filosóficas. Inda há pouco Dona Benta declarou que eu tenho coisa de verdadeiro filósofo. Sabe o que é filósofo, Visconde?
- O Visconde sabia, mas fingiu não saber. A boneca explicou:
- É um bicho sujinho, caspento, que diz coisas elevadas que os outros

julgam que entendem e ficam de olho parado, pensando, pensando. Cada vez que digo uma coisa filosófica, o olho de Dona Benta fica parado e ela pensa, pensa ...

– Ficam pensando o quê, Emília?

– Pensam que entenderam (LOBATO, 1968e, 11-12).

Um ponto básico de discussão filosófica diz respeito aos clássicos questionamentos acerca de indagarmos-nos a respeito de onde viemos e para onde vamos. Frente a isso, a pequena *Emília* está sempre às voltas com questões caras para a Filosofia, como, por exemplo, sobre como saber iniciar um texto:

Dona Benta gozou o atrapalhamento do inglês.

– Foi o que me sucedeu no começo, Almirante. Fiquei também atrapalhada, sem saber o que pensar. Depois fui me acostumando. Hoje acho tão natural que esse burro fale, como acho natural que esse burro que uma laranjeira produza laranjas, Todas as tardes chego até aqui para dois dedos de prosa. Além de falante, o nosso Conselheiro é um puro filósofo.

– De que escola?

– Um filósofo estoico. Costumo ler-lhe trechos das “Meditações” de Marco Aurélio. Os comentários que ele faz mereceriam ser escritos e publicados (LOBATO, 1968e, 61).

Assim, no decorrer das histórias, vemos diversos personagens conhecidos pela leitura de clássicos. Por esse motivo, *Dona Benta* já não se assusta pelas coisas que podem ser realizadas com a imaginação de seus netos. Permitir a eles que consigam que o *faz de conta* torne-se realidade, coloca em prática diversas questões caras para sua formação. Segundo Aristóteles, o imagético é o que possibilita ao indivíduo o alargamento do que ele materialmente vê. Para Benjamin, é graças à imaginação da criança que o brinquedo se torna um brinquedo (BENJAMIN, 2009).

Como podemos notar, é nesse nível de interlocução entre Literatura e Educação Infantil que o Ensino de Filosofia precisa estar. Aquele que vai trabalhar com as crianças por meio dessa mediação possível entre Literatura Infantil e Ensino de Filosofia para crianças deverá estar a par dos percursos que a Filosofia, de uma maneira geral, faz. O leque a ser aberto é de intenso valor filológico e epistemológico e a Literatura passa a ser o campo a ser explorado pela Filosofia, não que a primeira seja tão somente uma ferramenta, mas, como dizemos no título da tese, um estímulo ao filosofar.

Considerações Finais

O ponto de partida da presente tese é o tratamento da importância da Literatura Infantil e da Filosofia na formação da criança, não apenas no ambiente escolar, mas para sua formação humana, vivências e experiências formativas em geral. Nos fizemos acompanhar de autores, que dialogaram com a obra de Monteiro Lobato para esquadrihar a ideia de que os aspectos formativos das crianças e dos jovens enquanto seres sociais são inarredáveis. Defendemos a tese de que a literatura infantojuvenil pode ser uma ferramenta para o ensino de filosofia com crianças. Alargando a perspectiva do filosofar como tarefa reflexiva, chegamos ao ponto de pensar a formação humana das crianças com base na literatura infantojuvenil e na filosofia. Fizemos um experimento que denominamos como um estudo de caso, tomando a obra de Monteiro Lobato, o *Sítio do picapau amarelo*.

A fim de atender ao aspecto já consolidado por nós de que um cidadão precisa deter um conhecimento sistemático do mundo no qual está inserido, tentamos trazer um aporte teórico por meio dos autores Jean-Jacques Rousseau, Paulo Freire e Nietzsche em diálogos com a obra de Lobato. No caso de Nietzsche, trouxemos o fio de conversa e diálogo que o próprio Monteiro Lobato manteve com o filósofo da suspeita. Rousseau foi trazido com algumas de suas teses para mostrar os diferentes modos de aprendizagem das crianças não mais tratadas – desde a Modernidade – como meros receptáculos de informações. Delas é demandada uma posição perante o mundo enquanto agentes de

transformação. Para isso, é fundamental que, em sua formação, tenham como base o estímulo ao pensar sobre suas ações, não apenas como alguém que reproduz algo que aprendeu. Precisamos de seres capazes de mudar, com capacidade de criação de novas situações e de resolução (não apenas no âmbito individual, mas também na esfera social e coletiva). É sabido que não somos seres que vivemos sozinhos, precisamos dos outros. E o desejo de conhecer que é próprio das crianças se interpõe como possibilidade de aberturas de caminhos.

O primeiro capítulo da tese foi dividido em três seções. Na primeira delas, expusemos alguns elementos que demonstram o diálogo teórico entre Monteiro Lobato, Jean-Jacques Rousseau e Paulo Freire. Na sequência, interpretamos as intersecções entre filosofia e infância que já vêm sendo feitas e as que nos foram possíveis fazer enquanto experimentos para conduzir nossos argumentos até o ponto por todos geralmente aceito de que a curiosidade infantil torna menos difícil nossa função de mediadores da aprendizagem das crianças e também da nossa própria. Em seguida, desenhemos relações entre a Literatura e a aprendizagem infantil trazendo a ênfase no fato de que as crianças são receptivas, por sua natureza, à metáfora, ao imagético e ao inusitado.

Posteriormente, no segundo capítulo da tese, julgamos relevante apresentar elementos que enaltecem a possibilidade de as obras de Lobato estarem presentes nas aulas de Filosofia com crianças. O texto é firmado por meio de quatro seções. Na primeira delas, buscou-se esmiuçar aspectos de Monteiro Lobato e sua saga literária. Num segundo momento, interpretou-se a relevância da personagem *Dona Benta*, identificando-a como uma preceptora. Na seção a seguir, foi a vez de debruçarmo-nos sobre o papel da *Tia Nastácia* e sua representação enquanto educadora popular. Na última seção, tratamos de explorar as principais obras lobatianas, a partir de um olhar filosófico que permitiu fazer incursões tanto do ponto de vista do parentesco do Ensino de Filosofia para crianças com a literatura infantil quanto do ponto de vista de uma certa *experimentação filosófica dialogizante*. Tivesse a tese um cunho mais experimental, seria esse o momento de encetarmos circunstâncias de

aprendizagem possíveis de serem feitas trazendo, de parte da Arte, a literatura como experimento.

Para a criança, as histórias infantis trazem em si um mundo de fantasia, que permitem a imaginação e o ir além dos normas pré-estabelecidas no ambiente no qual nasceram. Para ela, tudo é novo e factível de modificar. Se formos capazes de conhecer bem o funcionamento do *status quo* e se pudermos mostrar uma nova lógica de funcionamento deste, principalmente em questões que não fazem mais sentido nos dias de hoje, certamente, estaríamos contribuindo com o desenvolvimento crítico, a reflexão e a formação das crianças.

Ensinar uma criança apenas pela oralidade a respeitar os demais colegas a perceber as diferenças em relação às pessoas que pensam diferente dela é um grande desafio. Em suas obras, Lobato explora diversas questões com as quais podemos dialogar por mediação com o Ensino de Filosofia para crianças, como as que veremos a seguir.

Em relação ao inacabamento: o autor destaca o ser humano como um ser que está em constante (re)construção. Ou seja, somos passíveis de mudanças diante das inusitadas realidades, das novas interações e/ou das até então desconhecidas experiências. Constituir-se enquanto humano exige questionamentos diante do mundo e das relações que o ser estabelece consigo e com o outro. Frente a isto, o indivíduo depara-se com a possibilidade de descobrir-se enquanto um ser empático, diante das adversidades vividas por outros seres. As personagens mesmo as mais velhas são provocadas a olhar para o mundo de formas diferente, não têm medo de mudar, visto que compreendem o fato de uma nova geração ter outras percepções, não que tal fato estimule a anulação da História, muito pelo contrário, antes de concluírem ou resolverem alguma situação-problema ocorrida no livro, as personagens recorrem aos livros, grandes filósofos e pensadores para fornecerem elementos importantes para uma reflexão diante do problema. A aproximação da História Geral com a brasileira e a contemporânea é de extrema importância para a aprendizagem sistemática da criança a qual vai adquirindo o conhecimento de pertencimento ao local onde está. E a linguagem da literatura infantojuvenil de Lobato possui elementos encantadores para envolver a

criança e até mesmo os adultos a fomentar um olhar em si das possibilidades de crescimento e a responsabilidade que temos na sociedade brasileira, o quanto o ser cidadão é dotado de direitos e deveres para consigo e com o outro.

A moralidade é outro forte ponto, uma vez que, normalmente, as histórias infantis traduzidas trazem, no final, uma moral em que se busca resumir os principais pontos discorridos na narrativa infantil de formar e imprimir na criança uma lição de como deveria ser sua atuação na sociedade – desde um ponto de vista mais geral – ou mesmo, no pequeno grupo, como deveria agir na relação com seu amigo. Lobato não concordava com tal forma de escrita, apesar de ter traduzido algumas obras estrangeiras e, por isso, em suas obras, percebemos elementos de condutas que o autor entendia como corretas naquele período de forma mais sutil e sem um sermão. Por exemplo, diante de algumas ações de *Emília* com *Tia Nastácia*, com quem a boneca vivia implicando, Narizinho a questionava se aquela era a melhor conduta com a Tia, provocando a boneca a refletir diante dos acontecimentos. Em função das crianças ouvirem sobre os países ou sobre diversas formas de sociedade, era sempre esclarecido que, com o tempo, os modos de ser, de agir e de estar no mundo modificam-se e que as pessoas tendem a superar algumas questões, aprimorando suas ações e relações. A moralidade na escrita lobatiana é explorada como um elemento de boa convivência em sociedade, do que é certo e errado, do quanto é necessário nos policiarmos para não tirarmos vantagem do outro, apenas porque temos um conhecimento de algo ou mesmo uma pessoa que poderia nos facilitar a conseguir algo que queremos. Sendo assim, as personagens infantis não são massacradas com termos difíceis ou mesmo com formas de sermões diante de suas ações, mas sim estimuladas a olhar de uma nova forma para suas situações e a pensarem em outras soluções em que todos atingem seus objetivos sem prejudicar outra pessoa. Percebemos no decorrer da saga até mesmo uma evolução no tratamento da *Emília* com a *Tia Nastácia* e tal fato também demarca um avanço com as questões étnico-raciais, ainda presentes na estrutura social brasileira.

A escravidão é abordada como temática na obra lobatiana, não apenas na escravização de negros, mas de também de outros povos. Exemplificando, no

Egito, as palavras eram exploradas sem medo, fala-se em relação à morte, à guerra e a ditadores de forma poética e acessível às crianças. Não lhes é escondido nada, é permitido que pensem e que expressem suas opiniões, por meio das quais, com o passar das obras, percebemos o quanto as crianças avançam em suas reflexões e ações. A forma como Tia Nastácia é apresentada na primeira página do livro *Reinações de Narizinho* já determina o pensamento do autor em relação aos negros de sua época, tendo em vista que a libertação dos escravos foi assinada em 1888 e o livro foi escrito em 1921. Em sua primeira versão, temos uma representação de uma escrava recém liberta, entretanto, em razão da idade e de provavelmente não ter constituído uma família, permanecer no Sítio com Dona Benta foi necessário. Destaco o fato até porque na obra *Reforma da Natureza*, antes da viagem para a Europa, Dona Benta escolhe a roupa da Tia Nastácia. Sabemos que a época em que a obra é escrita, mesmo com a genialidade dos autores, alguns pontos tristes da nossa história não são facilmente superados e, claro que uma obra infantojuvenil não teria como fugir a essa regra, Lobato descreve não apenas a personagem Tia Nastácia como também outras personagens negras sempre como serviçais, ou seja, pessoas que têm força física para trabalhos braçais, porém pouco conhecimento intelectual, seus conhecimentos vêm a partir da oralidade, das histórias contadas por outras pessoas e passadas de geração em geração. Naquele período, a valorização do conhecimento científico adquirido através dos livros era consolidada entre pessoas como Dona Benta e ao Visconde. Na obra, há elementos inclusive para que sejam trabalhados esses pontos tão tristes de nossa história, provocando as crianças do quanto tal fato é sensível, mas passível de mudança como vemos atualmente com as cotas entre outros políticos étnicos-raciais afirmativas, não seria possível dialogar a discriminação sem falar dos anos de escravidão que aconteceu no Brasil. Ler uma história infantojuvenil com esses traços fortes da representatividade negra recém liberta da escravidão possibilita uma reflexão de situações históricas que não podemos deixar que se repitam. Provocar as crianças a olhar para todos respeitando as diferenças de cor de pele, de características físicas e/ou intelectuais é fundamental para melhorar a sociedade brasileira.

Nos escritos de Lobato, são abordados alguns dos problemas do Brasil, que, até hoje, ainda se conserva enquanto um país extremamente burocrático. Outro campo ou enfoque salientado pelo autor consiste no fato de o governo, inúmeras vezes, trabalhar pensando apenas na necessidade de seus parlamentares, e não no benefício do povo. O literato apresenta, assim, a imensidão desse país, que poderia ser autossuficiente através de suas riquezas naturais, além de se mostrar enquanto um povo guerreiro e trabalhador. Como um *brasileiro em trânsito*, Lobato viveu a experiência de Adido Comercial nos EUA de 1927 a 1931. Infelizmente, o Brasil constrói-se com base na burocracia política para pouco conseguirmos de fato avançarmos. Percebemos isso ainda na atualidade: as diversas leis, ementas e decretos são elaborados diariamente e muitas vezes se auto-anulam enquanto funcionalidade. Na sua obra, Lobato expõe, de forma lúdica, para as crianças o quanto é gasto de dinheiro público em coisas nada funcionais para os cidadãos.

Por fim, mas não ainda por último, a tese pretendeu auxiliar-nos na compreensão de que a contação de histórias é um expediente do qual podemos fazer uso para dialogar com os pequenos a respeito de situações do seu cotidiano escolar e fora da escola.

Em relação às questões éticas, no *Sítio do Picapau Amarelo*, sempre é possível trazer uma história que ajuda as crianças a tomarem uma decisão racional diante de alguma situação inusitada que ocorre no *Sítio* ou em alguma aventura da turma, mesmo que isso prejudique algum dos membros envolvidos. A reflexão das ações das personagens diante das situações-problema sem que a moral seja imposta pelas personagens mais velhas ou sábias permite as crianças a autonomia e a emancipação do seu ser na direção de sua formação. Nas primeiras obras, as leituras ou conversas com as personagens mais velhas eram quase que instantâneas, ou seja, logo que alguma coisa os aflige, correm para perguntar. Dona Benta questiona o que houve e, depois, conta uma história ou descreve fala de algum filósofo e, por meio dessa reflexão, traz um aporte para a solução do problema. Por vezes, entretanto, a conduta ética das personagens se manifesta por resolução de problemas por si mesmas, demarcando sua autonomia

diante das situações-problema do seu contexto. As crianças estão crescendo e para tornarem-se adultos éticos e autônomos, é fundamental que, durante sua infância, adultos estejam perto para sua segurança, mas que possibilitem situações seguras de crescimento.

A democracia consensual faz parte dos planos políticos do pessoal do Sítio. Conforme as crianças vão adquirindo autonomia diante de suas experiências vivenciadas nas aventuras, Dona Benta, enquanto a figura de autoridade maior no Sítio, por ser a dona das terras e também a mais velha, provoca as demais personagens a exporem suas opiniões e faz debates diante de discordância na solução de algum problema, solucionando tudo com diálogo, respeito as diversas soluções apresentadas. E, de forma democrática, colocam em prática suas ações.

O modo como Lobato escreve sua obra mostra seu apreço pela estética escrita e imagética. São abordadas questões complexas para o universo infantil, tais como a morte (que é comparada a um “pisca-pisca”) e a falta de harmonia em uma decisão não-consensual, ao falar do acordo mundial para a paz no mundo, após a Segunda Guerra Mundial. Toda essa leveza e amorosidade impactou e ainda impacta em seus pequenos e grandes leitores e um tal impacto reforça a similitude dos estatutos epistemológicos da Literatura Infantil e do Ensino de Filosofia para crianças. A tese procurou chamar a atenção também para esse aspecto da divulgação da obra lobatiana como instância cultural bastante relevante para pensarmos as questões políticas e sociais.

Ressalvo que ler Lobato nos últimos anos pôde me permitir olhar para ele como um autor de época, que retrata um tempo histórico, com suas falhas e seus avanços. Como outros clássicos, deve ser lembrado e valorizado pela riqueza de sua obra. Todavia, é fundamental que se dialogue sobre situações que nunca deveriam ter acontecido, como o modo de representar a *Tia Nastácia* já nas primeiras linhas da obra *Reinação de Narizinho*. Frente a isto, o professor tem o dever de fomentar discussões a respeito da historicidade. Vale lembrar que o povo precisa conhecer sua própria história para poder avançar, superar suas falhas e não recair novamente nos mesmos erros do passado. Mais uma vez, esperamos que a tese tenha, minimamente, conseguido fazer essa espécie de resgate de

Lobato e sua obra infantojuvenil para fazer acontecer aspectos multidimensionais da formação humana das crianças.

Um professor deve mostrar para o aluno o mundo como um todo. Para muitos, a escola representa o lugar de acesso, não apenas do conhecimento sistemático, mas do lugar que possibilita sonhar. Uma obra que traz, além do conhecimento do país no qual se está vivendo, informações do seu continente, do planeta, de História Antiga, da Mitologia, da Física, da Química, da Geografia, da Matemática, da Língua Portuguesa, além das questões humanas, não pode ser deixada de lado por conter aspectos tristes de nossa história enquanto povo e nação. O Ensino de Filosofia pode levar em consideração situações do dia a dia que impliquem em soluções éticas, morais, reflexivas, democráticas e participativas, nas quais as crianças são desafiadas a resolverem juntas, de modo justo para todos os envolvidos.

As experiências vividas podem ser atreladas às histórias, de modo a impulsionar a reflexão das ações. Enquanto habilidades a serem desenvolvidas através da aproximação entre o universo literário e o filosofar, a criança poderá desenvolver o olhar empático, que inclui o “colocar-se no lugar do outro”. Poderá, ainda, reconhecer e compreender os erros como processos de aprendizagem, e não como inabilidade. Espera-se que seja capaz, também, de entender o momento vivido e de perceber os avanços alcançados. Com o passar dos anos, poderá captar o quão complexas são suas ações, bem como traçar estratégias para as soluções dos problemas que a vida lhe apresenta.

Os processos de ensino e aprendizagem que destacamos na tese advêm da perspectiva freiriana do olhar e mirar no todo que envolve a aprendizagem do educando na sua constituição enquanto humano. Enquanto *locus* das experiências de aprendizagem, a escola ou o ambiente escolar não pode ser descolado do mundo vivido do seu educando, das suas experiências vividas, da relação com a sociedade na qual se insere.

Por isso, a literatura infantojuvenil com sua linguagem estética e lúdica transporta a criança para um universo vivencial diferenciado em que sua aprendizagem ocorre de forma segura e com possibilidade de avançar em seus

pensamentos e constituir suas interpretações do mundo adulto e em relação às suas condutas.

A tese pretendeu oferecer destaque a uma obra infantojuvenil genuinamente brasileira, que apresenta o Brasil do início do século XX, preocupado com a formação de seus pequenos cidadãos. Ao mesmo tempo em que mostramos algumas falhas estruturais de uma sociedade corrompida, apresentamos como aposta a formação do cidadão, que não pode prescindir, em sua construção, de valores éticos e de meios para refletir e agir autonomamente. Dessa forma, pensar a educação como um dos caminhos para modificarmos a sociedade e a literatura como componente indispensável na formação da criança, são atitudes ou importantes pontos de apoio para repensar práticas docentes.

Extrapolando a ideia de que a literatura possa ser uma ferramenta para o ensino de filosofia na condução e implementação da formação humana das crianças, julgamos ter obtido algum sucesso para extração dessa tese a ideia de que, abandonando ou pelo menos, fazendo questionamentos sobre o olhar pedagogizante que tanto combatemos, conseguimos apontar que a literatura (narrativas literárias) por meio da linguagem imagética, tem condições de possibilidade de subsidiar o pensamento crítico ou o filosofar na infância.

Findo este trabalho, esperamos, de alguma maneira, ter chamado a atenção para o aspecto ou função humanizadora da arte na direção da reflexão sobre a circunstância de que literatura é fruição, (conforme aponta Regina Zilberman). Esse aspecto da literatura com o qual concordamos não inviabiliza, a nosso ver, que possamos planejar e realizar atividades que tenham o intuito de, a partir do imagético, refletir criticamente sobre os dados da realidade e encetar o pensamento crítico-reflexivo das crianças.

Referências

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ARROYO, Leonardo. **Literatura Infantil brasileira**. 3 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo, SP: Editora 34, 2009. 176 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> . Acesso em: 15 mai. 2021.

BUZZI, Arcângelo R. **Filosofia para principiantes**. Petrópolis: Vozes, 1991.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; FONSECA, Kátia de Abreu. A escola inclusiva: seus pressupostos e movimentos. In: **Doxa – Revista Brasileira de Psicologia e Educação**. Araraquara, v.19, n.1, p. 107-127, jan./jun. 2017.

CARVALHO, Ana Carolina. **O prazer que há na leitura literária**. Disponível em: <http://edicoesolhodevidro.com.br/o-prazer-que-ha-na-leitura-literaria/> . Acesso em: 18 mai. 2021.

CERIZARA, Beatriz. **Rousseau – A Educação na Infância**. São Paulo: Scipione, 1990.

COLI, Jorge. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/jorge-coli/2019/02/so-quem-nao-leu-ou-nao-entendeu-livros-de-lobato-pode-julga-los-racistas.shtml>. Acesso em: 23 mai. 2021.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2014.

CPB. **Revista Nosso Amiguinho**. Disponível em: <https://www.cpb.com.br/produto/detalhe/5767/> revista-nosso-amiguinho-(assinatura-por-1-ano). Acesso em: 18 mai. 2021.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14 ed. São Paulo:

Cortez, 2011.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DUARTE, Lya Cupertino. **Homo risibilus**: ensaio sobre o processo de construção do humor nas obras infantis de Monteiro Lobato. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/106353/duarte_lc_dr_assis.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 18 mai. 2021.

FACCI, Marilda G. D. **Vygotski e o processo ensino-aprendizagem**: a formação de conceitos. In: MENDONÇA, S. G. de L.; MILLER, S. (Orgs.). *Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

FLICKINGER, Hans Georg. Experiência literária e teoria estética em Theodor W. Adorno. In: Rohden, Luiz; Pires, Cecília (orgs): **Filosofia e Literatura**: uma relação transacional. Ijuí: Unijuí, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 44 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GANCHO, Cândida V. **Como analisar narrativas**. 7 ed. São Paulo: Ática, 1982.

GOETHE, Johann-Wolfgang Von. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister**. São Paulo: Ed.34, 2006.

GONÇALVES JUNIOR, Jerson Carneiro. **Nietzsche**: vida e filosofia. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

HEIDEGGER, Martin. Que é isto – a filosofia. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

ITALO, Calvino. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens geradoras**: seleção e articulação de conteúdos em Educação Infantil. Porto Alegre: Mediação, 2017.

KALIBERDA, Ana Márcia; XAVIER, Cesar Rey; GONZAGA, Carlos Alberto Marçal. Filosofia Intercultural e paradigma emergente: Um novo enfoque para as “Razões” de uma cultura diferente. In: **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, V. 1, n.2, p. 37 – 54, Jul-Dez, 2014.

KOHAN, Walter O. **Ensino de Filosofia**: perspectivas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

KOHAN, Walter O. et al. **Filosofia**: caminhos para seu ensino. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LAJOLO, Marisa (org). **Monteiro Lobato, livro a livro**: Obra infantil. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Silvia Cristina Fernandes. **Nietzsche e a educação como experimentação de si**. Jundiaí: Paco, 2019.

LIPMAN, Matthew. **O Pensar na Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

LOBATO, Monteiro. **A Barca de Gleyre**. São Paulo: Globo, 2010.

LOBATO, Monteiro. **A chave do tamanho**. 3 ed. São Paulo: Globinho, 2016.

LOBATO, Monteiro. **A Reforma da Natureza**. São Paulo: Globo, 2009.

LOBATO, Monteiro. **Aritmética da Emília**. São Paulo: Globinho, 2016.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. São Paulo: Globo, 2014.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968a.

LOBATO, Monteiro. **Viagem ao Céu e O Saci**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968b.

LOBATO, Monteiro. **Caçadas de Pedrinho e Hans Staden**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968c.

LOBATO, Monteiro. **História do Mundo para as Crianças**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968d.

LOBATO, Monteiro. **Memórias da Emília e Peter Pan**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968e.

LOBATO, Monteiro. **Emília no País da Gramática e Aritmética da Emília**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968f.

LOBATO, Monteiro. **Geografia da Dona Benta**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968g.

LOBATO, Monteiro. **Serões de Dona Benta e História das Invenções**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968h.

LOBATO, Monteiro. **D. Quixote das Crianças**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968i.

LOBATO, Monteiro. **O Poço do Visconde**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968j.

LOBATO, Monteiro. **Histórias de Tia Nastácia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968k.

LOBATO, Monteiro. **O Picapau Amarelo e a Reforma da Natureza**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968l.

LOBATO, Monteiro. **O Minotauro**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968m.

LOBATO, Monteiro. **A Chave do Tamanho**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968n.

LOBATO, Monteiro. **Fábulas e Histórias Diversas**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968o.

LOBATO, Monteiro. **Os Dozes Trabalhos de Hércules – 1 Tomo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968p.

LOBATO, Monteiro. **Os Dozes Trabalhos de Hércules – 2 Tomo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1968q.

LORIERI, Marcos Antonio. **Filosofia: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MARTINELLI, Laís Pacífico. Monteiro Lobato e a educação: da crítica à produção de uma nova literatura infantil brasileira. In: **Revista HISTEDBR**, v.15, n.61, março de 2015.

MORELATO, Adrienne Kátia Savazoni. **Nietzsche e Monteiro Lobato**. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-literatura/3150632> . Acesso em: 01 jun. 2018.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Escritos sobre educação**. 6 ed. Rio de Janeiro: PUC- RIO; São Paulo: Ed. Loyola, 2012.

NOVA NEWS. **Conheça e assine**: “Nosso Amiguinho”, a revista que ensina brincando. Disponível em <https://www.novanews.com.br/noticias/cidades/conheca-e-assine-nosso-amiguinho-a-revista-que-ensina-brincando> . Acesso em 02 mai. 2021.

OLIVEIRA, Adriel Gonçalves. **Memórias das Aritméticas da Emília**: o ensino de aritmética entre 1920 e 1940. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/123717/000831944.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 18 mai. 2021.

PÉREZ, Pedro. **A memória é um cavalo selvagem**. São Paulo: Penalux, 2019.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Cia. Das Letras, 2016.

PETRY, Cleriston. **A (des) construção do sujeito no “novo capitalismo” e a aprendizagem**. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/229767965.pdf> . Acesso em: 18 mai. 2021.

PROENÇA, Kátia Aparecida Poluca. **Rousseau**: a educação da mulher e sua formação cívica. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

QUILICI NETO, Armindo. Apresentação. In: LIMA, Silvia Cristina Fernandes. **Nietzsche e a educação como experimentação de si**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da Filosofia**: filosofia pagã antiga. São Paulo: Paulus, 2003.

REGINALDO, Lucilene. **Obra Infantil de Monteiro Lobato é tão racista quanto o autor**, afirma autora. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2019/02/obra-infantil-de-monteiro-lobato-e-tao-racista-quanto-o-autor-afirma-autora.shtml> . Acesso em: 18 fev. de 2019.

ROHDEN, Luiz. **Entre Filosofia e Literatura**: Recados do Dito e do Não Dito/ Luiz Rohden (org.). – Belo Horizonte: Relicário, 2015.

ROHDEN, Luiz; PIRES, Cecília. **Filosofia e literatura: uma relação transacional/** organizadores Luiz Rohden, Cecília Pires. – Ijuí: Unijuí, 2009. – 192p.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Carta a Christophe de Beaumont e outros escritos sobre a religião e a moral.** São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre as ciências e as artes. In: **Os pensadores.** Volume II. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Émile e Sophie ou os solitários.** São Paulo: Hedra, 2010.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação.** 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação.** 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014a.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Júlia ou a Nova Heloisa.** Cartas de dois amantes habitantes de uma cidadezinha ao pé dos Alpes. São Paulo: Hucitec/Unicamp, 1994.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social.** Porto Alegre: L&PM, 2014b.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. **Aprender a Ensinar:** a aprendizagem do ensino no curso de pedagogia sob o enfoque histórico-cultural. São Paulo: Cortez, 2006.

SIGNIFICADOS. **O que é Anacronismo.** Disponível em: <https://www.significados.com.br/anacronismo/> . Acesso em: 01 abr. 2017.

STRECK, Danilo R. **Dicionário Paulo Freire/** Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). – 2 ed., rev amp. 1 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

VIEIRA NETA, Emília Santana; SILVA, Débora Regina. Importância da família na alfabetização da criança. In: **Revista Interação.** Disponível em https://vemprafam.com.br/wp-content/uploads/2019/09/OS_0012_16_fam_revista_interAtiva_n-12.pdf . Acesso em 18 mai. 2021.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.