CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

# CULTURA, ARTE E PENSAMENTO: UMA ABORDAGEM HEIDEGGERIANA PARA A ALFABETIZAÇÃO POÉTICA

Maria Aparecida de Castro Souza

Rio de Janeiro
Agosto de 2018

CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

# CULTURA, ARTE E PENSAMENTO:
# UMA ABORDAGEM HEIDEGGERIANA PARA A ALFABETIZAÇÃO POÉTICA

Maria Aparecida de Castro Souza

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Eduardo Augusto Giglio Gatto

Rio de Janeiro
Agosto de 2018

CULTURA, ARTE E PENSAMENTO:
UMA ABORDAGEM HEIDEGGERIANA PARA A ALFABETIZAÇÃO POÉTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

Maria Aparecida de Castro Souza

Banca Examinadora:

_____
Presidente, Professor Dr. Eduardo Augusto Giglio Gatto (CEFET/RJ) (orientador)

_____
Professor Dr. Roberto César Zarco Câmara (CEFET/RJ)

_____
Professora Dra. Regina Maria Meirelles Santos (UFRJ)

SUPLENTES

_____
Professor Dr. Rafael Mello Barbosa (CEFET/RJ)

_____
Professor Dr. Antônio Jose Jardim e Castro (UFRJ)

Rio de Janeiro
Agosto de 2018

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

S729 Souza, Maria Aparecida de Castro
Cultura, arte e pensamento: uma abordagem Heideggeriana para a alfabetização poética / Maria Aparecida de Castro Souza – 2018.
220p. : il. color. , graf. ; enc

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca , 2018.
Inclui bibliografia
Orientador: Eduardo Augusto Giglio Gatto

1. Alfabetização. 2. Aprendizagem. 3. Letramento. 4. Heidegger, Martin, 1889-1976. I. Gatto, Eduardo Augusto Giglio. II. Título.

CDD 372.4

Elaborada pela bibliotecária Tania Mello CRB-7/ 5507/04

A coragem de escrever, para que ao deixar
A palavra falar sofra-se o ato expiatório.

# AGRADECIMENTOS

Agradeço ao tempo *Kairós*, tempo da oportunidade, para que como a Fênix haja o ressurgir das próprias cinzas. Não foram “acasos” que me conduziram e permitiram a caminha pela vida, por isso a gratidão ecoada em oração seria o melhor tom, por ter o silêncio escutado a quem se tributa a graça em meio à paz e alegria da graça recebida, assim, a Deus eu agradeço o percurso que me permitiu encerrar este trabalho. Entre as cinzas que ressuscitam está a ausência de quem jamais seria possível ser quem sou: minha mãe, Conceição. A saudade aperta, mas a exuberância do memorável se presentifica. Gratidão por ter sido sua filha e cada vez que tudo fica nublado lembro que era uma muralha de fé. Sua ética em ser comprometida com o dizer autêntico ofertou o alicerce que tenho. Como mostrar que a humilde e a solidariedade são inegociáveis.

Agradeço pela vida e encontro com o Altair, pois tem sido quem mais de perto padece às aflições que afligem no percurso de escrita. Assim, como a generosidade em usar a sua maestria em favor da confecção dos materiais didáticos utilizados.

Ao Lucas Airam, meu filhote, pelas contribuições imprescindíveis dos livros que me presenteou e suas opiniões.

Ao meu irmão, João Bosco, agradeço por alguém com quem eu posso contar e compartilhar a vida.

Agradeço aos amigos que torcem e expressam alegria a cada passo dado e conclusão deste trabalho. Mas, em especial gratidão a Elizabeth Rocha Ferreira, André Freire, Lucia Palermo, Dionê, Géssica Reis e Patrícia D’Icarahy.

Gratidão ao meu orientador Eduardo Gatto a quem desejo que as bênçãos divinas sempre o coroe, pois o percurso tomado tem a sua influência. Talvez nunca saiba do alcance do bem que proporcionou. Grata por tudo.

Agradeço à Banca de Qualificação, professores Rafael e o Zarco, e da Defesa, professores Regina e Zarco, pela condução e as contribuições ao trabalho.

Ao corpo docente do PPFEN, fica a minha gratidão, por ser comprometido também com as relações humanas e aos funcionários, principalmente ao Carlos e a Sheila, pela prontidão e carinho que atendem aos discentes.

Às crianças com quem tenho tido a alegria de brincar o jogo poético da vida, só gratidão.

***Retrato do artista quando coisa***

*A maior riqueza*
*do homem*
*é sua incompletude.*
*Nesse ponto*
*sou abastado.*
*Palavras que me aceitam*
*como sou*
*— eu não aceito.*
*Não aguento ser apenas*
*um sujeito que abre*
*portas, que puxa*
*válvulas, que olha o*
*relógio, que compra pão*
*às 6 da tarde, que vai*
*lá fora, que aponta lápis,*
*que vê a uva etc. etc.*
*Perdoai. Mas eu*
*preciso ser Outros.*
*Eu penso*
*renovar o homem*
*usando borboletas.*

*(Manoel de Barros)*

# RESUMO

CULTURA, ARTE E PENSAMENTO:
UMA ABORDAGEM HEIDEGGERIANA PARA A ALFABETIZAÇÃO POÉTICA

O presente trabalho reconhece a problemática da alfabetização e a justificada inquietude tanto dos envolvidos no processo, quanto o desalento dos professores impedidos de ministrar os seus conteúdos, devido ao quantitativo de alunos oriundos do fracasso escolar na alfabetização da língua portuguesa em seu suporte escrito. Entretanto, a pesquisa tem como cerne a alfabetização poética, não como uma busca de método para superar o alarmante quadro, por colocar em questão a cultura buscando ultrapassar o seu sentido semântico usual, em direção ao que diz respeito ao homem como ente e o que lhe sustenta como tal e quais são os entraves apresentados ao homem à constituição plena de sua humanidade. Heidegger nos apresenta o 'habitar poético' da Terra em correspondência com o Mundo, e percebemos neste habitar o acontecimento poético do real trazendo já lançado o homem. Onde este não é obscurecido pela marca dominante da atualidade, chamada pelo autor de 'essência da técnica moderna'. O que concerne ao homem é a doação permanente da linguagem para que dela receba o recolhimento e a colheita para o seu dizer próprio. Portanto, pensar a alfabetização neste caminho é negar que ela seja um instrumento para a objetividade do fazer cultural que considera o homem como sujeito de todas as coisas, e ao mesmo tempo também negar o homem como objeto em um processo que apenas procura atender a um modo de operação cultural que dispõe tudo sob a égide do consumo. A ausência da alfabetização poética provoca a colocação da questão da educação do homem.



Palavras-chave: Cultura; Alfabetização Poética; Essência da Técnica Moderna; Educação.

# ABSTRACT

CULTURE, ART AND THOUGHT:
A HEIDEGGERIAN APPROACH TO POETIC LITERACY

This work recognizes the problem of literacy and the justified concern of both involved in the process, how the dismay of teachers unable to teach their content, due to the number of pupils of school failure in the Portuguese language literacy in your written support. However, the research has as core literacy poetic, not as a method to overcome the alarming picture, for putting in question the culture seeking your semantic meaning beyond the usual, toward the respect of man as entity and what claims as such and what are the obstacles presented to man the Constitution of your humanity. Heidegger presents us the 'poetic' Earth dwelling in correspondence with the World, and we perceive in this dwelling the poetic event of real, in correspondence with the man, bringing him already. It is not obscured by brand today's dominant, called by the author of ' essence of modern technique. What concerns the man is giving her permanent language so that receive the recoil and the harvest to tell your own. So, think literacy in this way is to deny that it is an instrument for the objectivity of do you consider man as a cultural subject of all things, and at the same time deny the man as object in a process that only seeks to meet a cultural mode of operation that has everything under the aegis of consumption. The absence of the poetic causes literacy placing the issue of education of man.



Keywords: Culture; Poetic Literacy; Essence of modern technique; Education.

# SUMÁRIO


**Introdução** **11**
**1. A Questão da Cultura** **18**
1.1. Arriscar a se perder na desutilidade 18
1.1.1. Morte: dimensão tomada pelo Estado 25
1.2. Oralidade e sua desvinculação de um fazer cultural 34
1.3. Cultura e a questão posta 40
1.4. A cultura como objeto 46
1.5. Tradição da Metafisica ocidental: esquecimento do ser 50
**2. A Linguagem** **54**
2.1. O homem, o mito e o pensamento 54
2.2. Martin Heidegger e a questão da linguagem 72
2.3. Língua de tradição e língua técnica 76
2.4. Linguagem e poesia – arte e literatura 80
**3. A Escola, a Técnica, e a alfabetização** **86**
3.1. Alfabeto e signo 86
3.2. Alfabetização poética 102
3.3. Lampejos do acontecer poético em uma sala de aula 109
**CONSIDERAÇÕES FINAIS** **117**
**REFERÊNCIAS** **120**
**Material Didático** **126**
Relato de experiência 128
Temas e oficinas 128
Desenvolvimento 130
APÊNDICE A: Planejamento das oficinas 132
APÊNDICE B: Material Didático produzido a partir das oficinas filosóficas apresentadas 184

# Introdução

O surgimento de um método, indubitavelmente, eficaz, para a erradicação do analfabetismo efetivo e funcional seria, hodiernamente, saudado como a solução do mal do século, por estar atrelada à alfabetização escrita, considerada o meio de apropriação do fazer cultural pleno. Na consideração de que cultura, neste caso, é o seu atrelamento às demandas econômicas da sociedade moderna. Portanto, o que está em vista é a superação de um modo considerado elementar de ser e estar no mundo. Inicialmente, apresenta a necessidade de se pensar se na apropriação da escrita há a garantia de plenitude, no sentido do alcance da plena realização humana. Na ressalva de que não se trata de algo que garanta todas as concretizações possíveis, no âmbito de uma dada sociedade ou existência individual. Mas, pensar em plenitude pode nos levar à assimetria entre instrumentalização, para o mercado de trabalho, formação e autoformação humana.

Mas, voltando ao método, se este fosse a intenção do trabalho, certamente, esta dissertação ganharia os louros de tamanha "obra", para mudar o alarmante quadro de fracasso escolar, na conquista deste processo de aprendizagem da "língua" escrita. Entretanto, há compreensão de que a imposição de um método, com tal intencionalidade, já é em si restrição em alguma ordem cultural, por trazer em si uma objetividade à funcionalidade, do modo de se tomar a existência na restrição da utilidade e para a utilidade de um suposto fazer cultural.

O presente trabalho destina-se à alfabetização poética com crianças em instituições formais de ensino, em fase escolar da apropriação da língua materna no suporte escrito. Se com o título não há inferência direta do assunto a ser abordado deixa-se transparecer que isto é reflexo de se tomar a poética distante da realidade infantil; por considerar a criança separada do tempo em que seja capaz de acompanhar a elaboração complexa, para lidar com as metáforas e sentidos múltiplos do poético. Contudo, agrega-se a esta fase etária, inclusive, os adultos não alfabetizados. Quando se atrela poético à escrita, já que esta requer determinada condição intelectual de abstração, deixa adormecido, desta forma, a voz de um passado em que o acontecer poético abarcava o homem em sua condição estritamente oral, como no corresponder ao mito, pelas questões

que pululavam para o seu fazer histórico. Emerge, a partir desta postura de negação ao poético, mais do que isto, somos levados a pensar na ocultação poética no fazer cultural. Por ser o poético a brotação do humano no homem, que se faz emergir como produção. A demarcação desta como a historicidade humana deixa escapar o vigor poético, como se não houvesse a colaboração com a *physis*, vigência do vigor que permite o florescimento de tudo, inclusive do pensamento, para que haja o acontecimento da humanidade.

A preocupação das avaliações nacionais, principalmente, as coordenadas pelo Inep[1] – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, como: SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica-; IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica –; Prova Brasil; Provinha Brasil, e internacionais, como o Pisa[2] -Programme for International Student Assessment, apontam para a incapacidade de compreensão de textos simples, entre os alunos, por se tratar nada mais e nada menos, com o desencadeamento de problemas na estrutura social e econômica ocidentais, com pessoas que não conseguem atender cada vez mais às exigências estabelecidas pelo mercado de trabalho e consumo. Portanto, não se trata de proteger um direito inalienável da população.

Podemos vislumbrar um propício momento para pensar sobre compreensão, para além do mero texto, que pretende tabular um suposto conhecimento. O que nos leva também a pensar sobre conhecimento, e principalmente, escolar. Não se pretende, em hipótese nenhuma, considerar desnecessário a habilidade em escrita e leitura, pois a cada nova tecnologia há implicações e impacto na cultura. Como pode ser verificado, historiograficamente, com o que ocorreu com a escrita, imprensa e cibernética. Contudo, frente ao real e a realidade a alfabetização, tal como prescrita, anteriormente, não se correlaciona ao que pretendemos dissertar. Digamos, para que possa ser percebido o que

[1] Segundo informações do endereço eletrônico: http://portal.mec.gov.br/educacao-quilombola-/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/18843-avaliacoes-da-aprendizagem, acessado em: 21 de abril de 2018, trata-se de uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação MEC, para "promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral".

[2] Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, coordenado pela OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico-, com coordenação local a nível nacional, no caso do Brasil o órgão responsável é o Inep. Informações em: http://portal.inep.gov.br/pisa. Acesso em: 21 de abril de 2018.

pretendemos: um engenheiro[3] qualquer, sobretudo, formado em excelente universidade, se configura em alguém que obteve um êxito escolar, e possui vocabulário mais complexo e domina matemática e física. Sendo capaz de responder aos ditames da estrutura posta socialmente: consumo e utilidade. Suponhamos que todos os cidadãos possuam o mesmo nível educacional do exemplo colocado. O sistema não estaria com problemas frente ao fracasso escolar. Entretanto, o presente estudo seria desnecessário? Estaríamos debruçados sobre a alfabetização poética? Mesmo na concretização da suposição, somos categóricos em dizer que esta pesquisa nos atingiria, pois o poético pode estar encoberto, também para estes. Quanto pode estar descoberto para alguém que esteja no escopo dos que fracassaram no sistema escolar ou nem adentraram.

O trabalho intenciona colocar em questão a cultura buscando uma ultrapassagem desde o que a palavra apresenta por seu léxico cotidianamente tomado, em direção ao que diz respeito ao homem como ente e o que lhe sustenta como tal. Desta forma buscamos caminhar a partir do que propõe Heidegger ao apresentar-nos o 'habitar poético' da 'Terra em correspondência com o Mundo'. É neste habitar que o acontecimento poético do real, em correspondência com o homem, não é obscurecido pela marca dominante da atualidade, chamada pelo autor de 'essência da técnica moderna'. Assim, o que é ao homem doado permanece no dom do recolhimento e da colheita concedidos pela linguagem. Portanto, pensar a alfabetização neste caminho é negar que ela seja um instrumento para a objetividade do fazer cultural que considera o homem como sujeito de todas as coisas, e ao mesmo tempo também negar o homem como objeto em um processo que apenas procura atender a um modo de operação cultural que dispõe tudo sob a égide do consumo. A alfabetização necessita ser pensada como produção do acontecer poético, e quando dada à funcionalidade de planificar os entes há a contenção do interesse

[3] A escolha deste profissional se dá por pertencer a um conjunto de graduações cujo acesso no vestibular possui nota de corte alta, na entrada e nas reclassificações, mesmo quando se trata do sistema de cotas, proveniente da política pública de ações afirmativas, estabelecido pela Lei nº 12.711/2012, sem considerar críticas, por favorecer mais os alunos de instituições públicas de excelência. Ou seja, no que diz ao que abrange as metas educacionais, pelo sistema educacional brasileiro, estabelecidas por competências e habilidades em leitura, escrita e matemática, o nível está muito acima do, minimamente, proposto para a população, por requerer o trato com textos simples e a realização das quatro operações matemáticas básicas. Basicamente entender um comando e executá-lo. Mas, nunca para refletir e levantar questões sobre o que lhe é imposto.

instigador da diferença pelo o que cada ente é. Ausente esta, o escopo da indiferença toma vulto, para fazer dos entes dados e recursos enclausurando o homem; dificultando que transcenda e se enriqueça na alteridade oferecida pela diferença. É a diferença, inclusive em relação ao próprio homem, que se resguarda, e desta forma mostrar-se, sem se revelar, proporcionando sempre o aberto do espanto à criação. Para estar no que Gatto diz ser estar no que "lidera a eclosão do próprio", somente guiados pela bússola do desconhecido (2017, p. 141).

Para que a alfabetização escrita/instrumentalização de entes pudesse ser um meio de manipulação foi necessário, acompanhando Heidegger, na Introdução à metafísica, a partir de uma imagem de mundo, dada por um sentido distorcido da Filosofia, apreendida pela facilitação à construção de uma cultura, segurando-se na "imagem de mundo" e "mapa do universo": "Em que estão à disposição das diferentes coisas possíveis e seus diversos domínios o que facultaria uma orientação global e homogênea" (1966, p. 48).

Com a alfabetização escrita/poética "o mistério da palavra" permanece a nos apontar um sinal. E o caminho continua sendo caminho, com sua imprevisibilidade a nos colocar sempre frente a nós mesmos e aos outros entes que estão sempre a nos propor questões, o que mantém a busca. É a renúncia da representação, como na experiência do poeta colocada por Heidegger em *A caminho da linguagem*, na busca da palavra para nomear a própria palavra. Quando deixamos a palavra poética nos tocar é no pensamento que ela tudo diz e desdiz; tornando-se indizível, ou seja irrepresentável, e portanto, o inefável nos arrebata para a desistência do controle. Neste caminho não agimos como assaltantes, como acentua Heidegger, para subtrair da linguagem uma essência e enquadrá-la conceitualmente e, assim, "satisfazer todo esforço de representação" (2011a, p. 8). Contudo, negando a experiência de nossa insuficiência para controlar o nosso próprio destino como mortais que somos. Por isso, a morte nos confronta e tendemos a fugir da angústia da questão que dela se impõe ao humano sobre o sentido da vida galgada no futuro encoberto pelos planos de um presente ausente, por estar envolto na ocupação da indiferença.

Com a escrita temos o favorecimento por possibilitar a expansibilidade de horizonte de mundo, pois nossos olhos não alcançam o além do horizonte, com a escrita este além é provocado, o que na oralidade fica bem mais restrito. Quanto a não termos dúvida disto e toda a grandeza que nos oferece a escrita, por aproximar-nos do legado

cultural de um mesmo povo e de tantos outros. Quanto provocar-nos, pela descontextualização, o aprofundamento das reflexões, por um encontro com pensamentos já encaminhados em distantes pontos da cidade natal do leitor, e graças aos aspectos que devidamente resguardados das banalidades, como a refutação sofística, para a mera derrota do outro perante uma plateia levada a atos emotivos de desqualificação de alguma pessoa, para impedir o que se fala de circular, pela dispersão muitas vezes da questão. Comum vermos isto em momentos de debates políticos, onde não se preserva a ideia de um projeto, para que o mesmo seja analisado honestamente. O que pensamos não estar colocado em cena do trágico quadro brasileiro do fracasso escolar é o questionamento sobre o que é pensar? É o pensar que afirmamos que não se ausenta mesmo envoltos somente na oralidade.

Pensar alfabetização e homem é pensar nas possibilidades abertas à realização, dadas pelas perspectivas da sociedade e para além dela; basear-se numa educação para a formação e autoformação humana. Que ao provocar questionamentos sobre a realidade cotidiana, marcada pela indiferença, que paira nas coisas, inclusive, toma o próprio homem, abra a possibilidade ao homem para assumir a atitude diante do que lhe apresenta como próprio de si. Para isto a alfabetização carece da consideração de que o homem é um ser lançado no projeto, por isso mesmo que a alteridade lhe é própria. No lançar-se, na transcendência, o homem reconhecendo-se nela decide por sua própria existência, pois nela sabe-se um ser com e junto às coisas. Fala-se muito, nos dias de hoje, na ecologia, e nos danos decorridos da negligência com o meio ambiente, como: aquecimento global; deslizamentos de terra e extinção animal. Há, inclusive, abordagem de uma educação socioambiental, como tema transversal a ser tratado no sistema escolar. Mas, o que nos parece absurdo se torna realidade: o homem precisa se rearticular e aprender que a natureza, como ele mesmo, não podem ser dados como recurso material e energético, quando há muito os primeiros pensadores gregos já sabiam de uma co-pertença entre mundo e terra, mortais e imortais. Com os quais Heidegger dialoga e nos diz como o mundo se aproxima de nós na quaternidade sempre ressaltada pelo autor, e muito, claramente em *Ensaios e conferências* (2012), que nos afasta da pretensão de explicação, tal a impossibilidade desta , como um tecido cuja trama se torna tão entremeada que não se pode perceber o início e o fim da tecelagem, que nos faz renunciar ao mesmo espírito de Aracne que ao desprezar o louvor a deusa Atena, pelo poético do bordar é condenada

ao enfadonho, para tecer como aranha que se tornou. A alfabetização poética traz ao homem ao dizer deste co-pertencimento.

Não se pode ter dúvida da relevância do problema da desigualdade social, que se associa a uma deficitária escolarização, por uma boa parte da população brasileira, que faz com que a mesma não consiga sequer adentrar na concorrência dos melhores postos de trabalho e que conduzem aos melhores patamares remuneratórios. Apesar da nobreza da causa, a solução do problema, fica, apenas com a perspectiva de preservação da vida; sobrevivência. Mas, há de se pensar sobre o nascer o humano, pois o poético é a permanência do fascínio do espanto enquanto perdura e nos permite o deslumbramento do caleidoscópio, enquanto o domínio do ente é a obsessão pelo controle pela ciência. Queremos dizer que sem o poético a sobrevivência é um estar em sombras.

Heidegger ao discorrer sobre o habitar não nega o fato angustiante da preocupação em se ter uma habitação, e tudo que aflige o trabalhador industrial. Ao seu modo o autor levanta a questão da essência do habitar, para nos dizer que a nossa maior indigência se encontra no desenraizamento. Contudo, nas palavras do autor nos vem que: "Tão logo, porém, o homem pensa o desenraizamento, este deixa de ser uma miséria. Rigorosamente pensado e bem resguardado, o desenraizamento é o único apelo que convoca os mortais para um habitar" (2012, p. 140-1). O suposto homem soberano da técnica moderna caminha na indigência quando começa a considerar tudo a partir de si mesmo e inicia o apartamento da φύσις[4]. Esta totalidade que a tudo mantém em unidade.

Enquanto, envoltos pelo sistema de controle, sugados para o redemoinho do consumo, o berço e sepulcro estão silenciados; não são essenciais, por nos provocar e invocar questões ontológicas, que nos chamam a perscrutar o nosso ser. Contudo, desde um simples "mal-estar", mesmo quando a nós é remetido o ditado popular do chorar com a barriga cheia, nos conclama, o ser, para o que vincula vida e morte. Se o vão que liga vida e morte é o que nos sucede apenas estamos por aí, como folhas de bananeira, levadas ao gosto do vento; passivos, mesmo quando tidos como homens ou mulheres de sucesso, aclamados por multidões. Mas, quando se abre a nós a força do entre vida e morte vislumbramos como nos diz Manuel de Castro com: "O *acontecer* (...). Esse e só esse é o nosso campo de ação, de escolha, de procura e decisão", pois entre estes dois extremos,

[4] *Physis*. Cf. página 51.

ainda com o autor, “determinam a vida enquanto travessia, liberdade e destino” (CASTRO, 2011, p. 214, grifo do autor). Pensar a alfabetização poética é estar aberto ao acontecer único para cada um de nós. O entre é o rio, e neste cada um fará sua própria travessia.

A educação formal, principalmente, ao negar à criança as águas do rio, como rio, ao impor-lhe a prescrição de navios bem seguros, a deixa à deriva. Desta forma, negligencia-se a responsabilidade do ato de educar. A própria travessia é o que nos une enquanto juntos e com a vida. O aluno neste caso já não é simplesmente um receptáculo do saber professoral. A relação professor e aluno ganha o diálogo. Este que nas histórias contadas e pensadas faz com que soe o dizer da cigarra, por exemplo, de La Fontenelle, para que se mantenha no gozo de sua vivacidade. Pois, a formiga está envolta pelo fadigar do seu cotidiano; não pode descansar nunca. Não há parada nem mesmo no inverno. Este serve-lhe de reforço ao sem sentido de sua vida; de sua dureza; de sua cotidianidade imposta pelo consumir. Em função deste, ao se deparar com pedido de socorro da cigarra, que cantava durante o verão, ou seja, desperdiçava o seu tempo com coisas desimportantes, e mesmo com promessa de que teria o retorno com os juros devido ao empréstimo, nega a pretendida “ajuda” do mercado bancário. Não é inofensiva a intencionalidade da formiga. Mesmo estando em seu poder auxiliar a cigarra, com seu excedente, propõe a mesma que largue o inútil: a música; a poesia e, assim, a vida para além do imediatamente útil. Contudo, podemos com o pensar poético dizer às nossas crianças que precede a toda moral, que a fábula quer inculcar, a ética com a qual não se pode negar ao fazer instrumental o habitar poético do mundo.

# 1. A Questão da Cultura

> Os animais moram, mas não têm arquitetura. Comem, mas não têm culinária. Comunicam-se, mas não escrevem poemas, não fazem pinturas ou esculturas. O homem é a *poiesis* se dando. O supremo acontecimento da *poiesis* é quando o homem, reconhecendo-se uma oferta da arte, compreende que a sua existência é um projeto eminentemente artístico."
>
> Antônio Máximo Ferraz (2014, p.26, grifo do autor).

## 1.1. Arriscar a se perder na desutilidade

Da sabedoria do dito popular de que a "vida é muito passageira" somos chamados para a brevidade da vida, para o não esquecimento da nossa condição de mortais, para que o nosso olhar esteja sobre a perspectiva de algo que realmente deva ter importância em nossa curta passagem pela terra. Ou seja, não se preocupar com coisas *desimportantes*, e justamente destas que o nosso poeta Manoel de Barros se apega. Estaria ele desperdiçando o seu tempo? Pensamos que não, pois sua qualidade estava em ser fazedor de desperdícios, e isto concedia-lhe ficar fora da amarra que faz com que tudo conflua para a utilidade, por isso não raro a pergunta para o que serve isto ou aquilo, como conferência da égide do consumo, na qual somos submetidos cotidianamente, pela vida ocidental contemporânea. Tanto, assim, que até a constituição de uma família, ou nascimento de um rebento é submetido ao cálculo do viável ou desfavorável, para sua concretude, postergada ao máximo, ou ainda tornar-se um acidente no percurso planejado, por exigir mudança e desta maneira, antecipar o momento idealizado por alguém na figura de um profissional organizado financeiramente, para suportar o empreendimento.

A poesia nos convida a arriscar para o encontro do seu dizer, pois nela, como nos diz Heidegger, está o risco do meditar (HEIDEGGER, 1995, p. 9). De princípio pode predominar a obscuridade, e assim, dela nada se escutar; é o encontro com o vazio, mas

como sabemos pelo nosso poeta Manoel que são as *peraltagens*[5] que correspondem ao vazio e os preenchem. Ora, são as *peraltagens* as mais ternas lembranças de uma infância, e são elas, justamente, que sofrem a pressão para ser silenciadas, por não ter um lugar na utilidade. Por isso, tão logo se perceba o gosto da criança, pela façanha, tão logo a desencoraja, para adequar-se ao cheio, e assim já determinado. Obscurecendo-se a contraposição do cheio com o vazio, o corpo torna-se disciplinado.

Em *Exercício de ser criança*, o poeta Manoel de Barros, não fala à criança que já se é e já se sabe ser criança, mas à criança adormecida em um tempo, em que se diz que não se volta mais[6]. O assumir uma atitude está na preferência pelo vazio. Inerte, pelo cheio, a realidade fecha-se como fato dado e obstrui as múltiplas possibilidades junto ao real. Ficamos desamparados frente à indiferença das coisas. Junto às coisas há a concessão do esvaziamento de nossa pretensa soberania mundana. Enquanto, esta perdura, a reivindicação para o sentido da vida se cala para nós (HEIDEGGER, 2011b, p. 137).

O milagre de saber-se humano acontece no momento em que se sabe perdido ao se afastar do sentido das coisas. Mas, não nos apressemos de que em falar sentido estamos em acordo com tudo o que esta palavra foi submetida. O modo científico de lidar com ele não é o nosso caminho. Para este modo um par de sapatos, ora é um par de sapatos. Por tal redundância, queremos dizer que somos enfastiados. No eco do que foi citado, anteriormente, somos abandonados e sofremos o peso de não estarmos juntos às coisas. Percebamos o oposto: O utensílio a partir de uma imagem pictórica. O quadro do pintor van Gogh, possibilitou ao pensador Heidegger ver a retração do mundo da camponesa, apenas com o par de sapatos exposto. Na apreensão apressada dele focaríamos em sua serventia, mas "enquanto nós somente tivermos presentes um par de sapatos em geral ou então olharmos, no quadro, simplesmente os vazios e não usados sapatos que lá estão, nunca experienciaremos o que o ser-utensílio do utensílio é na verdade" (HEIDEGGER, 2006, p. 24). A solicitação do vazio do poeta Manoel não está em similitude deste vazio, pois este está cravejado pelo vazio inoperante do cheio, e assim, dele nada podemos fazer, para que na alteridade com o poeta sejamos fazedor de desperdícios.

[5] O Menino que Carregava Água na Peneira. BARROS, Manoel.
[6] Alusão ao poema de Casimiro de Abreu, Meus Oito Anos.

A partir da leitura da obra de Heidegger, A Origem da Obra de Arte, dizemos nós que somos tomados pela sinestesia fundante[7], com a qual o mundo nos conclama à sua maior dádiva: estar junto às coisas é estar próximo à confiabilidade[8], com e junto ao mundo, para que possamos inaugurar nossa existência, com o estabelecimento da disputa entre Mundo e Terra. Com a qual o mundo se abre para nós. No dizer do próprio Heidegger:

> um Mundo se abre, ele situa para decisão e para uma experiência humano-histórica: vitória e derrota, bênção e maldição, domínio e escravidão. O mundo que eclode traz para a manifestação o ainda não-decidido e o sem medida, e, deste modo, abre a oculta necessidade de medida e decisão (2010, p. 159).

A nostalgia nos acena não para um regresso, senão para nos abalar, e nos dizer que no determinado, ou seja como um futuro já dado, não há destino. É a saudade do que não se sabia que acontecia e sustentava a harmonia com e junto ao que permanece ao redor. Abre-se a possibilidade de como aquela criança que ao vagar pelo vazio, seja memorado que sem travessura não há travessia, pois a vida é uma travessia. Enquanto, travessia, ela é um adentrar nela, sem fórmulas prescritivas. O viver é imensurável.

Tão cedo quanto possível o homem, nos remetendo à epígrafe, não se deve reconhecer "como uma oferta da arte", cujas *peraltagens* atendem a este apelo. Então, o risco está: "Na medida em que meditar significa despertar o sentido para o inútil. Num mundo para o qual não vale senão o imediatamente útil e que não procura mais que o crescimento das necessidades e do consumo" (HEIDEGGER, 1995, p. 9). A base do crescimento impele, como inferido no seguimento da leitura da citação feita, para "criar" uma necessidade artificial, sem o sentido das coisas, pois este é desprovido do utilizável, pois é o utilizável que sustenta o consumo que sobrepõe o imediato prático e orienta o potencial da matéria-prima e ao trabalho para determiná-los.

O consumo da sociedade industrial moderna é marcado por disponibilizar potenciais lixos, frequentemente, pela baixa qualidade dos materiais utilizados na

---

[7] Por sinestesia fundante queremos dizer sobre a experiência dos vários sentidos entrelaçados na leitura, onde nenhum tem prevalência em relação ao outro, de tal forma que a presença se coloca, para ser sentida e pensada, provocando reflexão, para nosso posicionamento diante do que está posto.

[8] Confiabilidade é a tradução feita pelo professor Manuel Antônio de Castro da palavra alemã *Verläßlichkeit,* que consta na obra *A Origem da Obra de Arte*, de Heidegger. Com a qual o autor conceitua o ser utensílio do utensílio, na medida em que este se dá desde a reunião da quadratura, céu e terra, mortais e imortais, em que se inscreve invisivelmente, enquanto um mundo de referências.

fabricação dos produtos e pela apelação de propagandas afins que gera a necessidade de substituição dos produtos, com o suposto mais moderno, por causa dos modelos, cores, no caso de eletrodomésticos, mas que segue o raciocínio para atrair o "desejo", quiçá, de todas as faixas etárias, e áreas variadas, como vestuário, por isso vemos a volta de modelos comuns em geração muito próxima da outra.

Busca-se sustentar a necessidade de consumo, inclusive, nas relações afetivas, por meio das datas comemorativas, determinadas por um modo de agir que se prove com presentes, considerar alguém. Como exemplo, temos o dia das crianças alimentado por uma série de "brinquedos", que podem ser descartados, sem sequer precisar ser no dia seguinte, por atender apenas à artificialidade inventada de dar seja lá o que for, desde que não passe em branco a data especial, tão assolada em nossas mentes pela indústria de propaganda. A data nasce sem sentido e perde-se no cada vez mais sem sentido. Somos empurrados às compras. Se por acaso se consegue manter longe da demanda gerada, há muitas outras que encontram o seu limite, como o aparelho celular que se torna cada vez mais cedo obsoleto. A potencialidade de se tornar descartáveis está neles serem efêmeros e quase instantâneos, por possuírem uma "vida útil". Esgotada esta obriga-nos à troca, ou ao exílio do mundo digital, em virtude da própria atualização de programas estar atrelada ao mínimo de modelos compatíveis.

A desutilidade é o pensamento salvaguardado pela ilogicidade da poesia. Estamos no risco, porque o sentido das coisas não está disposto à utilidade imposta pela conjuntura do mundo em que vivemos, e por isso mesmo tem "a sua grandeza própria e o seu poder determinante na sua maneira de ser: com ele nada se pode fazer" (HEIDEGGER, idem, p. 12), por não encontrar na roda do consumo uma "razão" de existência, pois de outra feita nada nos restaria que não fosse a perda da própria linguagem, para dizer o mundo que nos envolve em sua fantasmagoria.

Quem ousaria dizer que Manoel de Barros era louco, dado o seu reconhecimento social, inclusive tendo a honra da recusa para si de grande poeta, por Carlos Drummond de Andrade em favor dele[9]? Contudo, seu dizer não encontra escuta num mundo tomado

[9] Cf. A honra do reconhecimento pelo nosso grande poeta Carlos Drummond de Andrade é mencionada por decorrência à sua morte, pelo site do Senado Federal Brasileiro: "É o mais aclamado poeta brasileiro da contemporaneidade nos meios literários. Enquanto ainda escrevia, Carlos Drummond de Andrade recusou o epíteto de maior poeta vivo do Brasil em favor de Manoel de Barros". Endereço: <http://www.brasil.gov.br/cultura/2014/11/poeta-manoel-de-barros-morre-aos-97-anos>. Como também

pela racionalidade que respalda o útil. Precisa ficar inaudito, caso contrário se é chamado à razão, pois deixar transcorrer livremente é perigoso à ordem estabelecida, por deixar emergir outro possível do dado, com o extravasamento da alegria contida, ou dor, por exemplo.

O poeta joga com os sentidos e estes se negam à univocidade, por transtornar a pretensão de um único modo possível de se tomar a realidade. Com o poético o real transpassa a realidade, mas nunca a fixa, permite o jogo do caleidoscópio. Por isso a univocidade é a base do controle, com a qual o fenômeno população pôde ser manifestado, como massa homogênea e estatisticamente manipulável. Estabelecido o que se tem por normalidade, o seu contrário precisa ser recusado. Sob uma dita loucura temos que socialmente se interdita o irracional, por isso o dizer do louco é ignorado ou desqualificado. O poeta ao dizer que se ocupa de coisas desimportantes sabe que o colocam na associação com o louco. É preciso seriedade, para ser levado a sério. E o poeta sabe que não raras vezes sua loucura é útil aos "normais", e o tornam um escudo, para que extravasem suas tensões. É o caso visto no conto "O Peru de Natal", de Mário de Andrade:

> Quando acabei meus projetos, notei bem, todos estavam felicíssimos, num desejo danado de fazer aquela loucura em que eu estourara. Bem que sabiam, era loucura sim, mas todos se faziam imaginar que eu sozinho é que estava desejando muito aquilo e havia jeito fácil de empurrarem pra cima de mim a culpa de seus desejos enormes. Sorriam se entreolhando, tímidos como pombas desgarradas, até que minha irmã resolveu o consentimento geral:
> - É louco mesmo!.. (2001, p. 127).

Onde se encontra o espaço dado à singularidade? Esta não deveria se contrapor à identidade, de forma que somente sob os preceitos de um determinado grupo sejamos mantidos tutelados. Todos nós estamos ligados a uma coletividade que nos doa uma face identitária, com a qual nos identificamos e somos identificados socialmente. Mas, é na singularidade que se encontra o nosso próprio. Mas, isto só é aberto quando há a abertura ao singular, ao próprio e irrepetível, por assegurar cada identidade sua singularidade nela,

---

neste ano, em menção ao aniversário de centenário do poeta, na reportagem de Jussara Soares intitulada por "Juiz de MS faz poesia em sentença sobre estátua de Manoel de Barros/ No veredito poético, 'E agora, José?', de Drummond, virou 'E agora, Mané?' encontrada no endereço: <https://oglobo.globo.com/brasil/juiz-de-ms-faz-poesia-em-sentenca-sobre-estatua-de-manoel-de-barros-21795757>.

pois é intransferível. Então, como se dá a singularidade em vista de estarmos sob controle, imposto num mundo nublado pela fiscalização encontrada no olho do outro metamorfoseado em panóptico? Não exclui nem mesmo o espaço do tido privado ao vermos a presença da família repreensiva no conto. Entretanto, o poeta sabe que no jogo entre insanidade e normalidade há o resguardo da essência humana, e por isso não se perturba com sua alcunha de louco, pois por ele a loucura pode transcorrer adornada de um desejo de "todos", e abre a possibilidade de receber a façanha, pela boca do, agora, "profeta", pois tal como o poeta da Grécia Arcaica, "é o profeta de fatos passados e futuros (...) [pode] presentificá-los como o que brilha ao ser nomeado, o que se mostra à luz: revelação" (TORRANO, 2007, p. 27). E ele serve de guia ao caminho que leve ao deságue e se deixe afrouxar as amarras da racionalização. Com o acontecer pôde se dar o milagre para o próprio poeta/profeta, ao dizer que "redescobria em cada um o que a quotidianidade abafara por completo, amor, paixão de mãe, paixão de filhos" (ANDRADE, 2001, p. 127-8).

No poema 'O lutador' soa uma pista sobre a insanidade: "Lutar com palavras é a luta mais vã. / Entanto lutamos mal rompe a manhã. / São muitas, eu pouco. / Algumas, tão fortes como o javali. /Não me julgo louco. / Se o fosse, teria poder de encantá-las. (...)" (ANDRADE, 2012, p. 215). Pela boca de Carlos Drummond de Andrade podemos entender que a "paz" é estabelecida com a palavra pelo insano que, ao enfeitiçá-la, a torna prisioneira. Tal feitiço se dá para um único sentido possível, feitiço, esse, exigido pela pretensão do modo informacional que se dá à objetividade. O Herói, como o poeta, é. Da luta vã com a palavra não se esquiva.

Posto no limite do seu dizer, o poeta não se esquiva, por se encontrar na mesma possibilidade trazida por Heidegger desde a interpretação do poema de Stefan George, 'A palavra'. Quando na fala da fonte-borba há o prelúdio da renúncia que deveria enfrentar, pois não havia palavra para a joia que estava em suas mãos: "Assim aqui nada repousa sobre razão profunda", com isto Heidegger nos acena para o mistério da palavra, que tira do racional a vigência da coisa. O poeta reconhece que não é por si o vigor da palavra. De suas mãos escapa a joia e somente no encontro da experiência originária ele pôde ouvir a vigência dela (HEIDEGGER, *op. cit.*, p. 184-185). Ao renunciar ao ato nomeador Heidegger nos coloca, ainda, que "a renúncia consentiu o mistério da palavra, o poeta guarda com a renúncia essa joia, na graça do pensamento" (idem, idem, p. 188).

No trecho citado do poema de Drummond sobre a insanidade, deixa permear o encantar as palavras em uma camisa de força, tal como se faz com o louco, para serem imobilizados outros modos, sentidos. Deixemo-nos pensar sobre a patologia em si da loucura, trazida pelo poeta. Procuremos viver sob o risco da meditação, mesmo sob a titulação de desvario, sem medo, pois pelo poema vimos onde foi feita a inversão do que seja loucura. Um mundo assim, por mais que professe direitos humanitários, nega a singularidade ao coibir a alteridade, pois esta, como vemos no trecho do conto de Andrade, não se apresenta em plenitude: o poeta está com o fardo de dizer ao mundo e de buscarem apenas torná-lo como de alguma forma útil, pois de outra feita a família não se camuflaria no "louco", mas teme a transcendência aberta pelo poeta. E quando não o julga louco de pedra permite o reconhecimento social, mas nega-lhe o seu dizer poético para ser recolhido em face à desutilidade.

Voltemos ao dito popular: "A vida é muito curta". Então, pensemos com ele uma caminhada para a compreensão de que somos mortais, por isso a vida pode ser curta, ou seja, a morte nos espreita a todo o momento, pois temos a finitude como a possibilidade certa em nossa vida. Daí voltarmos ao poeta para ouvir sobre as coisas desimportantes. Inclusive, a fuga cotidiana sobre a morte se faz premente, para atentar que estamos envoltos na ilusão de que a eternidade está garantida, para todo o consumo sempre mais e mais. O poeta, a loucura e a morte se confluem para nos dizer sobre a vigência do que seja vida, numa perspectiva que desconsidera a conjuntura sob a égide do consumo sendo a única possível.

As coisas transformadas em objetos respondem por funcionalidade e controle. Por isso, vai nos dizer Heidegger, que elas precisam ser "consumidas" de forma a nos ocupar, para que não haja "tempo hesitante". É este que impede, como no exemplo da espera da chegada e partida de um trem em sua estação: "A estação de trem não pode ser propriamente o que deveria ser enquanto o instante da chegada do trem não estiver aí. O tempo hesitante como que a impede de nos oferecer algo. Ele a obriga a nos deixar vazios." (HEIDEGGER, 2011b, p. 139).

Ao estarmos abandonados pelas coisas nos dirá Heidegger que não é "apenas um vazio não preenchido, mas *forma*-se justa e efetivamente um vazio. Este vazio é o deixar-se-para-trás de nosso si-próprio mesmo. Este vazio se formando é este "eu não sei o quê": o que nos oprime mais ou menos", somos abarcados pela serenidade vazia. (ibidem, p.

158, grifo do autor). A criança com sua *peraltagem* nos ensina pela boca do poeta a nos posicionar frente às coisas, e assim os porquês que nos remetem, em sua formação cultural, e que não rara vez nos estonteia, deveria nos constranger a responder a nós mesmos.

### 1.1.1. Morte: dimensão tomada pelo Estado

A homogeneização faz parte de um projeto que visa garantir o máximo de controle. Portanto, o uniforme escolar procura esvaziar a marcação de identidade pela vestimenta. É tão emblemático que podemos dizer ao fazer um trocadilho com um dito popular de que: o uniforme com que andas diz quem tu és, pois os uniformes (diplomas) das instituições escolares precedem aos próprios alunos, à medida que se consagram na sociedade, por suas tradições inculcadas. Se não podemos questionar, e não queremos a formação e contribuição à produção intelectual por instituições renomadas, com pesquisas que embasam, inclusive, o presente trabalho, como a que é realizada para o estudo da Grécia arcaica, podemos e queremos questionar a exclusividade destas. Não seria o conhecimento um bem que se fala e que deveria abranger, pelo menos um quantitativo maior de educandos? Na tensão entre instituição e indivíduo se resguarda, aqui, por nós o conhecimento.

Com os traços metodológicos do sociólogo francês, a partir da década de 60, Pierre Bourdieu, temos o mapeamento da escola ocidental. A partir de então começamos a ver que há um percurso escolar que responde para o êxito ou fracasso, no alcance dos supostos objetivos da formação do aluno. Por isso, é fundamental para entender a dificuldade de superação da desigualdade social, em vista da escolarização tida por democrática. Então, faz-se necessário salientar que as contribuições trazidas por Bourdieu não estão sendo, aqui, pensadas a partir dos desdobramentos do escopo de sua teoria, para confluir ou ser condição de crítica, por incompatibilidade com Heidegger, por ser este o autor cuja obra do pensamento nos é caminho, para a construção do presente trabalho. Não, nos parece devido pensar a escola formal e negligenciar um autor que tornou-se cânone, por sua

engenhosidade. A sua origem campesina nos parece ter favorecido os lampejos, para colocar a distinção entre os citadinos, ou seja a cultura, como aporte de investigação.

Portanto, nos coloca Bourdieu que nas tradições inculcadas, devidas medidas valoradas, tem-se cunhado o *habitus*[10] do alunado, pois como nos diz isto se deve às incrustações corporais, que predispõem os gestos, maneiras comportamentais e vocabulário adquiridos em socialização e compartilhamento com determinado grupo, que garantem à manutenção dos traços que se tornam uma distinção (BOURDIEU, 2007, p. 61). Conforme o autor, pois "entram na pele da personagem social que deles se espera e que eles esperam de si próprios (é a vocação), e isto pela força desta *coincidência* imediata e total do *habitus* e do hábito que faz o verdadeiro monge" (BOURDIEU, 2007, p. 87, grifos do autor) que faz com que determinado *campo*[11] político, jurídico, universitário etc., e *habitus* sejam como bloco unificado desde sua origem. Tudo parece obedecer à linearidade histórica, uma hereditariedade, portanto, para ser dito como natural, por isso pode causar estranheza as pessoas que têm uma forma de se comportar diferente do esperado: "nem parecendo que são o que são", logo, quanto mais longe for o distanciamento histórico que marca a origem mais colabora para o sentimento de naturalização, ou seja, naturalmente: "filho de peixe, peixinho é"; "quem sai aos seus não se degenera".

O Estado é uma instituição que fora de suas fronteiras trava lutas com os seus inimigos, para demarcar sua identidade, mas que dentro delas mantém uma suposta harmonia nacional, êxito, como Bourdieu coloca por ser o: "Estado, detentor do monopólio da violência simbólica legítima". (BOURDIEU, 2007, p. 146, grifo do autor), assim, tem em suas mãos a mais poderosa força de ajustamento: o favorecimento da organização estrutural que interliga as dimensões econômica, política e social. Portanto, já está dado o meio que faz com que a chamada cultura seja outorgada na organização

[10]Setton produz um artigo interessante que resume e nos traz a complexidade do conceito desde da contextualização da palavra pela latinização da mesma pela escolástica, tomada de "hexis utilizada por Aristóteles para designar então características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem" e sua desconstrução a-histórica, ou seja, como representação, e o que não será por nós observado, por não ser o interesse do presente trabalho, contudo o impacto da globalização na constituição de *habitus*. (2002).

[11] Os *campos*, como exemplo: político, jurídico, artístico, universitário, etc. -, possuem analogias entre si e a constituição dos mesmos é produzida socialmente, a existência do campo depende dos envolvidos em seu perímetro para "a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram" (BOURDIEU, 2007, p. 67, 69).

oficial. Por isso na dimensão escolar, por exemplo, é a que permite e sanciona a normalidade ditada pelas verdades cientificamente comprovadas.

Requerer-se-ia apreender, como bem nos coloca Bourdieu, sobre o campo científico, pois suas "verdades científicas são produtos históricos de um determinado tipo de trabalho histórico realizado sob as repressões e controlos deste mundo social verdadeiramente especial, nas suas regras e sobretudo nas suas regularidades" (BOURDIEU, 2003, p. 245). A performance de "normalidade" aprofunda-se para aplacar a imprevisibilidade, facilitando o controle, a economia dos discursos, por dar instrumentos de dedução dos comportamentos de acordo com a ideia behaviorista de ação e respostas condicionadas. Quando se abrem as comportas do rio, para deixar emergir o que não se pode mais conter é sob o jus de uma cooptação do *habitus* diferente como excentricidade, aberta esta somente para alguns que depois de uma grande caminhada alicerçam sua forma, seu modo de viver; o destaque ao não ser negado precisa ser restringido ao inevitável, ao "gênio", contudo não provoca mudança no conjunto da normalidade.

Na dimensão escolar, o que se designa por cultura, aparece sem considerar a multiplicidade do fazer cultural. E, num país como o Brasil devido à sua extensão geográfica, deveria ser considerado absurdo uma possível uniformização. A própria sonoridade da língua portuguesa, sotaque característico de cada região, como dentro da mesma, denuncia diferença; há particularidade de palavras e manifestações artísticas. Desta forma é distribuída ao povo, de acordo com cada época, por obrigatoriedade de matrícula, o que o Estado considera necessário para a manutenção de determinada conjuntura. Sem problemas de paralelismo entre a sociedade alemã e a brasileira podemos com Nietzsche ver que a difusão se organiza perante à cultura entre dois polos, que são a expansão, para "ser levada a círculos cada vez mais amplos" e a redução, que faz com que a cultura "se submeta como serva de outra forma de vida, especialmente aquela do Estado" (NIETZSCHE, 2012, p. 53).

Diferentemente, do que surge com o posicionamento de Nietzsche, não discutiremos sobre a impossibilidade de ampliação, democratização, por ele pensar com base na problemática ao tratamento que se deve dar para o aparecimento do gênio, que será responsável pela excelência da cultura. O que pretendemos é apenas vislumbrar o

recorte, para ser transformado e colocado numa grade curricular. Grade[12], vejamos, tem correspondência com prisão, e por isso inferimos que faz com que cultura, minimamente, seja desconfigurada, e desta forma não seja entendida como cultura por nós, já que no máximo o espaço escolar possui uma cultura própria, entre os que nela estão envolvidos.

A transposição didática[13], este artefato de adaptações e transformações dos conteúdo de campos do conhecimentos, para que seja o conteúdo escolar, portanto é um recorte, dado arbitrariamente pelo Estado, e na escola os alunos não terão contato o que podemos dizer de fonte. E, as avaliações dos alunos exigirão, por isso mesmo, mais uma memorização do que os professores repassam, para cumprimento das mesmas, do que se requerer a busca por compreensão, ou aproximação das questões que norteiam determinados assuntos abordados, para o pensamento dos autores colocados, que as engendraram, e possibilitarem se tornar também, questões posta para si. E o mais absurdo é que um determinado assunto, mesmo necessitado de anos[14], para quem "ensina" ter conseguido alcançar um sentido, mas, comumente, se exige que os alunos tenham a prontidão às respostas devidas, como se estivessem estado lado a lado com o "mestre", em seu percurso intelectual.

---

[12] A associação de grade e prisão se faz por extensão à forma da planilha curricular, por conter uma série de barras entrecruzadas que pode lembrar uma as grades de uma prisão. Como também, podemos ter a grade como modelo e padrão e assim trazê-lo como algo enquanto uma prisão para as possibilidades excluídas da grade curricular, ou seja há um aprisionamento também.

[13] Seria interessante pensar na graduação em Pedagogia, devido a abrangência do campo de atuação profissional como: Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial; responsável por todas as etapas de projeto educativo: planejar, implementar e avaliar, tanto em instituições formais, quanto em espaço extraescolar, como empresas; ministrar disciplinas pedagógicas na formação de professores; desenvolver tecnologias educacionais. A transposição didática acaba na graduação sendo a solução, para a demanda do conteúdo do curso: história, matemática, filosofia da educação, português, artes, ciências, geografia, sociologia, política pública, disciplinas pedagógicas, sem citar mais. Cabe perguntar sobre a qualidade do que está sendo veiculado na escola. Há possibilidade de alguém dominar, ou a ponto de "ensinar" campos específicos de conhecimentos, de forma que o aluno do 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental, sem sofrer prejuízos em sua formação? Se isto já é um absurdo ou deveria ser, é mais temerário a prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro estender a cada ano o 6º Ano experimental (já sem o critério de seleção dos discentes), pois este pelo poder público já contava com professores específicos, cuja formação acadêmica se espera que os conceitos não sejam prejudicados, apesar de também terem o recurso da transposição didática, apresentada nos livros escolares. Mas, sem dúvida o aluno do 6º Experimental, com os professores chamados generalistas estão em desvantagem em relação aos alunos que estudam com professores específicos.

[14] Anotações de aula dos cursos ministrados pelo professor Rafael Mello Barbosa, ao relatar a própria experiência como professor quando não havia dito esta reflexão, e o quanto isto fez com que suas aulas para alunos do Ensino Médio puderam ser modificadas, inclusive, com a destituição do livro didático, como material didático norteador da prática pedagógica, no PPFEN (Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino do CEFET/RJ)

A filosofia e pensamento fazem com que não sejamos impedidos de realizar a dádiva do pensar (devido ao mistério da essência humana), para ruir a estrutura do aparato do Estado, tal como está colocado, ao nos colocar questões. Como, por exemplo sobre a dimensão da morte, pois esta não pode atender ao seu desígnio do controle, assim, como, a poesia e a loucura do poeta; precisam ser obliteradas, para que a cotidianidade transcorra no ordinário, e assim na indiferença. O extraordinário nos convoca, como saída do controle que nos subjuga, para que pensemos no nosso mais íntimo, pois clama para ser o mais próprio. Ser a expressão mais própria de nós não se compraz em nenhuma prescrição que ordena nossa posição no mundo.

Buscamos, inicialmente, que seja atentado pelo fato de que a vida não é eterna. E o nosso afã do dia a dia nos absorve de tal maneira que parece que a morte não nos sonda, e podemos ter uma vida mais breve do que a brevidade que ela mesmo tem. Não é difícil constatar a fuga do tema sobre a morte de uma forma geral. Desconstruir o modo ocidental de lidar com a morte, para torná-la próxima; naturalizá-la, mas sem banalizá-la, para primeiro colocá-la no encontro com o que somos junto e somente com a totalidade do que se dá e existe, é o caminho, junto com que já fomos formados, para que saibamos viver o sentido da vida. Antes disso a vida diante do apenas morrer, para completar o ciclo vital, pode ser apenas um enfadonho existir.

Temos a partir do sec. XVII, que a degeneração da arte grotesca[15], o ciclo vital como algo jogado à compartimentação (BAKTHIN,1999, p. 45-46); quebra-se a unidade entre vida e morte e somos lançados num mundo onde: “A idade preferida é a que está o mais longe possível do seio materno e do sepulcro” (BAKTHIN,1999, p. 26).

Daí ser facilmente depreendido que a velhice pode ser tomada por indignidade da vida, pela busca do corpo com aparência sempre jovial, por ser recebido como elogio honroso o não aparentar a idade que se tem no cotidiano. Qual mistério guarda a morte, para um mundo em que a ciência ao se arrogar de todas as respostas não consegue nos convencer o suficiente, quando deparados com ela, pelo arrebatamento do pensamento? Somos suspensos do cotidiano e postos no extraordinário, por sermos sobressaltados pelo “que nos concerne, o que nos provoca, oprime ou entusiasma” e nos tira a palavra da boca, e neste limite “a linguagem nos toca” para o sentido do ser (HEIDEGGER, 2011a,

[15] A referência a Bakthin se dá em proveito de seu estudo sobre a cultura na Idade Média e no Renascimento.

p. 123). Heidegger nos diz ser a "Filosofia: uma expressão[16] e um diálogo derradeiros do homem" (2011b, p .6), enquanto concerne a qualquer homem.

O diálogo derradeiro, entretanto, não se trata de que imaginemos o drama de um moribundo, que em seu leito de morte precisa pesar toda a sua vida, e acertar as contas com os mortais que o rodeiam. E sim, aquele momento em que podemos, com nitidez, conhecer o sentido de ser mortal, nunca dado, por nossa própria experiência, diante da impossibilidade de termos a concretude da mesma, pois tal situação nos é irrealizável; a palpabilidade experimental não nos é dada. Decerto, se fosse os fantasmas perderiam seu lugar de pertencimento ao não habitável humano sendo-nos possível uma aproximação do que pode nos suceder, por gozarmos a mesma condição humana e experenciamos que o outro morre; sofremos ao passarmos por luto. Mas, não é, contudo, o diálogo derradeiro; a experiência limítrofe entre vida e morte.

O diálogo derradeiro é um medir, enquanto questão, para o que goza de sua vida. Com *José*, somos levados, pela boca do poeta Carlos Drummond de Andrade, à aproximação, "para o interior do qual o homem é arrastado, a fim de que assim sozinho e sem a presença de qualquer fantasia compreenda o ser-aí" (HEIDEGGER, 2011b, p. 27). Constitui do instante de arrebatamento tomado pela ausência de sentido, para tudo que foi até o tempo da oportunidade. *José*, desarraigado de tudo, absolutamente tudo, que o mantinha preso à superficialidade cotidiana: afetos, amigos, festas, política, terra natal, vê seu mundo ruído, e nem mesmo o poder morrer lhe é concedido. A concessão e dádiva do Ser é nos tocar pela angústia, com a qual nos transparece o sem sentido e a verdade que não nos parecia encoberto.

Para a intensidade deste momento nos valemos da descrição da imagem do deus *Kairós*, por Dinucci, e da significação do dicionário de grego espanhol: devido ao caráter fugaz e ágil favorecido, também, pela sua constituição física, exige a instantaneidade acidental, como única forma de talvez segurá-lo, por sua única mecha em sua calvície.

[16] Expressão aqui não tem relação com subjetividade. Sobre o sentido de manifestação poderíamos, para aproximar, pensar a partir da própria conversa de Heidegger com um japonês, em: *De uma conversa sobre a linguagem entre um japonês e um pensador*. Para nós, diferentemente dos japoneses, uma conversa precisa terminar com explicações sobre o que nos ficou obscuro, por isso a objetividade sempre perseguida. Contudo, para Heidegger esta atitude não espera o pensar, que fica na mesma condição do indeterminável que não causa estranhamento na língua japonesa. Com isto, podemos inferir que se trata do que fica latente, ou seja, não manifesto, mas ao mesmo tempo deixa um dito no silêncio que impulsiona o pensar próprio. (HEIDEGGER, 2011a, p. 71-101)

Assim, este tempo jamais pode ser o momento premeditado. Portanto, não é consequência de uma ação. Tal como o deus, o tempo *kairós*[17] é dito por nós como o tempo que abre para a *possibilitação*[18] do se ver um animal para a morte, e esta passa a novamente ter a possibilidade do vigor deixado na sombra.

A cultura, como questão, faz seu aceno para o sentido de ser, na medida em que fora dele, ou seja do sentido do ser, o homem não consegue, em consonância com a epígrafe deste capítulo, se reconhecer como um projeto artístico realizado pela *poiesis*. Da qual o trabalho buscará o caminho, para sua compreensão, em conjuntura com a questão que se apresentará no exercício do pensamento, e sem se furtar ao risco que é o meditar, "numa época que massivamente descende de aparente desertificação poética" (GATTO, 2017, p. 131-132). Numa época em que a coletividade não passa de um aglomerado de indivíduos. Perdemos o sentido de coletividade que nos mantínhamos com laços de sentidos.

O fenômeno população, apenas agregado de indivíduos fora da constituição da coletividade, diminui uma formação de força frente ao poder de força do Estado. Este se intrometeu, conforme Bakhtin numa instância possível de encontros, como as festividades, "relação da festa com os fins superiores da existência humana, a ressurreição e a renovação (...) temporariamente no reino utópico da universalidade, liberdade, igualdade e abundância" (idem, idem, p.8). Todo este clima festivo desmantela a rigidez da formação estatal. Há um clima que favorece o desequilíbrio entre raciocínio moral e liberdade. Como Bakhtin diz: "Vive-se nitidamente na dança um momento de possessão, de possessão pela existência" (2006, p. 125). A festa desenvolvida pelo Estado é,

---

[17] Dinucci nos diz que temos a imagem de Kairós [Καιρός] que se torna o principal epigrama encontrado na poesia clássica sobre o assunto de "a descrição detalhada da estátua de Kairós feita pelo grande escultor grego Lisipo. (...) Kairós tem mechas de cabelo caindo sobre a testa, mas a sua nuca é calva. Isso representa o caráter instantâneo de sua apreensão: ele só pode ser pego (agarrado pelos cabelos) em sua passagem por nós e, uma vez tendo passado, torna-se inapreensível (não tem cabelos na nuca por onde possa ser puxado de volta). Kairós tem asas nos pés e nas costas. Essas asas representam seu caráter furtivo e veloz, é o tempo que não passa simplesmente, mas, célere, voa. Quanto à sua apreensão, essa velocidade indica a necessidade de que sua captura se dê por meio de uma ação que denote habilidade e eficácia, como o salto preciso do felino experiente sobre sua presa desprevenida (...) [citação pelo autor] Poseidipos (séc. 3 a.C.), XVI, 275 ΠΟΣΕΙΔΙΠΠΟΥ". No dicionário de grego e espanhol: "Momento oportuno; tempo favorable; ocasión cf. YARZA, Florencio I. Sebastian (1998, p.704).

[18] Este é um conceito importante de Heidegger no qual faremos a junção com kairós, por ser o momento da abertura com a qual o homem se depara com o sentido do ser da totalidade em percebe a reunião que resguarda o Ser. O que permite que o homem, enquanto essência (Dasein), possa assumir outro modo de ser ao se ver na liberdade da responsabilidade de sua condição de ente em relação a totalidade aberta para si. Resolvemos assinalar em nota, no momento, pois o trabalho para o trabalho este é um ponto importante.

portanto, o jeito de criar um falseamento da característica da festividade na sua gênese popular, para cravar o cotidiano "consagrar a estabilidade, a imutabilidade e a perenidade das regras" (idem, 1999, p. 8).

O indivíduo é o acontecimento histórico do afastamento da coletividade, do ritual. Não faz parte desta pesquisa trazer uma historiografia sobre a formação do indivíduo a partir da intervenção do Estado na constituição do sujeito moderno, por entendermos que pelo caminho escolhido, como tentaremos elucidar, o destino já se encarregava do advento do individualismo, por um modo com o qual a *physis*, como vigência do vigor, foi encoberta a partir de Platão. Mas, queremos apenas dizer que a festa desenvolvida pelo Estado foi propícia para o falseamento da característica da festividade na sua gênese popular, para cravar o cotidiano "consagrar a estabilidade, a imutabilidade e a perenidade das regras" (ibidem).

Obviamente, a tradição é inerente ao fazer cultural, e nosso questionamento não se encontra em sermos ávidos pelo sempre novo, pois o passado histórico precisa estar em dialogicidade com o devir. Estamos colocando a problemática da coerção, com a qual tenta inibir que o novo surja. Não se trata da quebra impulsionada pelo ímpeto visto, geralmente na tão perturbadora rebeldia adolescente, por ela ter no cerne a sede para assumir o protagonismo de sua própria vida e tem na permanência a inibidora ao seu modo de ser e sentir o mundo e a fincar o seu lugar nele. Nos coloca a tenção de como o Estado Nacional inibe a coragem para o novo, pois apesar de ter por outorga a impessoalidade, como fundamento da cidadania, se torna insuficiente, ao atentarmos para o que diz Heidegger de que:

> Acredita-se que os líderes por si mesmos, na fúria cega de uma mania egocêntrica de si, instauram e adequam tudo a si mesmos, segundo sua própria obstinação. Mas eles são, na verdade, a consequência necessária do fato de todos os entes terem passado para o modo da errância em que o vazio se espraia, na avidez de uma ordem e de um asseguramento únicos de tudo o que é e está sendo (HEIIDEGGER, 2012, p. 81).

Tomado sem o devido cuidado parece soar com muita positividade a impessoalidade, por sua suposta garantia de que ninguém pode obter vantagens, por ter laços afetivos com agentes do Estado. Mas, justamente, estar sob a impessoalidade que faz com que o ser mais próprio nosso perca-se na cotidianidade (HEIDEGGER, 2015, p.

340). Em momentos, de repressão de Estados autoritários, como na experiência brasileira, e talvez mais acentuada no Regime[19] militar ditatorial de 64, com as ditaduras e sua devastação na vida de pessoas atingidas por elas, que sentimos o peso do Estado, contra nosso querer mais próprio.

O Estado moderno nos leva a pensar sobre a positividade da cidadania, já que esta se relaciona diretamente com a impessoalidade requerida, para que se exerça o devido papel do homem público. Portanto, há uma implicação entre impessoalidade e pessoalidade, pois esta esbarra no que se pretende do cidadão ordinário. Como exemplo: um agente do estado, apesar de reconhecer a falta de empregos é chamado a desapropriar as mercadorias de um camelô, por estar na ilegalidade, ou a derrubar estabelecimentos comerciais, em áreas desprivilegiadas da sociedade. Precisa ter a frieza em suas atitudes. Com isto vemos com negatividade à singularização. Ver-se como ser para morte, porém, mostra a presença enquanto singular, desgarrar-se perdida na cotidianidade e na impessoalidade de si-mesmo.

Pensar a educação e educação de crianças é tomar para si uma reflexão que contemple a finitude, para que o ciclo vital possa se constituir como histórico. Uma educação para a coletividade é um repensar o modo de existência. O posicionamento diante do ato de educar nos aponta à responsabilidade diante da tarefa, para além de uma ocupação profissional, da qual obtemos o rendimento necessário à preservação biológica do corpo. Vislumbrar com um olhar transformado do que fomos forjados, como civilizados pela tradição filosófica ocidental, que possui na instituição da escolarização obrigatória sua fonte maior de formação e difusão, para garantir a permanência de um modus operandi da engrenagem social. Por isso, cada vez mais cedo se estende a obrigatoriedade do ensino, e atualmente, no Brasil se dá dos 4[20]anos aos 17 anos, com

[19] Temos discussões que apontam que não há uma relação direta entre ditadura e Regime Militar, pois na ditadura há a chamada mão de ferro, para tudo que for considerado oposição ao governo, e espera-se que isto não ocorra num regime democrático. Entretanto, atualmente, no Brasil dizemos que estamos sob ditadura democrática, por conta do impeachment, de uma presidente democraticamente eleita, por sufrágio universal. A diferença merece ser pensada, mas não é o nosso caso, apenas não ignorar os fatos vividos socialmente, como o apontado, anteriormente, e considerar pois o fato da democracia ser preterida por alguns, por considerar a ausência de confiança nos representantes do Estado Nacional, e assim delegar aos que já de certo modo existem em função de um controle social.

[20] LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

abrangência desde a Educação Infantil à Educação Básica. Não por preconizar um direito inalienável ao homem da alfabetização escrita, mas por ela ser crucial em nossa sociedade ocidental contemporânea, por receber imensa atenção o alarmante índice dos dados estatísticos do fracasso deste processo, de modo a ser comum o dito de que, desprovidos do alfabeto, há o condicionamento à manutenção de um fazer cultural elementar. A responsabilidade, então, nos levaria à pensar se é uma problemática de supressão de algo, por seu superior, e se este seria o elevado, pleno. A responsabilidade, então, nos levaria à pensar do que se trata plenitude, a qual a educação escolar suporia estar preocupada.

Quando se amontoam buscas por um método que garanta a alfabetização escrita, tendo esta como a solução, meio, para um fazer cultural pleno, na intencionalidade de um suposto bem à humanidade, para a formação de um cidadão autônomo, diferencia-se, e distancia-se no que soa pelo escrito de Heidegger "dizer próprio", pois este dizer acontece na apropriação de uma "escuta autêntica" (2011a, p. 25), quando o mundo não é a tomada de tudo que existe, para a exploração, que por fim, não excetua o próprio Homem. Compreender a totalidade, como unidade, é colocar o mundo, em seu lugar de que não é obra de um gênio, mas que corresponde ao dizer de um povo. Como nos diz o pensador: "O mundo concede às coisas sua essência" (idem, p. 19).

## 1.2. Oralidade e sua desvinculação de um fazer cultural

Nenhuma criança, matriculada no 1º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, vai à escola aprender a falar, através do processo de repetição de fonemas e palavras e daí em diante ter produção de sons vocalizados com autonomia. Não se ensina alguém a falar, quando assim se acredita, devemos rechaçar o preconceito que emerge, pois apenas podemos mostrar um modo padrão de comportamento, ou uma maneira diferente, não ensinamos a falar, por já se encontrar como falante. Ora, dizer que se está numa condição elementar, por isso lhe falta algo para o fazer cultural pleno, por não estar alfabetizado no suporte escrito de sua língua materna é dizer que o adulto analfabeto está em privação da sua concretude de ser homem. Então, se equivaleria dizer de um mundo de tradição oral que seus membros não seriam considerados homens ou poderiam, ainda,

ser considerados meio homens - se entendermos essa humanidade sendo exercida na sociedade contemporânea - por não terem apropriado o código escrito? O que deveria estar em questão é por qual motivo algo considerado essencial não está sendo apreendido? São colocados em discussão as metodologias que os professores empregam. Suscitam-se desta maneira, que a formação continuada ofereça cursos aos professores, como aporte de novas fórmulas voltadas à prática de sala de aula, para que nas planilhas de avaliações nacionais e internacionais (Prova Brasil, Provinha Brasil, Saeb, Prova Rio, Pisa, etc.) apareçam resultados contrários aos que temos há muito tempo, e demonstrem a saída do quadro caótico verificado periodicamente.

Ora o problema do fracasso escolar enfatiza a maneira como se dá o processo, o que obriga uma adequação de quem ministra aula, para atender a um tripé muito falho e insipiente na atualidade:

Primeiro: os professores tem de aproximar o conteúdo da realidade dos alunos tornando as aulas mais atrativas, com o uso das mídias digitais e novas tecnologias.

Segundo: as aulas devem ser inclusivas, sem considerar a gama de diversidade que a escola recebe, e a impossibilidade de atendimento condizente a cada especificidade, pela regência, pois apesar da prerrogativa de estagiário para acompanhar o aluno, nem sempre isto acontece, e na maioria das vezes são estudantes de quaisquer cursos que se oferecem às vagas ofertadas, mas sem exigência de pré-requisito.

Não é raro esperar que em vários casos o que é visado é a mera socialização dos alunos incluídos. Os professores ficam como se diz: de pés e mãos atadas, pois não conseguem saber se buscam dirimir os problemas de fracasso escolar geral; conteúdo do ano, ou se nivela por baixo, para conseguirem cumprir o que é imposto. Com tudo isto, é bom não tangenciar o estado emocional comprometido, diante da realidade apresentada.

Terceiro: O foco tem que estar no ensino, de modo que se não ocorre o sucesso escolar, os professores têm que se atualizarem, para se adequarem à realidade do aluno.

Ora o educando é o que não se adequada. Mas, claro que dado ao que falamos acima há implícito, e podemos fazer inferência de que há um perfil estigmatizado, sabe-se lá quando, que direciona posicionamentos para considerar o alunado das escolas públicas populares vitimizado, e como coitados é desprovido de capacidade cognitiva. Por isso, nas avaliações escolares vemos que se exige muito pouco, pois não parece que há necessidade de procedimentos que exijam esforço, para a apreensão dos conteúdos,

como exercícios extraescolares e concentração. Mas, nunca o conhecimento em si mesmo é colocado em voga, que permanece em sua majestade inabalável. Talvez seja esse, aquilo que o educando se recusa a manipular, já que em seu cotidiano as pessoas encontram uma maneira de superação apresentadas por causa da restrição da alfabetização escrita da língua portuguesa, o que demonstra não uma carência cognitiva, mas um afastamento do que se diz a ele o que deve ter primazia em sua vida.

A alfabetização da língua portuguesa, tal como nos leva em si a palavra, por trazer o alfabeto, e necessariamente ao "cravado em pedra", tem sua circunscrição não na oralidade. Possui uma diferenciação nítida, mas na clivagem precisamos encontrar a unidade, para um possível caleidoscópio. Onde a escrita não seja colocada em superioridade. Ela é importante, e seria contraditório estar no uso do suporte escrito, para tecer o presente discurso ao modo de negá-la; bem como, também afirmar que esta não provoca impacto sobre nós. Indiscutivelmente, a escrita é favorável ao pensamento, como a oralidade, mas cada uma possuiu sua peculiaridade e se distinguem. Enquanto, na oralidade guarda em si uma relação mais concreta com a realidade, a escrita está mais relacionada à abstração (VYGOSTKY, 2008, p. 123-6). Basta que tenhamos a infeliz experiência de não perseguirmos o cuidado com o armazenamento de uma pesquisa, no caso da era da eletrônica, em meios digitais, para que no caso de um problema irreversível no computador, percebamos a incapacidade de elaboração de tudo do que fora produzido identicamente, pois não se marginaliza o apoio na elaboração de ideias que podem ser retomadas, com muito mais facilidade e expansão do que na oralidade. Sem dúvida que concordamos que toda nova tecnologia implica numa mudança na cultura afetada por ela (McLUHAN, 1962, p. 60), e quando tratarmos em capítulo específico sobre a escrita estaremos voltados à implicação da mesma.

Entretanto, devemos compreender que a fluência do registro escrito está na dependência do pensar, e não o inverso. Sabemos da importância da alfabetização escrita, por nos liberar de uma intensa sobrecarga da memória puramente cerebral, por entendermos que, no presente trabalho, memória correlaciona diferentemente do modo objetivo que dela, geralmente, se tem. Por isso preferimos destacar a relação com o cérebro, pois o recordar, reapresentar, trazer à concretude a presença do ausente[21], não é

[21] Anotações de aula dos cursos ministrados pelo prof. Eduardo A. G. Gatto no PPFEN (Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino do CEFET/RJ).

compreendido de imediato. Contudo, a complexidade dada na sociedade exige que, por mais proficiente que alguém seja na escrita e na leitura da língua, necessitemos, em inúmeras situações, dos especialistas, como os advogados, para a segurança na assinatura de contratos, por exemplo, por ter cada disciplina o que poderíamos intuir como uma "língua" específica, para dar conta de seu discurso alicerçado em conceitos próprios, como também em situações que deveriam ser bem corriqueiras onde nos deparamos com a dificuldade de manipular aparelhos, a partir da leitura dos manuais de instruções, o que coloca a maioria em condição de incapacitados, próximos a analfabetos, nos trazendo na dependência de um outro a nos valer para essas situações.

Entendemos que alfabetização não é um mero decodificar e codificar de signos linguísticos. Queremos que seja ressaltado que o homem não está alijado da linguagem, mesmo sem posse da alfabetização escrita de sua língua materna. Mas, que a essência da técnica conduz um modo cultural em que as línguas se dão demarcadas pela objetividade a nos encher de informações (HEIDEGGER, 1995, p. 33), onde há o obscurecimento da essência da linguagem, e desta podemos nos aproximar do que ele nos diz sobre as diferentes línguas, que estas assim se dão pois "é a paisagem e a terra que falam de maneira distinta" (HEIDEGGER, 2011a, p. 161), assim cada língua se manifesta sonoramente outra. O que nos remete a uma experiência. Desta forma buscamos caminhar a partir do que propõe Heidegger ao apresentar-nos o 'habitar poético' da 'Terra em correspondência com o Mundo'. Conforme nos diz o autor: "Uma coisa é usar a terra, outra acolher a sua bênção e familiarizar-se na lei desse acolhimento de modo a resguardar o segredo do ser e encobrir a inviolabilidade possível" (HEIDEGGER, 2012 p. 85). Usar a terra é a essência da técnica moderna, para que a objetividade seja validada, para que se disponha tudo, inclusive o homem, como recurso. Acolher a terra como bênção é estar aberto ao habitar poético. Pensar a alfabetização com o poético é requerer que o oferecimento meramente instrumental dê o lugar a caminho possível que não esteja o alicerce da objetividade, para o fazer cultural que subordina na base do consumo.

Por relação ao que foi sendo tecido até aqui, pensamos que alijar a criança do acervo poético é inibir a sua constituição humana em plenitude. E vemos que a existência de uma produção do falso poético precisa ser identificada na práxis pedagógica. Defendemos que os materiais didáticos que atentam apenas para a supervalorização do que chamam poemas, por valorizarem o fonema final similar de palavras, sem coesão

entre si, não são rimas sem contemplar a harmonia que se dá nas tensões próprias à poesia, para levar às questões postas nela, têm que ser rechaçadas da convivência das crianças, por vermos, então, a concupiscência da palavra poema. A palavra poética poderá chegar ao encontro da criança, ou aproximá-la, com apoio de sua oralidade já dada antes da entrada na escola. Não há razão para "poupá-la" baseados em sua suposta imaturidade, para o convívio com o que estamos a defender, pois o meditar deve ser um risco posto à criança que tão naturalmente se abre e o habitar poeticamente também atinge e pertence a criança, como ser. É uma tradição que deveria ser comum no ambiente cultural dela.

A língua é mãe de uma nação, por isso a chamamos de língua materna, por trazer um povo ao seu acontecer histórico, e são os poetas[22] que se prestam, como profetas a revelá-las com suas poesias, pois estes são os que primeiro acolhem e recolhem a reunião que nos traz a linguagem e a colocam no dito originário, que ganham mundo, assim foi com Camões com a língua portuguesa, Homero com a grega, Dante Alighieri com a italiana etc., e como nossa primeira experiência é com a oralidade já estamos imersos na própria poeticidade. Queremos com alfabetização poética, que seja vislumbrada a apropriação da língua portuguesa por crianças, de modo a transcender à instrumentalização da língua como medida de representação enquanto comunicação e expressão. Com a superação da dimensão de mera comunicabilidade pretendemos que a aproximação e acesso à linguagem poética possibilite à criança chegar às raízes da língua como processo de criação de realidades, de sentido. Mas, nossa língua tem tido um esvaziamento simbólico, em favor da língua inglesa que não parece inofensivo, pois qual o projeto que impulsiona o oferecimento desta língua desde o primeiro ano do ensino fundamental, pela prefeitura[23] do Rio de Janeiro, que é a maior rede de ensino público da

[22] Anotações de aula dos cursos ministrados pelo prof. Eduardo A. G. Gatto no PPFEN (Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino do CEFET/RJ).

[23] Enfatiza-se que o teor da pesquisa de OLIVEIRA não está sendo observado, por este trabalho. Somente estamos coletando o dado, para afirmativa de ser a prefeitura do Rio de Janeiro a detentora da maior rede da América Latina, no oferecimento da Educação Básica da creche até o 9º Ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A informação no artigo, portanto, se encontra em nota de rodapé, na página 34, da seguinte referência: PRADO DE OLIVEIRA, Ana Cristina. Política pública e gestão escolar: um estudo de caso no Rio de Janeiro. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S.l.], v. 7, n. 14, dez. 2013. ISSN 1981-1969. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/31530/23326>. Acesso em: 02 12 2017. doi:http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v7i14.31530.
Informações publicadas sobre o quantitativo e distribuição dos estabelecimentos de ensino: 528 EDIs-Unidades de Educação Infantil; 598 Primário 1º segmento; 269 Ginásio segundo segmento; 129 unidades com mais de um segmento; 10 Educação Especial Exclusiva e 3 EJA [Educação de Jovens e Adultos] exclusiva. Dados disponíveis em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros> Acesso em:

América Latina, levando em consideração que na própria designação do lazer da maioria como shoppings centers podemos ter, simplesmente, centro comercial, por exemplo, e por que nestes é tão comum cartazes de promoção em inglês? Todo ambiente tem um excesso de palavras estrangeiras, e com a predominância do inglês. As rádios brasileiras têm durante um longo período de suas programações são propagadoras de canções cujo texto se dá na língua inglesa; a maioria dos nomes escolhidos pelas famílias, com situação financeira menos favorecida estão sempre com letras dobradas e não rara vez são nomes com origem inglesa. É constrangedor estarmos num país cuja língua materna é tão desvalorizada quando vemos as propagandas, nomes de lojas, em vez de letreiros falamos outdoors; no bairro da Barra da Tijuca é uma afronta, que, inclusive, tem um réplica da estátua da liberdade. A família e a escola não são as únicas a afetarem a educação da criança, já que em sua educação há, também, os meios de telecomunicações. E, claramente, participando de uma sociedade que não valoriza sua língua materna que tipo de educação estamos propondo? Não parece que a plenitude como direito é considerada. Não esqueçamos o alarmante índice de fracasso de desempenho em língua portuguesa, e sem dúvida, a oferta do inglês na grade curricular precisa ser explicitada. A nossa língua sofre um processo de desgaste em prol da língua inglesa e dos padrões culturais que ela manifesta. A expansão do uso de termos ingleses no Brasil deveria nos incomodar, por nos colocar em inferioridade, porque não se trata de uma suposta educação bilíngue. Entende-se que nesta há um tratamento em que a língua estrangeira não seja apartada do seu modo cultural de falar o próprio mundo de alguma forma, o que amplia o próprio modo de se relacionar com a língua materna. Queremos chamar a atenção para o que sofre o nosso vocabulário, com este tipo de situação, por perder a oportunidade de uma maior amplidão.

---

02 de dezembro de 2017. Ressalta-se que as designações foram transcritas, portanto, podemos notar que na prefeitura do Rio de Janeiro optou-se por voltar aos termos reformulados pela LDB de 1996 que extingue o Primeiro Grau que corresponde, hoje, aos Anos Iniciais, exceto o primeiro ano, por que este não era oferecido obrigatoriamente pelo Estado brasileiro, e quando oferecido facultativamente recebia o nome de C.A. (Classe de alfabetização) e Segundo Grau que se refere ao Anos Finais do Ensino Fundamental.

Na página da prefeitura podemos encontrar várias referências de que ela possui a maior rede da América Latina, como no sítio do Rio Educa (sítio próprio, para divulgação variada em relação à educação municipal da prefeitura do Rio de Janeiro) que mantém abaixo de sua logomarca a menção: “Maior rede municipal de educação da América Latina”. Cf. < http://www.rioeduca.net/sobrenos.php> Acesso em: 02 de dezembro de 2017.

Não se trata de uma apologia contra o ensino de língua estrangeira, mas uma pontuação contra o desprezo ao nosso idioma. Considerar que os poetas inauguram a língua e nosso país carece que seus poetas sejam ouvidos. O desafio está em uma desvinculação de um pensar cultural universalizado, portanto, considerando um modo único de se estar no mundo. Entretanto, não podemos fugir da importância de um projeto educacional para o Brasil, e este carece, justamente, de identidade brasileira. E será este que promoverá uma outra configuração do que tem sido até o momento, mas resguardando inclusive a singularidade?

### 1.3. Cultura e a questão posta

A palavra cultura, vista sob o entendimento semântico usual, pode se nos apresentar como um agente que impede maior proximidade da cultura enquanto questão, de modo que por esta perspectiva, ou seja, a cultura como questão, não é suscitada a um entendimento imediato desde que passe por tal mediação. Isto acontece pela dificuldade imposta ao vasto uso do seu vocábulo: cultura familiar; cultura erudita; cultura popular; cultura da empresa; cultura bacteriológica do sangue (Hemocultura). Claro, que podemos depreender algo em comum, ou seja, algo que marque uma diferença e estabeleça uma possível relação de identidade. Portanto, estaria a tradição vinculada à cultura, assim como a singularidade.

Na tradição, a permanência de determinada cultura, pode nos possibilitar a tomar a condição de estaticidade, como certa, por isso o entendimento de folclore teve que ser revisto, como apresentado na carta do folclore[24], incluindo a dinamicidade em manifestações, o que permitiu que a própria escrita pudesse ser integrada como legado cultural. Antes da inclusão da dinamicidade autoria tornava-se um empecilho, pois um

[24]Carta do Folclore Brasileiro a partir do VIII Congresso Brasileiro de Folclore, reunido em Salvador, Bahia, de 12 a 16 de dezembro de 1995, que deliberou entre outras coisas a atualização do conceitualização de folclore, do I Congresso Brasileiro de Folclore, realizado no Rio de Janeiro, de 22 a 31 de agosto de 1951. Disponível em: < http://www.fundaj.gov.br/geral/folclore/carta.pdf > Acesso em 02 de dezembro de 2017.

dos critérios era não ter vinculação fora da manifestação do povo. Tradição não é o mesmo do mesmo, pois se, assim, fosse estaríamos condenados a condição do mito de Sísifo: repetição rotineira de uma atividade sem concluí-la, o eterno rolar a pedra.

Na singularidade, vemos que o problema surge em diferenciar, de fato, o que pertence a uma cultura originariamente. Isto é, tendo amplamente massivo que há uma homogeneização, por exemplo, na vestimenta típica, como visualmente caracterizaria o quimono no Japão e *hanbok* da Coreia do Sul, para ficarmos com algumas, que foram substituídas por vestimentas tidas como ocidentais, no geral. Como bem nos coloca Antônio Manuel de Castro: "As vestes rituais das culturas tornaram-se fantasias, máscaras de espetáculos." (CASTRO, 2017b)

Pensamos, contudo, ser premente se, o fato de se experimentar cozinhas exóticas, fora de sua terra natal, é de fato ter contato com aquela determinada cultura. Como tentamos com a vestimenta de outro modo pensamos a singularidade: seria possível retirar da sua terra natal a iguaria, ou transpor um cozinheiro ou chefe para outro lugar, e assim permitir a experiência com determinada cultura? A problemática se dá a partir da própria condição da palavra cultura, pois baseados na já citada a passagem de Heidegger, sobre a distinção que incide em cada língua em referência com a paisagem e a terra em que a mesma é abrigo e abrigada (HEIDEGGER, 2011a, p. 161) o nosso chão aos poucos vai sendo retirado e caminhamos para a condição de estrangeiros dentro do próprio solo natal. Expulsos de nosso mundo com o qual instauramos um modo de lidar singular concedido por nossa língua materna.

Existem, ainda, para dificultar a apreensão do uso comum da palavra cultura, cunhados os termos de cultura popular e erudita, que pesa uma questão de inferioridade: estaria o aluno da escola pública popular[25] em desvantagem? Pois, esta escola popular não possui o acesso restrito, como nas escolas públicas de excelência, como Colégio Pedro II, Cap Uerj, Cap UFRJ, colégio Militar, para ficarmos com alguns exemplos no âmbito do Rio de Janeiro. Entretanto, mesmo dentro da rede municipal do Rio de Janeiro, é possível encontrar unidades escolares que de algum modo possuem filtragem, para garantir a exclusão de determinados interessados. Como, também, há criação de Ginásios, como o Olímpico, cujo ingresso requer uma seleção prévia.

[25] Refere-se a instituições públicas que não possuem nenhum tipo de seleção do corpo discente na entrada e só há saída, praticamente, quando de forma voluntária do responsável.

O que se põe é, justamente, que a seleção não garante que os melhores sejam absorvidos, pois o processo falha já de início, por restringir-se a um grupo seleto. E, em proveito do que diz Bourdieu este grupo dispõe das condições, para traçar planos e concretizá-los, de forma clara e objetiva (BOURDIEU, 2007, p. 88). O que se a firma é que na seleção não há os possíveis melhores. Outros instrumentos, além de uma prova de entrada, mereciam ser colocados, para servir de aferição dos melhores. O problema é agravado quando sabemos da grande maioria da população ter acesso apenas ao ensino de baixa qualidade. A tensão entre seleção e exclusão é agravado quando, por exemplo os alunos das escolas excelentes possuem também a mesma condição de disputarem as cotas para estudantes da rede pública. E como colocamos há uma escola pública popular. As chances destes são menos prováveis de serem concretizadas.

Com o que foi colocado queremos dizer que há uma segmentação institucionalizada, e o que se chama de difusão cultural pela escola, está voltada à engrenagem produtiva, é o que pode-se chamar de cultura escolar, e dependendo de qual estabelecimento frequentado há na saída dela a chance das melhores remunerações, por permitir conhecimentos valorizados e pedidos à manipulação da técnica moderna. Não quer dizer que não há os "vencedores" tanto que conseguem adentrar ao sistema em tese obstruído pra si, quanto dentro do que não oferece na prática a possibilidade de concorrer com os "melhores". Por isso, o dizer que "fulano venceu na vida". Nisto, revela-se que vencer é ter condições de atender às imposições de consumo: ter um bom trabalho, morar numa casa boa e assim ascender socialmente. Mas, por onde anda a questão da cultura, para a formação da excelência humana?

Podemos dizer, pelo que foi dito, que há de um lado uma cultura escolar e de outro a cultura. Num primeiro plano parece não haver dicotomia, mas há entre as duas um conflito invisível. Quem nos faz vislumbrar é Pierre Bourdieu com o conceito de *trânsfuga*, um desagregado, que persegue a "ascensão" social, indivíduo que vive no gólgota, uma alma penada no mundo, por que não consegue viver com os seus, não pode transpor as barreiras e penetrar, para participar do grupo do qual se apropriou das representações e acaba com uma vida tacanha, pois lhe "é exigido do trânsfuga (...) uma derrubada da escala dos valores, uma conversão de toda atitude" (BOURDIEU, 2003, p. 106). O trânsfuga busca fazer "desaparecer todos os sinais destinados a lembrar o estigma (no estilo de vida, no vestuário, na pronúncia, etc.) (BOURDIEU, 2007, p.124). O acesso

instrumental e a conquista de uma vitória desapropria e pode transmutar o vencedor num trânsfuga. Ilustramos uma situação a meio caminho de um trânsfuga, com o romance autobiográfico de Albert Camus[26], O Primeiro Homem, que narra o conflito deste momento de conhecimento da exclusão socialmente estabelecida, durante o preenchimento de uma ficha escolar sobre a profissão dos pais: ao vir a sua existência que a mãe é doméstica, o mal estar se dá porque a função da mãe por um instante se confunde com a mãe, com a desvalorização da profissão e a negação da ocupação da mesma é como se fosse obrigado a renegar a própria mãe que faz com que passe a designar o sentido de vergonha "e ao mesmo tempo a vergonha de ter sentido vergonha" (CAMUS, 1994, p. 173).

Queremos dizer que com outro exemplo que ter uma bolsa de estudos, num estabelecimento de renome garantirá uma excelente formação técnica, sim. Contudo, uma escola que pensa a questão da cultura não acarretaria este corte, pois como se admitirá que isto seja possível acontecer com um homem? Se a cultura é a "alma" do seu povo, como pode a escola, como maior difusora, não tê-la como um acontecimento? Não sendo um acontecimento: estará a escola negando a humanidade do homem?

É importante a dimensão instrumental da técnica moderna, por isso o Estado deveria oferecer amplamente o acesso qualificado, por ter a obrigatoriedade da oferta no sistema de ensino até o Ensino Médio, exceto a modalidade creche, da Educação Infantil. Entretanto, a legitimidade e importância da exclusão social não é o norteador do presente trabalho.

O que denota-se em contribuir para o crescimento cultural é um pretenso preenchimento ao que se falta, neste caso por uma outra de maior valor. Não parece absurdo colocar que algo possa ser acrescentado, como uma prótese, como sucede nos cursos superiores, tratando exclusivamente de Brasil, conforme o Conselho Nacional de Educação[27] estabelece uma carga de 200 horas obrigatórias às Atividades Acadêmicas Culturais, para atender a premissa, para nós aventada, de que os alunos não tiveram durante sua trajetória de vida escolar anterior uma vida cultural e pensa-se ou procura-se suprir a ausência desta "vida" cultural de alguma forma durante a formação,

[26] Escritor e filósofo francês nascido em Modovi, cidade do interior da Argélia, em 1913 e morreu em 1960, num acidente automobilístico.
[27] CNE. Resolução CNE/CP 2/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

corroborando com a tese de que a cultura deve ser vista como algo a ser apropriado, e por obrigação, como no exemplo mencionado.

Entretanto, nossa pretensão é demonstrar que a cultura pode emergir como questão, que nos chama para se pensar educação escolar, e, especificamente, a alfabetização poética feita com crianças, na fase de apropriação da língua portuguesa no suporte escrito.

Em Heidegger não encontramos a preocupação com a palavra cultura. O que já é do nosso interesses, entretanto, a pensamos de modo primordial, assim como ele busca em relação a outras palavras, por isso junto com ele temos que não é um movimento diacrônico, despropositado, mas um movimento que na busca pelas questões primordiais pensa a palavra. Manifesta-se para de que a palavra é um proto da cultura, e como tal, ela mesma não pode ser negligenciada como palavra, pois carrega todo sentido e tentamos mostrar que de alguma forma foi muito ampliado, para o que nos interessa neste trabalho.

Transitório e instantâneo ditam o nosso cotidiano imerso no consumo (precisam de novidade que retroalimentam incessantemente, para manter o entorpecimento cotidiano na condição de condenado ao mito de Sísifo). Diferentemente é a cultura como dinâmica, pois para esta vigorar precisa estar no vigor que a nós conduz. Com Antônio Manuel de Castro encontramos a cultura como habitar, construir e cultuar, e são dentro destes três movimentos indissociáveis que percebemos a dinâmica cultural, para o acontecimento do homem. Ao nos colocar que a atenção voltada à ecologia, por causa das "desastrosas consequências de uma "cultura" desligada da "natureza" o homem" a tem como "a casa que diz e reúne o ser do homem" (CASTRO, 1982, p. 31), por mostrar a nossa dependência, de tal forma que possamos pressentir o perigo que nos ronda, com os olhos não voltados ao que nós é a nossa verdadeira vigência. O autor propõe questão pertinente em relação ao homem: "Qual o lugar do homem na paisagem do real? (...) O homem não é a cultura nem a natureza, mas sua reunião e manifestação" e concordamos com ele de que: "Nada mais estranho que uma dicotomia entre ambas" (ibidem). Por isso iniciamos com o problema da segmentação da morte no fazer cultural na abertura do capítulo, por ser uma dimensão que faz com que haja o tempo histórico, pois o acontecer histórico abarca as fases da vida do homem. Como bem nos aponta o mito de Édipo de Sófocles, que apesar de toda a sua argucidade não pôde fugir ao destino como mortal.

O primeiro traço que nos marca culturalmente na humanidade é o cultivar, como *labore* ao trabalhar a terra o homem se expandia, em colaboração e "sendo com os demais homens" (CASTRO, 1982, p. 26-27, grifo do autor), para lidar com as intempéries, que os aproximava, e instigava-os em colaboração com a *physis* alicerçar seus fundamentos, que sempre repostos conduzem o fazer histórico. A humanidade, assim, foi se cultivando ao cultivar a terra. Com habitar o autor nos traz uma diferença crucial, para entendermos o esvaziamento do que temos como habitação, pois "habitação, originariamente, não era emparedada" (ibidem), ou seja ao mesmo tempo em que cultivava ele habitava com os outros. Entendemos com o autor que temos o afastamento original da palavra habitar pela sua extensão e tomada em relação à palavra economia, mas "hoje, infelizmente, "tecnificada", a qual em sua origem grega diz das "leis" da habitação, ou seja, da atividade produtiva radicalmente humana" (idem, p. 28), e com a palavra inóspito, Castro nos assinala a relação entre cultivar e habitar, por designar "a terra não cultivada, inabitável". Sendo o que leva segundo o autor "ora como cultivada, habitável, conhecida" e o inverso também acontece, portanto conclui o autor que: "todo cultivar, enquanto ato de criar ou penetrar no desconhecido, é um habitar" (ibidem).

Continua Manuel de Castro a nos dizer que com as estações[28] do ano o homem no cultivar e no habitar aprendeu também a cultuar, ao admirar as mudanças que caracterizam cada uma e neste movimento descobre que a ele apresenta-se que "o desafio da identidade e diferença também se dá nele mesmo. Passa por diversas fases; criança, jovem, adulto e velho. E, no entanto, permanece sempre o mesmo, cada um não sente sendo a soma dessas fases" (idem, p. 29). O que o leva à admiração sobre sua existência nestes polos de identidade e diferença apropriados pelas fases da vida humana, o que o autor nos diz que "o culto e o rito são a tentativa radical de reduzir o âmbito do que não pode ser conhecido à clareira do mundo cultural ou conhecido. Por eles, a natureza é aliciada e aliada do mundo humano" (ibidem). Ao aproximamos o conceito de cultura de Manuel de Castro com o habitar poético de Heidegger é para que seja salientado que para nós a cultura é um acontecer poético, que se dá no cultivar, habitar e cultuar.

[28] No Brasil o clima tropical, principalmente na cidade do Rio de Janeiro não permite que as crianças vejam de maneira acentuada, o que pode provocar um constrangimento por não haver uma base de identificação imediata na paisagem da mudança das estações do ano. Temos como habitual a impressão de vivermos o verão o ano inteiro, e sermos identificados por esta estação. Excetuando bastante do Rio o Sul do país, mas mesmo assim, o contraste se dá em outros países mais definidamente

A palavra, é proto, é cultura. É a inaugurabilidade da essência humana, carrega os sentidos da mesma e é na obra poética, por excelência, que somos lançados na escuta do todo da obra, para então aproximarmos do seu sentido, que não se encontra em dicionários fossilizados. Neles não estão as questões levantadas pelo poeta, que nos convocam a pensar. A cultura está vinculada a um círculo de produção, como Manuel de Castro nos diz, que instaura mundo pela "manifestação do real no homem" (idem, p. 12). Perguntamos, então: pode a criança, na convivência com os adultos responsáveis por sua educação, ser privada do que há de mais originário em sua cultura, para atingir a plenitude do seu ser, por ser enclausurada na condição de ignorância, e precisa esperar o tempo devido?

A alfabetização, vista como arte, se faz com o proporcionar que a criança possa também aprender a se cultivar ao se educar, tome parte de sua formação e aprenda por si cuidar de sua autoformação humana. Para que isso seja possível a mera mecanização precisa estar fora do processo alfabetizador. Mecanização evidente pelos parâmetros mínimos exigidos para a apreensão da leitura e escrita, como já comentamos. Como arte a alfabetização é um em vista de habitar, um horizonte que permite o construir, este desde do que Heidegger nos traz: "Construir não é, em sentido próprio, apenas meio para uma habitação. Construir já é em si mesmo habitar. Quem nos diz isso? Quem nos oferece de fato uma medida para dimensionarmos o vigor essencial do que seja habitar e construir? O acesso à essência de uma coisa nos advém da linguagem" (2012, p. 126). Neste caminho permite uma estância ao humano, e este pode sentir seu envolvimento com tudo que é e existe, isto também está próximo da criança, pois no cultuar se encontra o viver no mistério dos sentidos postos, por se estar no mundo instaurando o diálogo da existência. Este diálogo também é dado à criança desde que deixemos de protegê-la do risco de meditar.

### 1.4. A cultura como objeto

Ao discorrer sobre a cultura como objeto é pensar neste algo, que pode ser apreendido, tal como na relação sujeito/objeto, para especificar de maneira clara como se

fosse um projeto de verificação científica, ainda que apenas em latência. Assim, pretendemos que isso possa emergir e mostrar-se em outra possibilidade, pois nos importa que a dimensão da utilidade, demasiadamente crucial ao trabalho, possa ser tratada com cuidado, para deixar que se apresente outra perspectiva. Sabemos que o escopo cultural abarca uma multiplicidade inerente ao próprio mundo, por isso permite o nosso modo também de tomar como questão. Com isso queremos colocar que o caminho escolhido por nós não se torna único e nem pretende-se prescritivo, por ser também um meio de transmutá-la em objetividade, o que está fora do nosso interesse, e pelo contrário, pois para nós importa transcender à utilidade posta pelo abatimento da racionalização e do consumo ao mundo contemporâneo. A cultura como objeto corresponde a algo passível de ser meramente adquirido, por isso trouxemos a resolução do CNE sobre a carga horária destinada às Atividades Acadêmicas Culturais, para atender à premissa, por nós já aventada, de ausência ou falha na formação cultural. Como se fosse possível adquirir como pílulas farmacêuticas e curar a vida pregressa do discente. Objeto num mercado de coisas somente úteis.

Com a palavra clientela em lugar de público, para referência ao corpo discente da escola vemos a orientação mercadológica expandir no espaço escolar. Com isto há o crescente "incentivo" ao empenho no trabalho pedagógico, para garantir o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, com resultados comprovados, como já dissemos, em planilhas anuais, para jus ao prêmio remuneratório conforme a meta preestabelecida pelos parâmetros do ano letivo anterior, por exemplo. Pensamos que desta forma perpassa cada vez com mais nitidez o quanto a escola distancia do caminho que consideramos cultura, e neste caso o que se difunde ser obrigado a nos colocar no pensar em outra terminologia. Entretanto, é escola considerada o *locus* privilegiado à difusão cultural. Mas, tratada como produto destinada a um cliente se abrem "empresas", escolas ao gosto do freguês experiente, que por causa desta orientação mercadológica procura escolher o melhor estabelecimento que garanta a inserção no mundo da técnica moderna como prioridade. Afinal, é o que faz como Bourdieu nos diz sobre a "ambição consciente de apropriar-se do futuro pelo cálculo racional (...) A competência exigida pela "escolha" das melhores estratégias objetivas" (2007, p. 88), a fim de se atingir não a formação humana em sua plenitude, dado que a partir da inferência que tomamos de Bourdieu não encontraremos na escola o propósito exposto claro pelo norte posto da engrenagem social do consumo,

mesmo da dita cultura. Prevalece a colocação no mercado de trabalho que é coligado à permanência a um determinado *status quo*. Com isto temos que há uma manobra de sobrevivência. Que se afasta de um todo, por não se relacionar com o sentido do ser. Para transcender a dimensão exposta, nos atentaremos com o que Heidegger diz sobre a essência do homem, e mais detidamente no subtítulo que tratará do homem, o mito e o conhecimento.

A cultura vislumbrada por nós perpassa por ela estar indissociável da educação. E, é por aproximação semântica, por benefício da investigação etimológica de educação, realizada por Gatto que pudemos confluir os sentidos semânticos, com *educatione* proveniente de *edŭco, edŭcare*, "ação de criar, nutrir, cultura, cultivo". E mais ainda, com o mesmo autor vemos a "proximidade a *edūco, edūcere* (...) 'levar, conduzir para fora', (2017, p.139, grifos do autor), para dizer com ele, que "adicionados da preposição *ex-* 'para fora, fora de'; sendo que o primeiro termo dá-se por uma especialização posterior de sentido de *duco*" (idem, 140, grifos do autor), e desta feita o lançar-se para fora de si abre às possibilidades até então veladas e que só são colocadas neste movimento do projetar-se, que ao requer um voltar-se faz com que o homem seja responsável pelas decisões do que se abriu para si, para que atinja a sua excelência, naquilo que Gatto nos diz ser a "apropriação de si mesmo, jogado em um vórtice que, destinado, o conduz a ele mesmo" (ibidem). Por isso, ao contemplar educação pela dimensão escolar não podemos concordar com ela jamais como a forma de normatizar o educando, conforme as regras da objetividade, onde o mesmo é abstratamente conduzido à relação restrita de sujeito com seu objeto, pois entendemos que habitando identidade e diferença o homem trava, sempre que encontrado na busca de si mesmo e do outro, o embate com o mistério do ente que é, como nos mostra Heidegger em várias de suas obras. Por isso a cultura apreendida como objetividade entorpece, com sua necessidade de doses à sua manutenção. O homem pode nos intervalos entre uma dose e outra encontrar a imprevisibilidade, para ser levado ao encontro propício das questões primordiais, camufladas no mundo de consumo e ocupações cotidianas, dominado pela essencialidade da técnica moderna. Esta, sem dúvida que dita o modus operandi de construção do conhecimento e da verdade, como estrutura da nossa cultura ocidental. O que pretendemos é a indissociabilidade de cultura e educação. O que abrange a educação escolar, por ser educação. Com a filosofia como diálogo derradeiro do homem há o

movimento à experiência originária, por se debruçar sobre questões fundamentais ao homem. Na épica grega começava a pulsar a Filosofia, por isso Jaeger nos diz que "Homero, e com ele todos os grandes poetas da Grécia, deve ser considerado, não o como simples objeto da história formal da literatura, mas como o primeiro e maior criador e modelador da humanidade grega" (JAEGER, 2013, p. 61). É num esforço de pensamento que procuramos sair da conformação que sofremos através do processo de educação ao qual todos fomos sujeitados, e acabamos por imitação aos mestres que tivemos num contínuo processo de mecanização e automatização instituídos em nossa em vida profissional. Para sairmos deste turbilhão de naturalização é preciso voltar ao que a Filosofia instiga, para que entendamos que "O que nos parece natural é unicamente o habitual do há muito adquirido, que fez esquecer o inabitual, donde provém. Este inabitual, todavia, surpreendeu um dia o homem como algo estranho, e levou o pensamento ao espanto" (HEIDEGGER, 1977, p. 17). Com isto queremos deixar que o modo de se pensar Filosofia como utilidade, com a Filosofia Clínica[29], que está inclusive sendo oferecida em cursos superiores no Brasil, não é o estranhamento originário e sim a Filosofia como saber pressionada por alguns que buscam encontrar no mundo das utilidades e comercializar o incomercializável que é o pensar humano.

Por cultura queremos colocar que a entendemos como a compreensão do Homem de sua existência no mundo, como um ser lançado no projeto que não escolheu, que é a correlação da época de nascimento e seus acontecimentos pontuais e relativos a ela. Entretanto, não está restrito a este projeto, pois o fundamental são as possibilidades abertas a si mesmo, pela transcendência – alteridade-, e que, assim, pode ser colocado na assunção de atitudes. Ou seja, assumir-se como ente de decisão histórica, e desta forma seguir a excelência. Esta como *areté*, tomada de empréstimo do mundo grego arcaico, para a ideia do esculpir-se a si mesmo. Resguardando-se no que nos diz Jaeger de que não há como defini-la, para o português, que podemos nos aproximar um pouco com "a palavra virtude, na sua acepção não atenuada pelo uso puramente moral, e como

[29] Há no Brasil a ANFIC – Associação Nacional de Filósofos Clínicos, que diz que não possui fins lucrativos, e em seu sítio dá a seguinte explicação do que seja a Filosofia Clínica: "é parte da Filosofia acadêmica direcionada ao consultório, à clínica. É uma atividade utilizada em hospitais, escolas, instituições por todo o país. A partir dos trabalhos do filósofo gaúcho Lúcio Packter, desde o final dos anos 80, esta atividade se difundiu no país e no exterior". Disponível em <http://anfic.org/a-anfic/quem-somos/> Acesso em 03 de dezembro de 2017.

expressão do mais alto ideal cavaleiresco unida a uma conduta cortês e distinta e ao heroísmo guerreiro" (JAEGER, 2013, p. 23). A formação grega, claro, que para a aristocracia, era pensada em todas as dimensões que abarcam a vida humana, inclusive sua unidade com a *physis*.

Cultura é a alfabetização, portanto, existencial[30]. Para tanto, pensar a alfabetização poética é estar na confluência da questão do sentido do ser, para que a *poiesis* pelas dimensões da arte e do mistério, coabitem um mundo que cotidianamente responde ao modo de ser e estar condicionado pelo domínio da essência da técnica moderna. Esta que justamente encobre o Homem a compreensão existencial, para que possa corresponder ao mando da disponibilidade e disposição do controle e segurança, como modo único existencial.

## 1.5. Tradição da Metafisica ocidental: esquecimento do ser

Apesar de até agora não ter surgido a palavra conhecimento, de forma detida, é dela que de alguma forma tratamos por relação à cultura e escola. Por isso, nos parece imprescindível um panorama sobre a metafísica, por responder ao modo como na sociedade ocidental o conhecimento é posto. Nosso caminho desponta calcado em direção inequívoca, buscando situar-se fora do binômio sujeito-objeto disposto tradicionalmente no âmbito de representações verdadeiras. Aqui pretendemos, como um norte, o exercício do pensamento, tendo como sustento a perspectiva inaugurada pela obra de Heidegger, com a questão do sentido do ser, que se fundamenta a partir do esquecimento do Ser.

Isto acontece, segundo Heidegger, porque a Metafísica Ocidental deu prevalência ao ente em relação ao ser, por este como nos coloca em sua obra *Ser e Tempo* tomado como "o conceito mais universal e mais vazio. Como tal, resiste a toda tentativa de definição (...) indefinível, prescinde de definição" (HEIDEGGER, 2016, p. 37). Heidegger irá alicerçar seu pensamento ao colocar como preconceito tal universalidade

[30] Alfabetização Existencial trata-se da possibilidade do encontro entre a Alfabetização Poética e cultura, que surgiu como contribuição do professor Rafael Barbosa, oportunizada na etapa de defesa da qualificação.

sobre o Ser, e entre eles o de compreensão já evidente do ser, ou seja da essência do ente, já que no trato com os entes em geral fazemos "uso de "ser" e, nesse uso, compreende-se a palavra "sem mais". Todo mundo compreende: "o céu é azul", "eu sou feliz", etc." Entretanto, não nos relacionamos por uma clara evidência com o ser do ente, e sim há um afastamento desta proveniência, que permite que pelo "qual algo é aquilo que é e como é" (HEIDEGGER, 1998, p. 7). O que acontece, segundo o autor, é um "todo ater-se e ser para o ente como ente" apenas deixando o ser como se fosse já dado pelo simples ato de dizer "é". Há uma obliteração no sentido do ser, voltamos a dizer, por conta de "vivermos numa compreensão de ser" (idem, 2016, p. 38-39).

Para Heidegger a questão do Ser abrange a questão da linguagem, parafraseando o autor: muitas palavras essenciais sofrem degaste e abuso, sendo a linguagem tratada como indispensável, mas determinada pela utilidade, que responde ao uso cotidiano descompromissado do pensamento que traz a relação que subsiste entre linguagem e existência humana (1966, p. 94-95). Heidegger alicerça seu pensamento, devido à carência de rigor na distinção entre ente e ser. Conforme nos diz Carneiro Leão, em nota de sua tradução da Introdução à Metafísica: "ente (Seinendes) significa tudo aquilo que simplesmente é, indiferentemente a seu modo próprio de ser. Assim o homem, as coisas, os acontecimentos, as ideias, tudo, até mesmo o Nada, enquanto é um Nada, são entes." (ibidem). E nesta distinção é necessário que entendamos que ser e ente estão imbricados mutuamente: o ente tem ao ser tem uma proveniência, responde a um ser, portanto não estão ente e ser apartados, como se pudessem ser sujeitados por um método científico, assim, colocados como categorias dadas. Longe de toda simplicidade de resposta pronta, o árduo caminho do pensar leva-nos à aproximação do *entre* que se faz com a diferença e a distinção nestas palavras essenciais. Portanto, Heidegger tomará Metafísica como fundamental, e palavra essencial para que seja dado um caminho à distinção. Para tanto é imprescindível que busque nos primeiros pensadores gregos como se dava a questão do Ser. O que o levará à *Physis*, que de forma alguma pode ser colocada por Natureza, para a tentativa de aproximação do sentido desta para o pensamento de Heidegger nos valemos do trabalho de Michelazzo, para colocar que nela: "Nada escapava do seu domínio, nem mesmo os contrastes uma vez que a *Phýsis* era aquela unidade originária que congregava tanto aquilo que saía e brotava (movimento), quanto o que se retinha e permanecia

(repouso) (MICHELAZZO, 1999, p. 29). Desta forma há uma unidade em correspondência: o ente e a totalidade que assegura que este ente seja.

Como questão é assertivo que pensamento não se desvincula da existência humana, contudo a palavra "Metafisica torna-se o título para o conhecimento do que se encontra para além do sensível, para a ciência e o conhecimento do suprassensível" (HEIDEGGER, 2011b, p. 54), Desconexa da experiência que se dá no âmbito do existir histórico, por desconsiderar que o homem não é determinado de uma vez por toda, e assim ser possível uma realização *Ad Eternum* sobre o Ser, mas que se relaciona com o tempo e neste o homem torna-se em que é, tem um modo próprio de ser. Portanto, "tempo não é eternidade, porque tempo só se temporaliza num tempo, entendido como existência Histórica do homem" (Idem, 1969, p.142). E de forma sucinta apresentamos o que Heidegger nos traz: Aristóteles em πρώτη φιλοσοφία, (filosofar próprio/filosofia primeira), "designa tanto a pergunta pelo ente na totalidade quanto a pergunta pelo que o ser do ente, sua essência, sua natureza", entretanto, sem nos legar como pensava em si sobre isso. (HEIDEGGER, 2011b, p.45). Com Platão e Aristóteles temos a formação escolar necessária, mas sem a vitalidade do questionamento vigente nestes filósofos. Mas, o termo metafísica não é de cunho aristotélico, surge um termo técnico para atender ao interesse pelos escritos, após a lacuna entre o período de 300 a.C. até o século I a.C., e como "pouca coisa foi publicada por ele mesmo; o resto se conservou apenas sob a forma de manuscritos, esboços de preleções e anexos. Tudo exatamente como surgiu" (idem, 2011b, p.50), o termo técnico μετά e φυσικά atendia a compilação e organização do material, em função do ensino escolar, mas sem a junção das palavras, passa no latim "*metaphysica* (...) não visa mais ao que vem em seguida às doutrinas sobre a física, mas ao que trata do que se lança para fora da φυσικά se direciona para um outro ente, para o ente em geral e para o que é verdadeiramente ente". (HEIDEGGER, idem, p. 51-54).

A responsabilidade do educar se enraíza a partir do que se compreende por plenitude humana. A presente pesquisa debruça-se sobre a questão do ser, em conjuntura com a questão da cultura, por entendermos o entrelaçamento que as une e vemos o aceno à compreensão da linguagem. Por isso é crucial pensarmos na metafísica, pois foi é o corresponder ao que é mostrado. E só foi possível a metafísica por estar na essência humana o transcender a outros entes, como a si mesmo, ou seja ser ser de alteridade. O que não acontece com o animal, por mais se queira comparar seu comportamento ao

humano atribuindo-lhe condições típicas humanas como vestimenta. O animal é desprovido de fala, não é formador de mundo.

# 2. A Linguagem

> - Fabiano, você é um homem, exclamou em voz alta (...). E, pensando bem, ele não era homem: era apenas um cabra ocupado em guardar coisas dos outros. Vermelho, queimado, tinha os olhos azuis, a barba e os cabelos ruivos; mas como vivia em terra alheia, cuidava de animais alheios, descobria-se, encolhia-se na presença dos brancos e julgava-se cabra.
> Olhou em torno, com receio de que, fora os meninos, alguém tivesse percebido a frase imprudente. Corrigiu-a, murmurando:
> - Você é um bicho, Fabiano (Graciliano Ramos, Vidas Secas).

## 2.1. O homem, o mito e o pensamento

Começamos este capítulo com o cuidado de salientar que não está subjacente de maneira nenhuma uma propaganda ufanista. Tal crítica é possível quando se pinça um assunto que reflete sobre sentido educacional de um país que vislumbra a formação e autoformação humana. Se por ufanismo entende-se a reclamação da ausência de um projeto de nação, em vão é o pedido inicial de não relacionar tal posicionamento à caracterização ufanista, pois nos importa não somente a questão de sentido da alfabetização poética em correspondência com a alfabetização existencial, como resvalar para no mínimo permitir que a questão sobre o nosso sistema educacional ganhe vulto até mesmo por outros caminhos que nos parecem adormecidos, por ausência de defesa explícita de algum projeto, para que possa ser refutado e transpassado gerando um diálogo. Há conformação com o que nos é colocado pela globalização, para homogeneização do saber e aprendizagem à disposição do mando da objetividade científica. Contudo, com o agravante da consideração de pertencermos a um país periférico, nos sendo posto a condição de importadores de tecnologias avançadas, e desta forma exportadores de *commodities,* o que encarece a produção industrial. Não queremos também saudar um sistema educacional que empenhe-se para esta conjuntura. Com o que foi aventado expomos a contradição existente no Brasil onde a pobreza extrema e a ostentação de riqueza corresponde ao sistema educacional desestruturado, pois perpassa pela educação formal a formação de profissionais qualificados para a geração de inovação

e deveria ser um absurdo dependermos de importação de mão de obra especializada para atender à demanda das empresas.

Pensando no que poderia sair da boca de um ufanista dizemos que o gigante precisa tomar a decisão de sair de seus "berços esplêndidos", desistir de ficar "deitado eternamente", para calcar as intempéries da aventura da fundação de um mundo. Sem acanhamento pensamos no mundo brasileiro. Então, muitas coisas passam por nós despercebidamente, ou não têm a atenção necessária. Entre elas está a motivação da inscrição na nossa bandeira nacional[31], Ordem e Progresso, e isto deveria nos admirar. Tal displicência pode denotar o próprio esvaziamento na formação docente e discente, por se tratar de um símbolo pátrio. Mas queremos ressaltar o quanto a bandeira nacional pode em si mesma instigar desde a curiosidade pela astronomia, com a atenção à leitura e organização de plano de aula fundamentado pelo § 1 da Lei federal 5.700/1971, em sua redação que diz: "As constelações que figuram na Bandeira Nacional correspondem ao aspecto do céu, na cidade do Rio de Janeiro, às 8 horas e 30 minutos do dia 15 de novembro de 1889 (doze horas siderais) e devem ser consideradas como vistas por um observador situado fora da esfera celeste". Há um vasto campo a ser explorado desde o sentido proposto dos movimentos rotativo e translativo da Terra, como conhecimento curricular, como a proposta da suspensão da experiência ordinária, pelo exercício da abstração para imaginar-se fora da esfera celeste, encaminhando o alunado para outras possibilidades de distanciamento da imediaticidade, e assim poder trazer questões propostas pela oposição terra e céu para nossa existência humana[32].

O céu não parece mais distante, e sim ausente. Quantos de nós ainda olhamos para ele? Cotidianamente, são as mídias que ganham o nosso olhar e escuta, e o céu perde-se como referencial para o humano. Afinal, a ciência moderna tornou noite em dia, pois provocou o desassossego, com o qual o homem deixa o habitar poético, por estar imerso e afundado pelas ocupações cotidianas, que a noite é ofuscada pelo frenesi do clarão que estende a duração do dia, e assim, o homem deixa o sinal do descanso e pensamento. Pois

[31] Na lei federal 5.700/1971, Art. 39 trata da obrigatoriedade do ensino do "desenho e do significado da Bandeira Nacional" e na lei de número 12.472, de 1º de setembro de 2011 dispõe na LDB sobre o acréscimo do § 6o ao art. 32 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para ser tratado como tema transversal no currículo escolar, pelos estabelecimentos públicos e privados, entre outras disposições.

[32] Quando falamos da oposição entre terra e céu estamos nos referindo à questão da quaternidade heideggeriana.

nos diz Heidegger que: “Os mortais habitam à medida que acolhem o céu como céu. Habitam quando permitem ao sol e à lua a sua peregrinação, às estrelas a sua via, às estações dos anos as suas bênçãos e seu rigor, sem fazer da noite dia e nem do dia uma agitação açulada”. (2012, p. 130).

Retraiu-se toda a magnificência ao dizer humano sobre o habitar celeste. As crianças podem a partir do mapa celeste que, para cada povo, como o grego e muitos povos indígenas, no céu se prefiguram deuses. Falamos sobre ser comum a influência estrangeira na sociedade brasileira, e inclusive nos registros de nomes, tal interesse pode começar a ruir quando o povo se olhar em posse do que ousamos dizer de sua vocação para o divino, ao pensarmos sobre o relato de Lyra da surpresa, admiração e respeito de astrônomos estrangeiros, durante sua entrevista sobre a bandeira do Brasil (LYRA, 2013, p. 34). O tom do pesquisador é tão poético que faz com que os astros bailem na bandeira brasileira, então podemos chamar as crianças ao palco e que se sintam galardoadas por serem estas que podem dizer junto com ele

> Afogada nas luzes da cidade moderna, a humanidade parece ter esquecido os fascinantes mistérios do céu estrelado, ou mesmo sua beleza. É motivo então de admiração, respeito e orgulho que ao menos um Estado no mundo tenha destacado em seu símbolo máximo a ciência das estrelas. Que num mundo onde tão facilmente se exibem em um pendão as cores do sangue e da guerra, ao menos um país tenha olhado não para as fronteiras terrestres, mas para o celeste, e escolhido, então, o céu como bandeira (ibidem).

Contudo, queremos enfatizar principalmente, por se tratar de um país cujo calcanhar de Aquiles é a educação elementar e, sendo a bandeira um símbolo pátrio, se deveria engendrar interesse pelo que está posto aos olhos em letras garrafais, o que implica a aproximação com a alfabetização escrita da língua, como a história que acompanha a construção simbólica da bandeira. Quando se trata, atualmente, da desobrigatoriedade da Filosofia no Ensino Médio, desconsidera o fundamento da frase de lema na bandeira. Ordem é o oposto de desordem? Se pensarmos no vigor da ordem com caos a nossa desordem não tem contraste, mas pelo contrário parece ser inerente à nossa própria tônica social, daí nossa inércia como população, a nos afetar ordinariamente Precisamos do vigor do Caos[33], no sentido que somente o mito do Caos pode nos levar.

[33] Refere-se ao caos hesiódico da Teogonia.

O interesse pelo sentido da inscrição pode nos colocar, justamente diante da discussão sobre o que está em jogo e como afeta e reflete na vida cotidiana, para ultrapassar o âmbito nacional à questão de sentido que vigora em determinada disposição política, neste caso.

Assumimos o risco da falta de pesquisa comprobatória acerca do desconhecimento, por parte de professores, principalmente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre a fundamentação na inscrição na bandeira nacional a partir do pensamento positivista. Ousamos, entretanto, correlacionar e inferir com uma pesquisa que demonstra a precarização da formação docente na Educação Básica brasileira, o trabalho de Souza, sobre identidade do professor da Educação Básica da rede pública, conclui que "o nível cultural dos professores está entre baixo e regular" (2013, p. 70), sendo este um dado relevante, mas sem maior amplitude para este trabalho, de modo à incidência de maior nível cultural englobar apenas 10% dos participantes da pesquisa , e neste grupo destaca-se a participação em "partidos políticos ou de sindicatos, sendo que os que participam de atividades político-partidárias expressam um nível cultural ainda mais elevado" (ibidem).

Tornamos a dizer que não estamos em defesa do ufanismo, mas chamamos a atenção da importância de sentido de mundo, e para este a construção histórica exerce um papel fundamental, daí que a negligência na formação docente incidirá na educação formal. De alguma forma a bandeira é um marco importante para uma pátria. Quando nos remetemos a ela é no ato educador no geral que apontamos. Portanto, é inaceitável que a indiferença impere em relação ao emblema. Se pudermos correlacionar o verde da bandeira à mata nativa pode responder à necessidade de uma educação e proteção ambiental, já que a nossa flora e fauna são cobiçadas pelo interesse internacional - conforme Dias, o Brasil, detém o maior quantitativo da biodiversidade do globo terrestre (1997, p. 139). Inclusive com patentes concedidas mesmo na discrepância de ser por meio biopirataria[34], sem dúvida o que mais abre possibilidade para este tipo de situação é o nível de educação para este tipo de exploração que a população em geral não está preparada; o descaso com o conhecimento de populações tradicionais indígenas, que

[34] Santos não desconhece a importância das comunidades tradicionais e quilombolas no trato com a biodiversidade, mas justifica a ênfase na comunidade indígena, com base na citação dos escritos de Diegues e Arruda, devido ao antecedente histórico peculiar da sociedade nacional e com língua própria, mesmo com a possível articulação já em curso com a sociedade nacional. (2008, p.37)

ficam vulneráveis à exploração estrangeiras, como no diz Santos (2008, p. 74), devido ao preconceito e abandono do Estado.

Voltemos à inscrição da bandeira. Lema do pensador francês Auguste Comte (1798-1857): "O Amor por princípio e a Ordem por base; o Progresso por fim." Como marco escolhido, para o novo regime político brasileiro, a República, em substituição do Império do Brasil em 1889, e que na disputa da insigne há uma suposta contradição ao não romper com o antigo regime, posto que houve a supressão do brasão português e em seu lugar entra o círculo com o lema, devido à resistência de Marechal Deodoro, que em não mudar a bandeira, por considerá-la bela e para ele não mudava a pátria, mas apenas o regime, e assim, nos livramos de uma catástrofe simbólica, pois imagine a bandeira dos Estados Unidos em verde e amarelo que já "tremulava no *Alagoas*, o navio que transportou D. Pedro II e a família imperial, para o exílio" (LYRA, 2013, p. 26-7, grifo do autor). De maneira bem generalizada, por não ser fundamental ao nosso enfoque, podemos dizer que o lema trata-se do pensamento que tem no seu estabelecimento a objetividade científica, como o meio "natural" de ordem, para alcance do progresso por parte da sociedade. Por isso, a linearidade dos acontecimentos é norteadora da abordagem objetivista da história cultural do homem.

Na contextualização, objetivista, o mito ocupa um lugar menor. Numa ordenação direta, para termos o encadeamento entre mito, o momento inicial, rudimentar, a filosofia a superação deste, a ciência como filha da filosofia, mas superando sua mãe, e enfim a sociedade moderna, após o percurso que a levou ao domínio da técnica.

O homem moderno, portanto, seria dado como o homem mítico metamorfoseado; fases estanques determinariam o seu desenvolvimento. Comparando-se ao que ocorre no ciclo da borboleta: ovo, larva, pupa, adulto e morte. Não é isto que a biologia, em seu campo de especificidade diz sobre o homem: nasce, cresce, envelhece e morre? Contudo, secionar o homem, para que cada parte tenha seu âmbito de exploração, não alcança o próprio do homem. Todo e qualquer homem, já por ser homem é um ser plenificado. Não há etapas, para decifrá-lo, defini-lo e dominá-lo. Escapa à técnica moderna o mistério que resguarda o homem.

Com os estudos do historiador das religiões, Mircea Eliade, para a compreensão do sagrado, especificamente em sociedades tradicionais para o fenômeno do "mito vivo", como modelo ontológico, vislumbra-se por este caminho a superação da interpretação do

mito como ficção, pois conforme o autor, mesmo havendo a consideração da mudança de posicionamento dos intelectuais frente à riqueza dos mitos, suprimindo a predominância da interpretação preconceituosa com o mito do século XIX, ainda há permanência equivocada em relação ao mito (ELIADE, 1972, p. 6).

A visão de inferiorização impregnada no Brasil reflete e condiciona a maneira que tratamos, por exemplo, a retratação do índio nos espaços escolares. Mais nitidamente na falsa homenagem em data dedicada ao dia dos Índios, de maneira a reforçar a imagem estereotipada, com a caracterização dos alunos demarcada pela vestimenta típica, como seres não alcançados pela "dádiva" da civilização. Ou seja, há o condicionamento de se tomar o indígena como selvagem, por conta de seus hábitos propagados sem compreensão, como se escandalizar com seus rituais, por considerar como excentricidade as manifestações, como acontece com os Xamãs. Para isto que Eliade a partir de outro contexto dirá que a compreensão do excesso fora do preconceito de animalidade, quando tomada "por uma perspectiva histórico-religiosa é que formas similares de conduta poderão revelar-se como fenômenos de cultura, perdendo seu caráter aberrante ou monstruoso de jogo infantil ou de ato puramente instintivo" (ibidem, p. 7-8). Por isso facilmente haverá surpresa ao falar sobre astronomia indígena brasileira, como nos traz os pesquisadores Afonso e Nadal do uso de instrumento para medição da luz solar. Atentemos para aos nomes das civilizações maiores Egito, Grécia e China:

> Quase todos os registros dos movimentos aparentes do Sol eram obtidos pelos povos antigos através de um dos mais simples e antigos instrumentos de astronomia: o gnômon vertical ou haste do relógio solar. Ele consiste de haste cravada verticalmente no solo, da qual se observa a sombra projetada pelo Sol sobre terreno horizontal. O gnômon foi utilizado também nas civilizações maiores: no Egito (obeliscos) no século 15 AEC; na China no século 11 AEC; na Grécia no século 7º AEC. (...) Os índios brasileiros também utilizavam o relógio solar (gnômon) e, em geral, a sua haste era feita de madeira ou de rocha grande, isolada (monólito), colocada verticalmente. (2013, p. 63-4).

Com a astronomia indígena poderíamos levar aos alunos outra forma de tomar o mapa celeste. Permitir a abertura para a compreensão de que havia um outro mundo para os índios, e neste mundo singular a eles, com seus próprios referenciais de existência. A cultura ocidental trazida pelos europeus ao território que, hoje, chamamos de Brasil, é uma cultura imperialista; é com ela que nos formamos; não se trata de negá-la, inferiorizá-la frente às descobertas de pesquisas ou intuições de que não é a única possível. Mais uma

vez nos remetemos à bandeira nacional, para dizer que a representação do constelação do Cruzeiro do Sul nela pode e deve dialogar com o mapa celeste indígena, para que assim não seja ignorado a riqueza do olhar humano sobre o que lhe apresenta o céu, para que este olhar esteja em correspondência com o que está abaixo do céu, assim como medida e diferença ao que concerne ao humano.

Superado o mito do julgo de pejorativo podemos nos aproximar da constituição de mundo, da irrupção humana, pela hierofania, "experiência religiosa primária, que precede toda a reflexão sobre o mundo" (ELIADE, 1992, p. 17). Com a manifestação do sagrado é concedido ao homem a diferenciação entre o ponto em que a hierofania tomou o homem, que é consagrado, e portanto o alicerça, para encaminhar o ritual com o qual a heterogeneidade é posta com a oposição entre sagrado e profano. Para nossa atualidade a experiência é obstaculizada devido à forte dessacralização do mundo, onde a laicização englobou o ideal do homem público, tornando irracional e prejudicial a experiência religiosa. O ato de quebrantar a religião levou consigo o sagrado, por isso o espaço é homogêneo para nós. Marcado pela não diferenciação, ou seja homogeneidade, o homem se desloca para cá ou acolá sem um sentido que lhe alicerce.

A questão que levantamos é sobre o habitar humano, que ultrapassa e nos convoca para estarmos para além da mera moradia, onde nos abrigamos das intempéries do clima. Em *Construir, habitar, pensar*, Heidegger nos propõe a morada do Ser, onde temos abrigo, e onde somos alcançados tocados pelo sagrado que é a essência do poético.

A partir da afirmação de Eliade, anteriormente citada, de que a experiência com o sagrado "precede a reflexão" enfatizamos que se encontra, portanto o primeiro momento de transcendência dado ao homem que é concedido pela via da experiência do sagrado. Em sua ligação com o sagrado o homem podia ultrapassar o que lhe excedia como homem, ou seja, sendo lhe uma medida para lidar em seu mundo na diferença entre sagrado e profano a esfera divina.

A transcendência pertence ao homem. E no animal ela é ausente, por isso ele se restringe a um círculo envoltório. Somente o homem tem a capacidade de transcender ao que lhe está fora, como também, de transcender a si mesmo, sendo assim chamado ao recolhimento do pensar. Isto nos esclarece bem Heidegger, em proveito de algumas pesquisas de comportamento animal, com os seus respectivos autores mencionados por ele. Heidegger ao defender a tese de que o animal é pobre de mundo, no terceiro capítulo

do seu livro *Conceitos Fundamentais da Metafísica* (2011b, p. 239), julga o momento atual propício frente ao empreendimento da reclamação da biologia e zoologia de que a vida não é um mecanismo, para desvincular-se da dependência e soberania da física e química para a questão da vida. Contudo, Heidegger aponta que "a má interpretação antes físico-químicas são agora uma vez mais interpretadas erroneamente com a ajuda de uma psicologia assumida de maneira grosseira da psicologia humana" (ibidem, p. 240-4). Heidegger utiliza o estudo, então, da locomoção feita pelas abelhas entre o espaço de busca do néctar e a colmeia. Interessante notar o diferencial que Heidegger propõe entre o homem e o animal, em sua obra, *Conceitos Fundamentais da Metafísica* (2011b), onde a precisão na explicitação de detalhes argumentativos permite que, durante a leitura, seja possível não se levar pela a comutação de conceitos, como comportamento, por exemplo, indiscriminadamente, como se pudessem ser associados tanto para o homem quanto para o animal. Contentamo-nos com a ideia geral do exemplo da abelha, por termos já o destrinçar feito por Heidegger insubstituível.

Com o caso da abelha o ponto de distinção crucial está em que sua movimentação não é um comportamento típico humano alicerçado no agir, pois esta é proveniente de perturbações, que são imprescindíveis, pois as impelem à locomoção. Contudo, nunca para fora de si mesma, ou seja, não promove e nem parte da reflexão. Por isso, o meio ambiente para o animal e o mundo para o homem mostram que não é análogo o uso do termo perturbação para ambos (HEIDEGGER, 2011b, p. 305). O que permite Heidegger ser assertivo quando diz que para a abelha não há a constatação da presença ou mesmo quantidade da comida, a sucção é "acionada" pela perturbação do cheiro e do mel e que é a saturação que determina a interrupção, como demonstra a tomada de Heidegger a partir de experimentos, dos quais ele parte das obras por ele citadas como bibliografia, entre a observação na pouca quantidade e na quantidade excessiva posta a ela e quando o seu abdômen é seccionado durante a sucção. Se houvesse a condição de percepção de sua incapacidade de continuar sugando, por conta do excesso posto, com o abdômen seccionado a continuidade da sucção não aconteceria, mas não é interrompida mesmo com o mel vazando por detrás dela, e o que Heidegger chama a atenção é que o seccionamento não alterar o comportamento da abelha, o que mostra o movimento pulsional (ibidem, p. 309-310). No retorno à colmeia não há um comportamento por orientação espacial, como acontece com o homem, mas a claridade do sol que é a

perturbação que permite o retorno, e em condições específicas, como também utilizando outro experimento e com base em estudos apontados com o fototropismo dos animais (ibidem, p. 312-15). Por mais que vejamos a aparência na perfeição de uma teia de aranha comparada ao trabalho de qualquer ser humano, este, em sua essência não está preso a um círculo, já que é essencialmente humano poder saltar e ter algo como algo (ibidem, p. 319-320). O ente à frente do homem presentifica-se e com ele há um relacionar-se de modo que já não é o mesmo, mas vai expandindo-se. Por isso, que o homem determinado biologicamente a contentar-se com o chão, medindo-se com deuses, aspira elevar-se do seu aprisionamento. Desde que atentos à questão trazida pelo mito de Ícaro, não terá seu voo interrompido, ao ficar nos limites que o separam do que ele é e da correspondência com o que ele pode ser, mas nunca ultrapassando, para cair pelo aniquilamento do que o sustenta, quando, sem medida, quer suplantar o que lhe é próprio: manter-se em questão, para não considerar-se autossuficiente e subir além e assim, ter as asas derretidas, e nem baixo demais para que a umidade do oceano também não permita o voo.

Ratificando e resumindo o que Heidegger nos traz: O animal está preso ao seu "mundo ambiente (meio ambiente) como a um tubo: não se amplia e nem se estreita" (ibidem, p. 256), pois este não transcende. Isto, tal transcendência, só é possível ao homem, a não ser que algum dia vejamos a formiga com um guarda-chuva para construir a possibilidade de fugir da sazonalidade. O animal, portanto é pobre de mundo.

Tomemos mais um pouco a comparação entre animais e homens. Em adestramento de animais, que segue a eficácia de experiência de laboratório, de pesquisas que possuem o esquema de estímulo e resposta. O animal mantém-se com o mesmo comportamento que queremos. Podemos ousar dizer que é uma mecânica simples: dá-se o petisco e teremos o afago, a posição de em pé e para um expectador ingênuo parece mesmo que se finge de morto. Com o homem o uso do esquema parece funcionar, mas o que subjaz o mesmo é de outra ordem, pois pode se manter todo o mecanismo que só no humano veremos que só nele há a decepção. Esta é ocorrência do inesperado, ou seja a manutenção *ipsis litteris* não é condição de garantia do que se espera. Por isso dizemos não rara vez, no cotidiano com base no apelo emocional, que o amor dedicado foi em vão, diante do que apontamos como ingratidão.

Mas, o oposto também nos surpreende, ao que se designa por resiliência, quando apesar de todos estímulos negativos (inibição, como sofrer choque no animal, para

continuarmos com estímulo e resposta), como situações extremas de doenças, abandono familiar, guerra, infidelidade, o homem não corresponde ao que se esperaria da situação comumente, num ditado popular no olho por olho e dente por dente. Ainda vemos que no homem há o sentimento de compaixão. Então, frente à ingratidão e decepção, está diante de nós que o humano transcende o que esperaríamos. Mas, nisto está a sua riqueza, é nisto que está demarcada a liberdade de sair de uma circunscrição e decidir-se por manter-se, largar ou modifica-se nas relações com os entes, de forma a constituir-se em sua singularidade. O homem tem o instinto biológico, como princípio para a perpetuação da sua espécie, mas por ser homem pode fazer voto de castidade, assim, sacrificar-se a um deus por um propósito, como o celibato; por encontrar-se enamorado transcende a esta necessidade "natural" e procura uma medida para o que transcende a isto na experiência de afeto profundo, por isso a comparação às coisas sublimes, distantes, para dizer sobre o que sente com a sua experiência extraordinária, sem parâmetro no mundo ordinariamente tomado, por isso a busca pelo caminho possível para dizer o que se passa consigo mesmo é olhar para o céu, o brilho das estrelas, tornam-se a medida do seu sentir. É o arrebatamento possível ao inacessível e inefável, por isso o faltar palavras que deem conta do momento sublime e este não tem a "mão" humana.

Com as tentativas de igualar a afetação emocional do animal, com a do homem, chega-se ao extremismo de tal forma apresentado ao considerar um ato de crueldade o homem ser carnívoro, pois nesta perspectiva o animal é tomado em igualdade na questão que concerne ao direito à vida. Sendo desta forma, o animal não mais poderia ser fonte de proteínas, por exemplo, para cumprir a necessidade nutricional do homem. Mas, este posicionamento negligencia o fato de haver no ambiente animal situações em que podemos ser comovidos, como bem fazem as reportagens do mundo animal, de perseguição do predador à sua presa, ou quando um mata a sua própria espécie. Chegamos a um ponto em que, para nosso conforto, se considera que o animal necessita de vestimenta; festa de aniversário, como se vê recentemente com muitos animais domésticos. Com isto não se quer dizer que é dispensável cuidados durante o seu abate, com técnicas de insensibilização e o chamado abate humanitário, mas não em vista da funcionalidade para o mercado consumidor para que garanta uma carne macia, já que se sabe que o estresse do animal causado pela demora no abate deixa a sua carne endurecida,

mas por ser possível considerar que da perspectiva humana não é um ato de prazer ver o findar lento de um animal.

Não há precedente para afirmar a similaridade entre o humano e o animal através de estudos, como aqueles de que Heidegger se vale, para que o homem possa ser despojado de sua dignidade humana. O homem é um ser de experiência, e só ele sabe que é mortal, pois somente no horizonte do humano abre esta possibilidade de antecipar o acontecimento mais extremo e com ele sua própria existência e constituir-se singular, como aponta Heidegger, com esta experiência originária, por lhe abrir a possibilidade de apartar-se da impessoalidade do cotidiano. (2016, p. 339-340). Sendo aberto ao homem um diferencial do que é viver em bando, como animais. Daí a diversidade que presenciamos de possibilidades que o homem concretiza e pode concretizar. O que abrange as próprias ciências, por possuírem "o modo de ser" do homem. (HEIDEGGER, 2016, p. 47). Por isso, o homem é fundador de mundo. Isto se torna crucial na argumentação de Heidegger, para o sentido de *Dasein* ser tecido de modo a nos aproximar da complexidade no pensamento do filósofo do que seja ser homem. As tentativas de tradução de *Dasein* - (*Da*-, partícula de localização, e *sein*, o verbo ser) por ser-aí; aí-ser; estar-aí; presença; ou ainda o termo ser posto sem tradução - falham sem um mergulho na filosofia heideggeriana, mas de alguma forma trazem o ser, e nos remetem à questão ontológica acerca do Ser, que se coliga com o tempo, com o aí, por transcender a ocupação da localização espacial. Afastando-se de qualquer subjetividade.

Com Dasein o homem é tomado como o ente que está sempre aberto às possibilidades que lhe são apresentadas, tanto no passado, que com ele se torna vigente, presente e futuro (HEIDEGGER, 2016, p. 413; 453-455). O que implica a separação de um tempo entendido linearmente, como causa e efeito, como também o próprio sentido de história precisa ser recolocado, para que haja a compreensão de que o homem é um ser sendo. Ou seja, com a demarcação do uso do gerúndio, em português, como tradução do *seiend,* particípio presente (*Partizip Präsens*) em alemão, por Heidegger, acreditamos que nos traz a força necessária para aproximar do sentido de que por essência o homem não é um mero repetidor de ações passadas, pela tradição, mas que a partir do vigor ter sido, na tomada de decisão, pelo que ele está sendo e pode ser, a imbricação entre eles, dada pelo distanciamento, do que é e pode ser. Nesta abertura dada pela transcendência, a suspensão do seu mundo ordinário, ele pode gozar de sua liberdade para fundar-se

originariamente, junto ao Ser, ao saltar para o abismo do fundamento, por trazer a insegurança do caminho, do que não é conhecido, mas que é aberto pela confiabilidade do entre, da tensão decisória para o acontecer de sua irrupção, para o que Heidegger nos diz ser em seu texto *Sobre a essência do fundamento* o acontecer apropriador com acontecer apropriador de si mesmo, (HEIDEGGER, 1991, p. 115), pelo pensar originário. Ressaltamos que este junto ao Ser 'junto ao Ser' pode pressupor um afastamento possível. Este somente se mostra, a partir de Heidegger, pelo que ele compreende pela atitude metafísica, enquanto uma construção abstrata. Nas palavras de Heidegger, apresentada em *O princípio da identidade*, somente na co-pertença entre o homem e o Ser, há a dádiva do pensar pela "penetração no âmbito desta entrega como propriedade dis-põe e harmoniza a experiência do pensar" (1991, p. 143). É nesta experiência que o homem se aproxima das coisas e não pela *ratio*, por ser o modo de já tomar o ente como dado e posicionado; sem referência e sem relações, que por isso mesmo não traça horizonte, para o qual o homem habitando construa em correspondência com o eixo do sagrado, ou seja do poético, já que é na experiência deste que o homem transcende em busca de sua medida, quando tocado por questões, como sucede pelas provocadas pelos mitos, para a escuta do seu mistério e cumprimento do seu próprio destino, ao experienciar a sabedoria do mito. Manuel de Castro, por exemplo, nos traz a interpretação possível, de Ulisses e o canto das sereias, como o caminho da morte "A audácia" do querer estético e racional" (2011, p. 157), com isto temos um recolocar a questão do destino do homem para o próprio homem.

Em sua existência histórica o homem se dá com o próprio de si possibilitado pela harmonia em sua existência histórica com o sentido do Ser[35], por ser privilegiado com a alteridade, para que no contraste com o outro e consigo mesmo é lançado para jogar, pois como diz Heidegger: "se distingue onticamente pelo privilégio de, em seu ser, isto é, sendo, *estar em jogo* seu próprio ser (...) [e] estabelecer uma relação de ser com seu próprio ser" (2016, p. 48, grifos do autor). Posto isto nos é permitido dizer juntamente com Heidegger sobre a pobreza animal, apesar deste estar num mundo, o mundo não se

[35] Seguimos o indicativo de Carneiro Leão, na Introdução à Metafísica (1966, p.11), da diferença entre o ser ao modo do ser homem, em minúsculo e Ser, em maiúsculo, quando se trata do sentido do Ser, como fundamento para a essência de ser. Ou seja, ratificando em nota de tradução de Ser =Sein, na página 96, para a diferença ontológica.

abre a ele, de forma que a pobreza está na sua privação da abrangência, penetração e expansibilidade (HEIDEGGER, 2011b p. 249), diferentemente, do que acontece com o homem.

Na vida animal se trata de uma luta com o seu "círculo de desinibição possível", mas ele nunca está em seu si-próprio, por ser pobre de mundo. Enquanto o homem é, como vimos, formador de mundo. Só é possível ao homem transcender, por que: "Mundo constitui a estrutura unitária da transcendência" (HEIDEGGER, 1991, p. 95). Mundo em correspondência com a Terra forma o horizonte sem limites. Neste que o homem pode, como diz Heidegger, chegar ao acontecer de si mesmo, sob a vontade que:

> Se projeta sobre possibilidades de si mesmo. Esta vontade, que essencialmente sobre-(pro-)jeta e por isso projeta ao ser-aí o em-vista-de-si-mesmo, não pode, por conseguinte, ser um determinado querer, um "ato de vontade", à diferença de outros comportamentos (por exemplo, representar, julgar, alegrar-se). Todos os comportamentos radicam na transcendência. Aquela vontade, porém, deve "formar" como ultrapassagem nela, o próprio em-vista-de. Aquilo, entretanto, que segundo sua essência, antecipa projetando algo tal como em-vista-de em geral e não o produz também como eventual resultado de um esforço, é o que chamamos *liberdade*...) acontece o ser-aí do homem. (idem, 1991, p. 109)

O mundo que habitamos nos é referência, pois nele está, inclusive atrelado, as questões que se levantam em busca da compreensão do que nós mesmos somos. (HEIDEGGER, 2016, p. 53). O homem corresponderá às questões próprias do seu acontecimento histórico. Por isso os estudos sobre religiões, como os feitos por Eliade, vão nos permitindo a desconstrução, por exemplo, preconceituosa de que há um antes e um depois que justifica a passagem de um pensamento rudimentar para um mais elaborado, daí que ao permanecer o preconceito ao olhar o mundo grego arcaico nos parece povoado de ilogicidade. Dado que fomos forjados, pela cultura ocidental moderna, para lidar de modo linear. Tanto, que é comum um exercício escolar com a linha do tempo, para que com os marcos das datas e acontecimentos vejamos a sucessão de fatos elencados, o que inculca a relação de causa e efeito.

Torrano nos apresenta o mundo arcaico, como plural em contraposição com o nosso que é tomado na univocidade, e nos que o mais indicado é o movimento entorno das figuras, com as quais vão sendo apresentadas outras tomadas, inclusive contrastantes, como acontece na obra poética da Teogonia hesiódica (2007, p. 38). Portanto, para

vislumbrar tal mundo, alicerçado na concretude e carga simbólica em sua realidade, devemos rechaçar a nossa maneira calcada na representação, pois prejudica e deturpa uma possível perspectiva fora do nosso modo usual de tomar as coisas. Sem receio de tornarmo-nos repetitivos dizemos que fomos educados para que o nosso olhar detecte e desconsidere tudo o que estiver fora da ótica estabelecida. Uma experiência próxima do que seja esta deturpação pode ser sentida quando não há os cuidados aconselhados de "limpar a visão" em relação aos filmes cinematográficos, muitos detalhes importantes são despercebidos ou desconhecidos e somos levados à manutenção de uma construção arraigada de um único ponto de vista, para ratificá-lo. Pode acontecer até uma justaposição entre o que pode ser superado na atualidade e que não estava no campo do possível em determinada época, como garantir a manutenção dentária perfeita, sem o advento das técnicas disponibilizadas hoje (Claro que para uma parcela da população brasileira o tratamento dentário não é acessível ou inacessível).

O cinema é alicerçado por uma interpretação. Bem claro isso, quando se faz uma comparação de obras literárias cinematografadas, quando se ressente de não aparecer o que o se considerava importante. Tarefa que aos críticos cuidados não dispensa. Então, para alguém apartado do sentido da divindade grega arcaica a série Troia[36], apesar de retratar deuses, eles perdem a sua força originária que manifesta destino independente da inclinação de afeiçoamento por uma das partes. Pois, a moira é a balança do destino, o lado que ela pender porá a salvo o herói no campo da batalha. Ou seja, a moira é o fundamento que determina os acontecimentos. Entretanto, Helena no decorrer da série manifesta-se como a detentora de estratégias que determinam o fracasso de Troia. A série se apresenta como produção comum aos dias de hoje, com os desejos de apaixonados dispostos a tudo, e não como o destino de duas grandes cidades, por isso a pequenez de Aquiles, e sem importância a construção de seu escudo, como posta pela épica grega, canto XVIII, 144-48; 456-615, da Ilíada de Homero.

Na construção do mega-escudo, pelo deus Hefesto, podemos associar tanto a técnica, pelo cuidado na elaboração da segurança do herói, quanto a sabedoria, na parte exterior do escudo, que é a referência de mundo, por isso é o que sustenta. Tomamos por nossa conta ser a unidade poética em silêncio, a *poesis* manifesta da produção, pois na

[36]A Queda de Uma Cidade (Troy – Fall of a City) – 1° Temporada – 2018, showrunner David Farr; e direção de Owen Harris, Mark Brozel, John Strickland.

parte exterior é dado o movimento de móbile panorâmico da realidade do Homem homérico, todas as dimensões do homem grego arcaico se apresentam. Na série o reconhecimento poético ficou encoberto, assim a promessa de Hefesto à deusa mãe de Aquiles não é apresentada, e os telespectadores não veem as armas que serão reconhecidas por todos os homens e cidades, diante da grandeza de seu resplendor, pois causará assombro e admiração.

A série vulgariza o acontecimento grego que desperta curiosidade e admiração. Não passa de um entretenimento qualquer. Sem pormenorizar o fato da representatividade negra no elenco ser um anacronismo. Com o jargão da "licença poética" parece tudo ser passível de modificações, mas neste caso se trata de uma civilização histórica, por isso está mais para uma distorção perigosa, por incitar discussões desnecessárias, para adequar aos ditames das políticas sociais contra o racismo.

O uso do cinema como recurso didático, por exemplo, permite que com novas visualizações e diálogos de uma determinada obra pode configurar algo totalmente novo e diferente, o que provoca e produz outra construção de sentido e imagens do que anteriormente havia sido percebido.

A fidedignidade na aproximação do mundo arcaico já está fracassada, por não termos o referencial que nos sustenta e nos conduz para agir diferentemente daquele personagem. Uma aproximação do que se quer com o dito é a facilidade com que uma pessoa diz a outra de que se estivesse em seu lugar faria diferente. Uma afirmação que desconsidera a impossibilidade de agir diferente do que o outro agiu. O diferente se apresenta somente na possibilidade de reflexão antes de uma tomada de decisão diante de outras possibilidades quaisquer, por ter tido uma suspensão, distanciamento de uma realidade ainda em via de fato, ou mesmo a ser ignorada, pela graça do pensamento, que pode sim ser provido de um diálogo com o outro, para se ter na alteridade um voltar-se a si para a abertura do horizonte que lhe é apresentado. Atentemos que no outro está incluído também as obras de arte. Podemos interpretar, mas já é um outro, não o mesmo, já que em frente a nós está algo que propomos julgar e a ele acrescentamos nossa forma de estar no mundo. Por isso que para nós hodiernos precisamos primeiro apartar todo e qualquer preconceito de irracionalidade do homem primitivo ou arcaico, para realização de uma crítica, e com esta teremos como premissa de que a experiência do homem com o sagrado é a pedra de toque para aquele momento histórico e o amplo abismo que nos

separa, pois como soa pela boca do poeta Hölderlin, com eco em Heidegger, habitamos a fuga dos deuses. Recorrendo à elucidação da interpretação de Michelazzo entendemos que nossa busca não está na insanidade da certeza de se reviver a atmosfera grega arcaica, pois o que somos historicamente não pode ser negado e esquecido, pois se pudéssemos entrar num túnel do tempo a fim de estar naquele momento, lá estaríamos com o que fomos atingidos, para chegarmos ao que somos hoje. Como acontece quando visitamos nossa infância e nela encontramos toda vivacidade que na época éramos incapazes de apreensão. Ao "voltar" atrás levamos toda uma trajetória que muda a paisagem do vivido. Mas, de pensar a possibilidade de reavivamento do que movia aquela atmosfera grega. Como trazido por Michelazzo apoiado na interpretação de Heidegger da fuga dos deuses por Hölderlin estar atrelada à inacessibilidade ao Ser, pois o sagrado seria o sinal para Hölderlin "o nome da natureza. Esta que foi a palavra-guia da existência grega inicial (*phýsis*)" (MICHELAZZO, 1999, p.182) que movia o ânimo criador grego. Usamos a palavra potência para exprimir essa força radiante que parece atrair para que algo seja concebido e realizado. *Phýsis* igualada à ideia que moveu Platão para formulação de sua teoria das formas.

Desta forma põe-se em questão a homogeneidade do tempo cronológico como estanque, para demarcação de passado, presente e futuro, como meramente causa e efeito. Com o vigor do passado histórico podemos pensar no sentido que tornou aquele momento singular. Com a palavra *Ereignis* (HEIDEGGER, 1991, p. 216-219) Heidegger nos aponta para o acontecimento-apropriador, este que corresponde ao momento decisório em que *Dasein* "em-vista-de (...) posto por ele mesmo diante dele mesmo" (ibidem, p. 106) age perante ao que lhe mostra. E este mostrar é o mundo, com o qual o homem no nosso entender pode responsabilizar-se. Um eixo, um centro, separando o profano do sagrado, para que se busque o seu agir próprio; dizer próprio.

É um ponto merecido neste momento a pontuação de orientação curricular, para o que dissemos ser a inculcação do tempo cronológico tal como fomos engendrados, inclusive na gramática do tempo verbal, sendo recorrente uma correção na fala da criança em relação aos fatos relatados por ela, pois na convivência com crianças é perceptível que o tempo para a ela é sem medida, daí que os pedidos de repetições de leitura de histórias, como se fosse um mera repetição que entedia o adulto, mas que se relaciona ao seu modo de lidar com o mundo, e uma suposta confusão entre passado, presente e futuro indicam

que para ela o passado pode ser tocado e o futuro não pode ser esperado, pois não é compreensível a linearidade.

A nossa formação cultural e para uma grande maioria a formação escolar é privada pelo menos da noção do tempo em grego. O que não caberia, por ser a língua grega crucial na formação da língua portuguesa. Tanto que o grego já fez parte da grade curricular oficial brasileira. Não cabe falar em tempo em grego, e sim em tempos[37], para abarcar a riqueza que possui a língua grega para o que foi transposto como tempo para nós. *Kairós*, tempo da oportunidade; tempo retórico, comum ao uso do sofista, em que encontra o discurso do outro para "desmontá-lo"; no capítulo 1 fizemos uma interpretação do tempo da oportunidade de maneira específica, com a imagem do deus *Kairós*, para a compreensão do tempo da oportunidade que aparece no propício da angústia profunda, para a apropriação do próprio de si mesmo; *chronos*, tempo circular; repetição do mesmo, exemplo dado pode ser a sinusite, como doença crônica; *aîon*, tempo do saber do mito eterno, simultâneo, o tempo do aedo: aconteceu, acontece, acontecerá, o tempo do sagrado.

Para nós, hodiernos e envoltos com a cultura ocidental, o passado não se presentifica, o máximo que ele nos oferece é uma sensação, na experiência cotidiana, de que "parece que foi ontem, que isso aconteceu", deixando marcado de que passou mesmo. Portanto, pressentimos um tempo que nos escapa, por estar retraída. Na experiência poética nos aproximamos desta experiência retida, pois nele somos liberados da dimensão ofuscada como "perda de tempo". A nossa experiência com o tempo influencia a nossa relação com o mito, por isso que ele nos parece suplantado, afinal somos detentores do último saber sob a face da Terra, por causa da pretensa soberania, que nós arrogamos deter, nos tempos atuais, de que supostamente teríamos a inquestionável parafernália técnica de que podemos usufruir, para relegar ao mito um lugar de desprestigio. Quando na realidade nos falta o olhar de que somos tributários e que a cultura ocidental, portanto tem o legado do mundo grego.

O lugar de desprestígio do mito deve ser por nós pensado, pois sem ele, vai nos dizer Manuel de Castro, que nos encontramos empobrecidos. Diferentemente, da ciência

[37]Anotações de aula dos cursos ministrados pelo professor Roberto César Zarco Câmara no PPFEN (Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino do CEFET/RJ)

com sua suposta resposta a tudo os mitos “são a dimensão mais profunda do que em nós é e teima em ser: questões”. (2011, p. 152). Nos mitos não se dá separação entre “o vigente e o vigor de ter sido” (HEIDEGGER, 2012, p. 118). Não é uma suspensão do tempo, como se pudéssemos retomar um ponto qualquer em nossa vida, para mudar a nossa “sorte” do que agora sofremos, pois pensar deste modo é ainda pensar em fatos sequenciais. O futuro é despojado desta forma como o devir do destino humano, que como uma bola de cristal nos leva a reforçar a sucessividade dos fatos. A experiência retraída desofuscada pelo poético nos traz o mítico, como nos diz Manuel de Castro: “Foram-se os mitos, mas continua com sua força onipresente: o mítico. Ele se faz presente e irrompe principalmente nas obras poéticas. O vigorar das obras artísticas se manifestando é o mítico irrompendo em nossas vidas. O mítico é o vigorar das questões” (2011, p. 152).

Ao levantar questões os mitos são a dádiva do pensar. Em *O que quer dizer pensar?* Um dos textos contidos em *Ensaios e Conferências* (2012, p. 111-124) Heidegger discorre sobre o pensável, de modo que o pensamento não é a faculdade de pensar, *ratio*, mas estar na saga do dizer. Esta desde os mitos está a nos instigar sobre a nossa morada, o lugar que nos sentimos em casa, sendo insuficiente o ter um teto para se abrigar, pois por morada está o sentido para nos compreender como ente que forma mundo; que vive sob a tensão da ambiguidade de ser, poder ser e não-ser. O que leva a pensar sobre o nosso ser, e o sentido do ser.

A desvalorização do mito se dá num mundo onde predominam as representações, o correto. Como nos diz Manuel de Castro: “Uma das vias de matar o que há de vigor nos mitos é transformá-los em símbolos ou alegorias. Essa foi uma das estratégias da teologia, apoiada por uma filosofia de representações lógicas. O mito nunca, aparentemente, é lógico” (CASTRO, 2011, p. 219). Pelo mesmo autor vemos que na formação do radical da palavra mito se tem o que ele designa de *nome-verbo mythos*, que também originou uma outro *nome-verbo*, *mistério,* mito: “O nome-verbo grego *mythos*, de onde se formou *mito*, diz manifestar pela linguagem” (ibidem, p. 221). Ao tratar o mito como algo menor, pela escala de medida da linearidade objetiva, a suposta superação de nossa condição arcaica e primitiva nos ilude. Há um afastamento da essência da linguagem, por mito ser a linguagem na sua manifestação de mistério, pelo caminho traçado por Castro e por nós tomado. É a essência da linguagem que resguarda o mistério de ser homem.

O pensamento tomado pela técnica moderna é uma faculdade humana passível de ser tratada objetivamente, com os estudos da neurociência. A observação da atividade cerebral humana em laboratório é uma busca de resposta à diferença entre o animal e o homem, cuja apreensão é de a linguagem possa ser desvendada. Os estudos da inteligência artificial baseiam-se na expectativa de desvendamento, por considerar a linguagem como função. Em tópico específico abrangeremos melhor o assunto, por enquanto o que queremos ressaltar é a inseparabilidade entre pensamento e linguagem.

Dissemos que a essência da linguagem resguarda o mistério de ser homem. Fundação de mundo acontece por estar intricada ao próprio mistério do homem, por isso a aproximação do mundo arcaico, pela graça do pensamento, é primordial para nós. Não para buscar a primeira palavra, e a partir dela encontrarmos a lei para sua formação. Os estudos estruturalistas não subsistem nesta tese. A linguagem ultrapassa o entendimento objetivo. A palavra carrega em si a manifestação do mistério. Contudo, é na reserva do seu acontecer que ela se mostra. Com a palavra tempo, de modo bem geral, isso nos é levantado. A experiência do tempo para o gregos é peculiar a eles e inseparável do acontecer histórico para a Grécia. A transposição de um modo de mundo para outro, como Roma tomou, não leva a genuína experiência. Nas traduções já temos o afastamento da experiência grega. É na experiência com o Sagrado que nos aponta para o caminho a ser percorrido, para aproximação entre mito, homem e pensamento.

O desafio para o espaço escolar é a quebra do tempo ordinário, para escamotear uma tomada de tempo que engole todas outras dimensões temporais. Há possibilidade de correr em paralelo tanto o tempo ordinário e o extraordinário, pois neste é que temos o propício para o poético, para o sagrado.

## 2.2. Martin Heidegger e a questão da linguagem

À técnica moderna parece que nada foge à sua argúcia, tal como se fôssemos espreitados por um grande cérebro que ultrapassa a qualquer gênio humano, pois até mesmo este não está a salvo de ser estudado e ter assim demonstrada sua estrutura e funcionalidade, em busca de remover de vez o segredo de sua genialidade. Como notado

nas análises para vasculhar o cérebro de Albert Einstein. Ainda que nos proporcione economia de busca, e até mesmo a eficiência, nas propagandas de serviços e produtos do nosso interesse, nos aparelhos digitais, passar por este ponto e atentarmos de que ao traçar perfil, a ferramenta Google File System (GFS), com base em algoritmo de *aprendizagem de máquina*, parte da consideração da modelagem de comportamento do usuário, e podemos dizer que por meio desta ferramenta grande parte da população é influenciada, para não usar diretamente massa de manobra. Com tamanho monitoramento assistimos a mais avançada performance deste panóptico[38] da era digital e nos parece que nada resta para ser feito, exceto aceitar passivamente a banalização da vida e conformados com o *ouro de tolo*[39], e sem mais resistir ficarmos com a boca cheia de dente, esperando a morte chegar, por estar tudo a serviço de poderosos, mas que não são mais passíveis de identificação, tal a engrenagem da estruturação técnica que estamos expostos e como dispositivos, para retroalimentação do sistema que vivemos. Mas, salienta-se que se podemos perceber os que se beneficiam como poderosos não podemos correspondê-los ao domínio da essência da técnica moderna, pois esta não tem qualquer pessoalidade, não há sujeito, individuo ou pessoa.

Entretanto, o que subjaz "A univocidade dos sinais e das fórmulas que é necessariamente exigida por isto, assegura a possibilidade de uma comunicação certa e rápida" (HEIDEGGER, 1995, p. 36), é a língua técnica, que abordaremos no próximo tópico, que em contraposição com a língua de tradição não atinge o coração do homem, pois este está resguardado pela imprevisibilidade; entre o sim e o não da notação binária computacional está o amplo aberto do poético, o que faz com que nos surpreendamos e nos fascinemos pelo humano, pois quando se vê que tudo está perdido ações dadas como heroicas no cotidiano recebem as graças de serem atitudes despretensiosas no intuito de angariar vantagens, como impor à própria vida o risco para salvar outra, num contexto prático. Mas, o poético é o que toca o homem em sua essência e não há antecipação de

[38]Interessante abordada em aula da disciplina do curso ministrado pelo prof. Eduardo A. G. Gatto no PPFEN no segundo trimestre deste ano (Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino CEFET/RJ). Ressaltamos que panóptico possui em Michel Foucault a sua difusão estrutural do olho que não se vê, mas que tudo olha, como mecanismo de vigilância, mas que o termo é a partir de Jeremy Bentham, como explica em *Olho do poder*. In: Microfísica do poder. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979, p.209-227. Como também está presente na obra foucaultiana Vigiar e Punir.

[39] Alusão a composição de Raul Seixas, Ouro de Tolo.

como atingirá o pensamento, já que não há como ter uma única interpretação, ele é aberto ao plural. O que permite Heidegger dizer que: "É por isso que um poema, por princípio, não pode ser programado" (ibidem). Proclama-se a autonomia cidadã, como uma falácia de liberdade, pois o que se espera é o comportamento ajustado, para atender ao que pode ser antevisto e controlado. O dizer autêntico, que parece sair da boca de um herói, como nos diz Heidegger numa "escuta autêntica [e] sustenta-se na saga de um dizer próprio. Pois escutar é reservar-se num pertencimento pelo qual a escuta se apropria pela consonância do quieto" (2011a, p. 25), de forma que somente conduzido pelo sagrado temos um dizer singular, onde impera a liberdade à construção do homem como excelência. Mas, lembremos da fuga dos deuses. Por isso Heidegger vai dizer da perversão do acontecimento apropriador, pois "O falar se vê provocado a corresponder à encomenda de submeter tudo que vigora" (idem, p. 211-20) na disponibilidade da técnica moderna. Sobre a consonância do quieto nos diz Heidegger:

> Como en-caminhamento da quadratura de mundo, a saga do dizer tudo reúne na proximidade do en-contro face a face e isso sem nenhum som, de maneira tão quieta como o tempo temporaliza, como o espaço espacializa, tão quieta como o jogo de tempo-espaço.
> Podemos chamar de consonância do quieto a reunião que convoca sem fazer nenhum som, tal como a saga do dizer en-caminha a relação de mundo. Consonância do quieto: essa é a linguagem da essência (idem, p. 171).

A essência da linguagem é o nosso desafio com a possibilidade da experiência do que Heidegger diz da "natureza originária da linguagem (...). Essa natureza é a φύσις, que repousa por sua vez no acontecimento apropriador, a partir do qual a saga do dizer eclode em sua força de movimentação" (idem, p. 212). É a movimentação que permite o ato apropriador de si mesmo, para o correspondência do quieto e o acontecer histórico. Com a experiência da consonância do quieto há apropriação da diferença, pois conforme Heidegger: "A linguagem vigora como a di-ferença que se apropria em mundo e coisa" (idem, p. 24). Num mundo em que vivemos somos bombardeados por informações que não damos conta, tal a velocidade e diversidade com a qual estamos submetidos e que nos afasta da experiência com o vigor do silêncio, pois este se dá numa espera pelo mostrar poético do vigor da physis e não o encaminhamento de nossa fala pela formalização da estrutura que vivemos no mundo atual.

A linguagem permanece um mistério à ciência. As tentativas de estudos por ressonância do mapa neural estão sem norte; tateiam sem esclarecer como pensamento e linguagem estão atrelados, imbricados. Não queremos dizer que são inúteis e dispensáveis os estudos sobre o cérebro humano, pois sabemos que para a terapia de lesões é o meio que até nós recorremos se assim precisarmos. O que queremos colocar é a insuficiência em responder pela linguagem, já que para nós é a linguagem o caminho do Ser e sentido para o acontecer humano. Por isso, que vemos na plasticidade cerebral, quando o paciente pela ressonância mostra o deslocamento de uma dada região do cérebro atingida para uma outra que o limite não é determinado de uma vez por todas. Com Sergio Gomes da Silva, em seu estudo sobre *A gênese cerebral da imagem corporal: algumas considerações sobre o fenômeno dos membros fantasmas em Ramachandran*, temos justamente a colocação do mundo na correspondência para a formação da percepção do próprio corpo. Ou seja, o homem é um ser de relações com o mundo, por isso os experimentos apresentados mostram que não apenas o membro amputado pode causar sensações, como se assim não estivesse ausente, mas objetos externos podem provocar sensações no homem. Não nos deteremos neste ponto.

Buscar um exercício de pensar apartado da linguagem nos leva à perplexidade da impossibilidade, diante da constatação de que em tudo ela nos abrange e nos constrange. Não existimos fora da linguagem. Não somos detentores de uma genialidade que detém, assim, a linguagem. A linguagem ultrapassa a dimensão humana na medida das individualidades, pois ser homem é ser à disposição da linguagem. Por isso, Heidegger nos diz que: “Não é, portanto, de admirar que tão logo o homem faça uma ideia do que se acha ao seu redor, ele encontre imediatamente também a linguagem, de maneira a determiná-la numa perspectiva condizente com o que a partir dela se mostra” (2011a, p. 7).

Heidegger ao ser assertivo em colocar que *a linguagem fala* nos conduz à ultrapassagem da consumação de ditos quaisquer, pois nestes temos supostamente o encerramento da fala. Como viemos colocando a experiência originária com a essência da linguagem é a consonância do quieto, para o ato apropriador do acontecimento apropriador para o dizer autêntico. O poema, diz-nos o autor, por ser um dito inaugural desencobre a preservação do dizer que “confia o mundo para as coisas, abrigando ao mesmo tempo no brilho do mundo as coisas no brilho do mundo”. Há, portanto, o

recolhimento e reunião entre coisas e mundo (idem, p. 12-19), pela experiência poética o a consonância do quieto permite que seja a saga do dizer a se mostrar e não o nosso já dado modo da cultura ocidental de tomar o ente e dele falar, com a relação de sujeito e objeto.

## 2.3. Língua de tradição e língua técnica

Por conta do modo da constituição do real/realidade, determinada pela nossa herança platônica - que a partir desta "a unidade originária da *phýsis* se rompe, dando lugar a uma concepção do real dividido em dois mundos distintos e inconciliáveis – o do sensível e o supra-sensível" (MICHELAZZO, 1999, p. 43) - o sistema educacional ocidental, de uma forma geral, tem como objetivo a apropriação e habilidade, por parte dos discentes, da língua técnica. Esta que, como dissemos anteriormente ao tratarmos do positivismo, subjaz na univocidade por tomar o ente objetivamente dado. Para Heidegger o esquecimento do Ser é encoberto pela essência da técnica moderna, com a dessacralização do real, para a sacralização do homem enquanto detentor de saberes, desta feita o antropocentrismo sacraliza o homem. Apartado do sagrado o ente aparece num espaço sem centro, sem referência, seu brilho e sua manifestação ofuscada apresenta uma só face. O jogo de desvelamento e velamento do ente, retrai, e o homem passa como se abandonado ao que lhe resguarda na dimensão do mistério. A homogeneidade se torna padrão e para corresponder à essência da técnica se engendra uma correspondência para uma língua técnica, para ser tomada para o uso científico. De forma que a partir dela a verdade já é a *ratio*. Como seria possível a vastidão da internet sem o modo da língua técnica destinada à informação? (HEIDEGGER, 1995, p. 39).

Esta maneira de lidar com a linguagem, tem em seu cerne a busca pela máxima objetivação possível, mas que se afasta, obviamente, da essência da linguagem. Com a língua técnica, a técnica moderna forma uma correlação e pode ser "uma exploração que impõe à natureza a pretensão de fornecer energia, capaz de, como tal, ser beneficiada e armazenada" (HEIDEGGER, 2012, p. 19). Contudo, sem o domínio da

língua técnica a inserção no *modus operandi* da sociedade torna-se uma problemática, já que estamos sob a dominação da técnica moderna, por isso acreditamos, que não encontremos quem possa desconsiderar a necessidade de apreensão da manipulação da técnica moderna, pois acreditamos que nenhum responsável espera ver alijado da capacidade para lidar com a língua técnica a pessoa sob seu cuidado, pois acima de qualquer movimento individual sabe-se que há um esquema econômico estruturante, que mantém o modelo que vivemos, como discorre Heidegger em *A questão da técnica*, como deixa claro a nossa última citação. Há a engrenagem que nos torna em sua composição participantes e coparticipantes, o que impõe ao homem, enquanto movimento da estrutura, dispositivo, para manter o encadeamento, e à disposição.

Para a dimensão educacional brasileira da *escola pública popular*[40] a manutenção do *status quo* social, através do exímio domínio da técnica moderna, legitima, ao nosso ver, a luta pela democratização do ensino que favorece este conhecimento, com objetivo de igualdade ao acesso e manipulação da língua técnica, para as pessoas que estão à margem de condições necessárias de adquirirem a sapiência efetiva, e assim a manipulação da técnica moderna, e saiam das condições de pobreza material que vivem. Não podemos negligenciar a dominação promovida com a técnica moderna, desvelada pela língua técnica, esta que "é a agressão mais violenta e mais perigosa contra o carácter próprio da língua, o dizer como mostrar e fazer aparecer o presente e o ausente, a realidade no sentido mais lato". (HEIDEGGER, 1995, p. 37). Contudo, não é uma experiência dada sem o pôr em questão o sentido do Ser. Algo que não é corriqueiro e de domínio de todos. Por isso, Heidegger vai dizer colocar o arrancar, pois "para o ser-aí enquanto tal sempre precisa ser uma vez mais iminente o *instante*, no qual ele é trazido para diante de si mesmo enquanto o propriamente obrigatório" (2011b, p. 216, grifo do autor).

Nossa atenção não perpassa pela exclusão social. O que queremos pensar com Heidegger é na língua de tradição e na possibilidade que ela nos dá ao pensamento, e nos chama para a dádiva da linguagem.

> Tradição não é uma pura e simples outorga, mas a preservação do inicial, a salvaguarda de novas possibilidades da língua já falada. É esta que encerra

[40] Cf. Nota 25, na página 41.

> o informulado e o transforma em dádiva. A tradição da língua é transmitida pela própria língua, e de tal maneira que exige do homem que, a partir da língua conservada, diga de novo o mundo e por aí chegue ao parecer do ainda-não-percebido. Ora eis aqui a missão dos poetas. (1995, p. 40).

A envolvente era da técnica nos chama a atentar conforme Heidegger do perigo da ameaça na relação do homem com a língua, o que inseriria o próprio "ensinamento da língua materna não se toma outra coisa senão a simples transmissão de uma cultura geral por oposição à formação profissional" (idem, p. 41). Desta forma o primordial na discussão deixa de ser apenas de poder de consumo. Apesar do problema da exclusão econômica e social, ter a sua legitimidade, mas a tarefa do pensamento na qual somos instigados por Heidegger é que a língua técnica nos acena de que ela está para: "A univocidade dos sinais e das fórmulas, que é necessariamente exigida por isto, assegura a possibilidade de uma comunicação certa e rápida" (ibidem, p.36), o que antagonicamente se coloca a polissemia que a poesia nos impulsiona, deixando-nos sem um representa como único e certo. Com isto ao ser visado o aprimoramento da língua técnica, pelo currículo escolar, haverá de ser conduzido ao máximo através de "filtros" que leve às "impurezas" da linguagem, ou seja, sua polissemia, por isso "há séculos nos alimentamos do preconceito de que o pensamento é coisa da *ratio*, ou seja, do cálculo em sentido amplo" (2003, p. 133) Não é à toa que o maior destaque das disciplinas sob a lógica da *ratio*, por isso classificadas como exatas, podendo aqui expressar seu cerne representativo, em contraste com as disciplinas designadas de humanas, que apesar do esforço quantitativo, para adquirirem, como muitas procuram o caráter de validade, estão numa escala de menor valoração. Esta discriminação leva aos conflitos de cargas horárias, distribuídas na grade escolar. Mal sedimentada a crítica e reação contra a polêmica da Medida Provisória N° 746, de 2016 que trata das alterações no Ensino Médio, temos a BCNN – Base Curricular Nacional Comum, que não mais coloca a ênfase no embate entre as áreas do conhecimento, mas sobrepuja as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa em relação às outras, e com o agravante da regionalização por escolas das disciplinas complementares, ao "gosto" do aluno. Na querela de formação geral e profissional o que se coloca é, justamente, o alijamento e acirramento do conhecimento e preparação dos alunos mais desprovidos de escolhas, como escolas que manterão um currículo vasto e amplo, restando-lhes um mercado de

trabalho que exija somente o trivial. Ou seja, sem opções de transitar pelo que a cultura poderia oferecer.

A problemática se coloca na fase bem inicial do pensamento ocidental. Alguém poderia objetar qual a validade deste caminho escolhido, que se põe contra a tradição? Por causa da angústia que sentimos pelo "modo de experimentarmos a nossa existência que ambiguamente caminha entre dois polos: o fato de sermos o que aparentamos não ser e o fato de não sermos o que aparentamos ser" (MICHELAZZO, 1999, p. 117). Ou seja, há um esforço para que estejamos familiarizados com o cotidiano, quando identidade e diferença entram em jogo na nossa vivência. Sentir-se estranho entra em conflito com o padrão estabelecido para um modo de pensar sob a égide do pensamento racional; com isso esquecemos que pela história filosófica é justamente o estranhamento ou o fascínio que impulsionou à busca constante de novas questões colocadas ao homem. Michelazzo nos diz que a fuga do confronto que evitamos se dá porque

> em nossa vida cotidiana, ek-sistimos superficialmente, ou seja, temos uma consciência muito pálida do nosso ser-no-mundo. Geralmente, nós acabamos por projetar sobre as coisas os nossos desejos e necessidades e nos relacionamos com os outros de modo a não sermos nós mesmos, mas "a gente" (Man), isto é, estamos constantemente mergulhados e perdidos no "ser-nós"", no "ser-eles. Este modo de ser homem – que Heidegger denomina de condição inautêntica da ek-sistência – tem uma significação ontológica: ela expressa o esforço do Dasein na sua busca da familiaridade para escapar a um confronto com o ser (idem, p. 130).

É num esforço de pensamento que procuramos sair da conformação que sofremos através do processo de educação ao qual todos fomos sujeitados. "O que nos parece natural é unicamente o habitual do há muito adquirido, que fez esquecer o inabitual, donde provém. Este inabitual, todavia, surpreendeu um dia o homem como algo estranho, e levou o pensamento ao espanto" (HEIDEGGER, 1977, p. 17). Preferimos, portanto, contrário à aparência do natural, um caminho que nos permita que estejamos fora do habitual, e já certos que nele vislumbramos o encontro da nossa morada na essência da linguagem e com atenção "ao fato de a linguagem resguardar em si mesma a sua proveniência e, assim, negar a sua essência para os nossos hábitos representacionais" (HEIDEGGER, 2013, p. 10; 144). O caminho é de escuta, quando o

homem ao receber a dádiva da linguagem encontra o mostrar-se do Ser, a verdade que se desvela. Verdade, esta que deu ensejo ao movimento do ser, foi corrompida, tanto que o jogo de desvelamento e velamento da *phýsis* precisa ser retomado, para que nos reencontremos no pensar originário. Contra "o fortalecimento de um modo de pensar que, em suas diversas variações, proporciona e justifica ao homem uma posição cada vez mais central na totalidade do ente e a sobre sua destinação'' (MICHELAZZO, 1999, p. 48).

## 2.4. Linguagem e poesia – arte e literatura

A palavra arte é uma das que merece ser acercada cautelosamente, para que não sejamos conduzidos por preconceitos que criam uma dicotomia entre arte popular e arte erudita. Como também é deixar de pensar uma cultura geral, representativa, para ser oferecida, mesmo que minimamente, numa grade curricular, pois não se trata de uma prerrogativa de eruditos, para distanciar do povo e ser um modelo de engrandecer um homem, tomado pela subjetividade, que o auxiliam em seus discursos pomposos. Por isso a aproximação do sentido de arte deva ser o acercar-se cauteloso desta palavra originária. A arte é uma das dimensões da vida humana, pois foi com ela que primeiramente o homem começou a irromper-se no possível de sua própria existência.

A arte não aparece ao homem, pelo nosso entendimento, apenas após o homem vencer suas primeiras necessidades de sobrevivência e assim, abastado, ter uma despreocupação inevitável para o acontecer da arte. A arte é o milagre para que o homem surgisse como homem. Portanto, não se trata de algo para o momento de ócio; contemplação e fruição, é intrínseca ao existir humano. É a arte a fundação e fertilização para o homem. Como podemos afirmar isto, dando à arte a prerrogativa de nossa existência? Por nossa relação com a busca pelo sentido de sermos estes que nunca nos saciamos; movidos por questões, onde se permite que o homem como obra de arte seja o próprio pôr em obra a obra da verdade, para que em sua vida a quaternidade entre o céu e terra, mortais e imortais esteja reluzente, no caminho do dizer próprio que se apropria de si mesmo, como ato de decisão do instante propício ao ser-aí. Daí a alteridade a nos

alicerçar, numa dobra com tudo que existe e não existe a nos conclamar à criação do nosso próprio, mas nunca fora da referência que nos funda e já por nos referenciar nos ultrapassa da condição de subjetividade.

Estamos como estéreis, por nossa indigência proveniente da dessacralização do mundo. Uma vez que o sagrado é a força primordial manifestada pela consagração, na qual a cosmologia é a transcendência do terror do caos à harmonia concedida por mãos de deuses, que fundada e sustentada pela religiosidade se reatualiza ritualmente, pois há "uma inextinguível sede ontológica. O homem religioso é sedento do ser" (ELIADE, p. 36). Ou seja, pela presença do ritual o homem se aproxima do sentido do Ser, pelo extraordinário que o suspende do mundo profano, para estar na fundação da terra e seu mundo. Nas palavras Eliade: "Todo o mundo é obra dos deuses, porque foi criado diretamente pelos deuses e consagrado – portanto "cosmizado" – pelos homens" (idem, idem, idem). Com isto confluímos a partir da nota explicativa de Manuel de Castro, na tradução da Origem da obra de arte, de Heidegger, da palavra *poiesis*, que no ritual é o dizer inaugural acontecendo do inefável que é o fenômeno da linguagem (2010, p. 238-9).

Somente pela aproximação do sagrado podemos compreender a *phýsis* como potência. O profano, e sem contraposição, foi sendo constituído como o lugar essencial do homem ideal, sem afetação e, portanto, livre de superstições. A idealidade do Estado democrático e laico, para o exercício da plena cidadania, mas despojado de sua proveniência, pelo rompimento abrupto do qual nos mantém a busca de um centro, já que a ciência cada vez se mostra menos eficiente em manter sua soberania imaculada, para ser o norte do homem. Bem, como norte já se pensa apenas a possibilidade que não se afixou como centro. Sem centro, tal como na experiência originária para o assentamento humano e seu florescer, pelas questões que abarcam a existência humana, quanto ao mesmo tempo lhe dão um enraizamento para que sintam a confiabilidade, como já nos referimos ao falar dela, pois na *Origem da obra de arte*, é a confiabilidade que garante a essencialidade.

No eterno buscar a devida tensão entre o Ser e o poder ser o homem é um exilado em terras distantes; um perdido, talvez por isso se explique a inundação de pseudos intelectuais, como falsos profetas, tampam a lacuna do vazio proliferado, que leva ao fenômeno de vendas de livros e palestras de autoajuda, enquanto obras de arte esperam

que pessoas silenciosas as procurem. Em nossa época o silêncio é um mal a ser combatido com o intenso falatório, pois sem ele temos que enfrentar o mistério de ser homem, de dizer sobre o sentido de ser.

O mais intrigante é que por mais que seja sabido que devemos à Grécia o legado cultural e a tão "honrada" democracia, como o regime político mais conveniente, por isso a resistência para que ele não seja substituído por outro qualquer, não emerge como o que ficou para traz quando se tomou a Grécia sem a sua sustentação, pois:

> Entre o religioso e o social, o doméstico e o cívico, portanto, não há oposição nem corte nítido, assim como entre sobrenatural e natural, divino e mundano. A religião grega não constitui um setor à parte, fechado em seus limites e superpondo-se à vida familiar, profissional, política ou de lazer, sem confundir-se com ela. Se é cabível falar, quanto à Grécia arcaica e clássica, de "religião cívica", é porque ali o religioso está incluído no social e, reciprocamente, o social, em todos os seus níveis e na diversidade dos seus aspectos, é penetrado de ponta a ponta pelo religioso. (VERNANT, 2006, p. 7-8)

Confundiu-se religião e religiosidade, pois seria natural haver o entrelaçamento entre as duas, mas a religiosidade está inteiramente ligada a experiência do sagrado, quanto a religião pode ser apenas um pretexto para um sistema de observância, regras, mas afastado do sagrado, para que possa transcender o mundo ordinário para enriquecê-lo, e não como engessamento do ser homem, assim determinado de uma vez por todas. No nosso tempo vemos bem a condição da religião separada da religiosidade, quando a busca por alguns grupos está na provisão da prosperidade terrena, e o testemunho passa por bens materiais obtidos como graça divina. Há um deus que está para atender as necessidades carnais, o mistério não se faz presente para os crentes iguais a São Tomé, que precisam tocar nas feridas para crer. Não há fé, há barganha.

E é muito estranho conceber que para a própria Grécia seu passado primordial ficou ofuscado de tal forma que surpreende Vernant dizer sobre a proibição da publicação de seu livro *Entre mito e política*, na Grécia em pleno século XX, pela ditadura dos coronéis (2001, p. 53-54). Apenas algo que mereceu ser pinçado no momento.

Ainda que os grandes museus mundiais possuam obras do que chamam acervos da arte primitiva, nunca nenhum turista irá se aproximar da complexidade destas produções. Primeiro porque estão fora do espaço da essencialização que as abriga e contudo, mesmo na presença de rituais primitivos dizemos ser inapreensíveis, pois nem

mesmo um nativo poderia explicitar sua razão, por ser inobjetal, pois o sagrado não somente no vigor da oblação, e para nós longe deste mover, apenas podemos nos alegrar em saber que não se trata de superstições, mas que sua riqueza habita o inefável. Talvez tenhamos a condição de dizer que quando pudermos designar o artista da grande obra conseguiremos encontrar esta origem da religiosidade, pois pensamos que a essência do humano é uma grande obra de arte. E como tal o artista não se destaca (HEIDEGGER, 2010, p. 97-9), pois fulgura-se em autossuficiência. Ousamos dizer como nos mitos espalhados em todos os povos quando deixados por questões que nos chamam. Com isto dizemos ser *poiesis* e deste de sempre o homem tem sua habitação, como diz Heidegger, poeticamente.

Por isso, nossa dificuldade com a palavra originária *phýsis*. Entretanto, vimos, tal como primordialmente se dizia e se mostrava aos gregos, é a potência para o florescer humano. Quando *phýsis* se retrai e se deixa mostrar por natureza, e esta como recurso e disposição, se encobre ao humano a sua própria essência, pois sendo mortal sua força se esvai num sopro de vida e seus intentos não se sustentam por um início e um término. A palavra cultura já foi apontada por nós como originária, pois sendo assim, ela nos aproxima da tensão que, como discorre Manuel de Castro, está no entre, a "dobra permanente: *phýsis* e ser humano, onde a cultura como lugar do acontecer dessa tensão, tanto se refere à *phýsis* quanto se refere ao ser humano" (CASTRO, 2011, p. 264). Onde confluímos para entender a cultura como o acontecer poético do humano, por isso que Manuel de Castro é assertivo ao se referir que a poética é a referência e que primordialmente o homem cultua, e pela cultura há o entrelaçamento entre "o cultivado, a cultura e o culto" (idem, idem, idem), que atentado pelo autor não condiz à identidade cultural, como também fora o crivo do homem como identidade cultural, pois a manifestação da *phýsis* é dada pela cultura que ao manifestar o humano "eleva a *phýsis* ao seu grau máximo de realização" (ibidem, grifo do autor). Diante da grandeza de uma obra de arte é à contemplação da realização sublime da physis. É o que acontece justamente com obra homérica, por deixar emergir um mundo de sentido; uma força sobre-humana para que a história seja o sentido do eterno vir a ser.

Sem contestação de que a Ilíada é uma obra de arte. Mas, o que a faz; o que se apresenta nela, para que ela seja e uma outra produção não receba esta designação? A obra homérica não foi criada para um público, sob o domínio de uma escrita e nascida da

genialidade do autor, já que nos posicionamos ao lado dos que consideram a impossibilidade de única autoria, sem nos deter nos pormenores, mas no geral devido aos estudos que apontam o distanciamento temporal dos acontecimentos e léxicos da tradição oral grega, que foi passada pela tradição com os poetas, por exemplo. Logo, Homero já está sendo despojado de sua genialidade? A obra homérica é uma obra que remonta o nascimento e irromper de um povo que marcará para muito além de suas fronteiras, tantos outros povos, como o nosso, distante milenarmente. Pela arte podemos há o irromper do humano. Obra de arte, vai nos dizer Heidegger, que é o operar da verdade em obra. Sendo, assim é a verdade intrínseca à obra de arte. A verdade é uma questão ao humano. Como buscamos dizer, para nós não se trata de uma única verdade, como dada pela técnica moderna. Na obra de arte há o desvelamento e velamento que se mostra ao homem, mas sempre pelo mostrar da obra, como no instante propício do tomar a si mesmo como agir próprio que conduz ao dizer autêntico.

Por que a obra homérica nos toca, mesmo tão distante do nosso tempo histórico? Ainda que desacreditemos dos deuses gregos, estará a Hélade a instigar nossa atenção por sermos herdeiros da construção histórica do pensamento grego, e sem considerar o sagrado não conseguiremos nos aproximar da cultura grega. Portanto, a Grécia Antiga não pode ser despojada do seu mundo divino. Mas, não como lenda, como abordamos quando trouxemos os mitos, pois são as questões que concernem a todo homem que são levantadas pelos mitos e não uma resposta pronta aos seus dilemas cotidianos, como as buscas em autoajuda. Desta forma é um fugir da responsabilidade pela travessia única e singular que se faz a cada um de nós.

Quando o poético nos toca, não estamos preocupados se, por exemplo, a existência do escudo de Aquiles seja apenas literária, para nós importa a sua unidade poética. E na obra poética não há ilusão, como nos diz Antônio Manuel de Castro:

> O ilusório não é o possível como no texto poético, mas a sensação de irrealidade e desligamento de um grande esvaziamento. No texto poético, pelo contrário, a realidade comparece em toda sua densidade e plenitude, onde não há externo e interno, mas em que cada um se percebe sendo, se realizando, e uma verdadeira sensação de liberdade toma aquele que é envolvido pelo poder manifestativo da poesia quando faz desta uma experienciação de vida e uma aprendizagem (CASTRO, 2006).

Na arte somos conduzidos pela linguagem que é a manifestação do sagrado do poético, por isso é a morada do Ser, onde o homem encontra abrigo, e assim resguardado o homem se mantém sob o vigorar do mistério da essência da linguagem. E somente esta nos é o aberto para a possibilidade do desencobrimento da essência da técnica moderna. Para esta o modo proposicional de se tomar o ente é a condição inevitável para a relação sujeito e objeto, por isso Gatto ao afirmar esta dependência nos indica a diferença crucial para com a arte poética e literária, por estar fora do aprisionamento da representação, o que lhe confere a possibilidade latente "em que mostra a escrita e a língua na riqueza de sua verdade" (2009, p. 62). Portanto, o dizer da poesia não se dá na perspectiva proposicional, por se encontrar radicalmente resguardado na verdade do Ser. Sendo deste modo o nosso entendimento a gramática, como ciência, necessita do viés que foge à sua estruturação proposicional, para que o aluno possa ser tocado pelo poético.

# 3. A Escola, a Técnica, e a alfabetização

> Homens algemados de pernas e pescoços desde a infância, numa caverna, e voltados contra a abertura da mesma, por onde entra a luz de uma fogueira acesa no exterior, não conhecem da realidade senão as sombras das figuras que passam, projectadas na parede, e os ecos das suas vozes. Se um dia soltassem um desses prisioneiros e o obrigassem a voltar-se e olhar para a luz, esses movimentos ser-lhe-iam penosos, e não saberia reconhecer os objectos. Mas se o fizessem vir para fora, subir a ladeira e olhar para as coisas até vencer o deslumbramento, acabaria por conhecer tudo perfeitamente e por desprezar o saber que se possuía na caverna. Se voltasse para junto dos antigos companheiros, seria por eles troçado, como um visionário; e quem tentasse tirá-los daquela escravidão arriscar-se-ia mesmo a que o matassem. (Síntese da alegoria da caverna, por Maria Helena Rocha Pereira, na introdução à República de Platão, 9ª ed. Editora FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN)

## 3.1. Alfabeto e signo

Ao discorrer sobre a "simples" bandeira nacional brasileira havíamos dito que a partir dela poderiam ser abordados diversos assuntos, desde a sua constituição histórica como a história do homem com o tempo; favorecer a narração de mitos gregos que constelam o céu, mostrando que outrora havia o sagrado que conduzia a Grécia. Além de ser um gatilho para que as crianças brasileiras possam ter acesso à astronomia indígena e com isto perceber que o céu pode ser comum aos povos, mas cada um possui o seu modo próprio de experimentá-lo. Também, no ensino da língua escrita podemos encontrar um vasto horizonte referencial para se pensar sobre a nossa constituição histórica, já latente no próprio adjetivo pátrio diferindo do linguístico, por isso ao abordar a criança sobre a nomeação de nossa língua materna é bem comum termos como resposta: *brasileira*. Portanto, abre-se um caminho para o "nascimento" da sociedade brasileira com atenção de que a língua portuguesa se refere a nossa colonização. Isto abre pontos referenciais de sentidos à abordagem da variedade de dialetos que são comuns à nossa sociedade, por conta das diversas influências desde a nossa existência, como também pelo favorecimento da dimensão continental que dificulta a aproximação e familiaridade auditiva correspondente às modalidades regionais. Não podemos negar que as mídias mais

populares, como Tv aberta e rádios privilegiam a um determinado tipo de sonoridade, sendo muito ínfima a participação de tipos peculiares, como o nordestino. Portanto, comumente, se perde o ponto mais "palpável" da nossa língua materna, e com isto apontamos que há negligência no ensino da língua que perpassa primeiramente pelo alfabeto.

Sendo o alfabeto a base do nosso sistema de escrita fonética, por que não nos é oferecido em tenra idade, o desenrolar de sua construção histórica? O que o precedia? Parece-nos interessante apontar, neste momento, de que não se pretende que a criança tenha clareza do percurso histórico da apropriação da escrita ou que de repente seja proposto a ela a simulação histórica, como se fosse possível passar pela vivência, e assim valorizar a cultura escrita, por já estar imersa num mundo cuja demanda do uso social é amplamente perceptível, mas aproximá-la de que a "conquista" da escrita fonética, trata-se de uma democratização da mesma. Como bem enfatiza Havelock, antes do alfabeto, tratavam-se de sistemas restritos por não ser direto, tipo enigmas e restritivos, por pertencer apenas para um grupo seleto (1996a, p. 59). Ou seja, de alguma forma nos remete a um cenário de luta, que se torna mais amena com a escrita fonética, mas permanece quando estamos alijados de algo quando somos desprovidos de sua inteireza. Esta, compreendida por nós, na plena fluidez de seu uso e não apenas por textos informativos curtíssimos, como acontece aos chamados analfabetos funcionais.

Queremos salientar com o que foi dito que o ensino da língua é infrutífero com o modo prescritivo, bem comum em sala de alfabetização de crianças ou mesmo de jovens e adultos, ao tratar o alfabeto como relação direta entre grafemas e fonemas. Ignorando, desta forma, a impossibilidade inerente à dinâmica cultural, por ser subjacente inibe o tratamento arbitrário da língua, ou seja, ser um objeto estável cuja estrutura é passível de apreensão pelo cálculo observador. Num país como o Brasil, com várias reformas ortográficas, é bem fácil demonstrar a influência governamental na escrita e assim, não algo dado de uma vez por toda. Mesmo sem reformas ortográficas, podemos a partir dos acentos gráficos, "brincar" com as alterações no signo linguístico alfabético e mostrar a sua dissociação imediata apresentada no alfabeto. Isto já impõem à criança, sua participação no processo da atividade que envolve memorização e relações de diferença e identidade. Não é, portanto, um ato de estímulo e resposta; pode ser facilitado ou dificultado, nunca deve ser visto como mera transcrição do alfabeto, o preenchimento de

pontilhados, com ou sem setas indicativas de direção, que levarão à criança à alfabetização.

A alfabetização é um processo complexo e muitas vezes ignorado quando visto pela perspectiva de quem nunca se deparou com a problemática dela. Isto deve-se ao fato de que o professor ou professora de alfabetização muitas vezes partem de sua vivência social e familiar com crianças cujo ambiente favorece a aproximação dos movimentos físicos requeridos do escritor e leitor proficiente, como folhear páginas, a sonoridade da leitura feita por adultos à criança, com o correr dos dedos sobre o texto já sinalizando a direção da escrita, como também o acesso à diversidade de materiais, como gizão de cera, pincéis e lápis, uso de talheres diversificados que exercitam a coordenação motora fina, para a apropriação automática do movimento de pinça. Queremos pontuar que um público privado social e economicamente, vivencia uma realidade completamente distinta das situações mencionadas acima, isto deve ser levado em consideração no processo de ensino, pois não há similaridade entre crianças abastadas e carentes. Com a presente pesquisa tem sido oportuno abordar as situações que podem facilitar ou dificultar o contato com o alfabeto, pois não é possível querer resultado imediato com um grupo privado socialmente quando um outro foi dado de forma gradativa em idade muito tenra. A escola muitas das vezes é o primeiro e único lugar a aproximar a criança da escrita e leitura. Portanto, sendo a que deverá oferecer para um determinado público o que o outro já leva intrinsecamente ao seu modo cultural de existência social.

A complexidade está no entrelaçamento de movimentos mecânicos e sem sombra de dúvidas exige a abstração de alguma forma colocada na dissociação entre grafemas e fonemas. Diante do que dissemos, enfatizamos que a oralidade mostra-se rica com a polissemia dos sentidos que carregam as palavras, e no poético é a vigência da polissemia, portanto o foco na oralidade da língua materna, favorece com jogos de palavras e músicas, a aproximação do trabalho "seco," com a alfabetização.

Estamos no campo brasileiro vivendo situações e trazendo questões que poderiam ser consideradas ultrapassadas, para dar lugar a outros questionamentos que poderiam ser levantados, caso levássemos em conta na graduação de licenciatura, principalmente, da pedagogia, a produção acadêmica sobre assuntos e temas abordados desde o início, no mínimo, da década 70, como apresentados no livro *A controvérsia estruturalista: as linguagens da crítica e as ciências do homem* (1970), nascido dos anais do simpósio

internacional intitulado “As linguagens da Crítica e as Ciências do Homem”, em outubro de 1966, em Baltimore (Estados Unidos da América), que teve a participação de nomes que nos são referências mundiais, como o de  Roland Barthes. Na discussão levantada por Todorov, por exemplo, nos coloca frente à desconstrução da relação estática do signo linguístico, com estudo versando sobre literatura. Atentemos ao que ele assevera ao dizer que os “dois fenômenos linguístico bem conhecidos: a sinonímia e a polissemia” (1970, p.142), se dá por não haver “relação biunívoca entre som e significado” (ibidem), onde isto se torna tão latente quanto na poesia, que sem estes fenômenos seria impossibilitado o jogo de palavras, brincando com a palavra, permitindo a subversão do seu sentido dicionarizado pela oposição e deixando que vários sentidos sejam como faíscas de um mesmo fogo? O sentido, então, poético não se permite ficar fora do todo da obra, para análise de sua sintaxe. O alfabeto partindo da impossibilidade do enclausuramento das palavras escritas como fosseis será uma tensão de sentidos e não uma busca de pura memorização de palavras em unidades linguística, tensão vivenciada tal como se dá com a apropriação da língua materna, com o uso por exemplo dos ditados populares e seus sentidos.

Claro, que é muito mais específico os estudos de Todorov, e estamos na tentativa de trazer uma abordagem à alfabetização poética, já que não estamos buscando um aprofundamento de teoria literária. A importância básica do que trouxemos de Todorov é levar ao ensino da escrita a consideração de que o significante não quer dizer, mesmo na oralidade, o que é somente colocado, pois não é estático. Acreditamos que se a criança em sua fase inicial da língua escrita for colocada na tensão de critérios, como por exemplo frente a letra R inicial de uma palavra ser diferente e dependente de sua colocação na palavra; que não podemos associar a um único som, e assim como há letras como o X, com sons diversificadíssimos, ou seja a criança precisa ouvir, ter a memória, a dinâmica cultural que permita a ela conhecer a questão justamente da língua, ouvir para que ela possa reconhecer e sobressair para ela a questão do dialeto. Desta forma nos é possível trazer à vigência de ser o dialeto, como nos coloca Heidegger, que para além do modo da articulação envolvida na oralização humana, nas palavras dele: “No "modo da boca", isto é, no dialeto, é a paisagem e a terra que falam de maneira distinta. (...). Corpo e boca pertencem ao fluxo e ao crescimento da terra, em que nós, os mortais, vicejamos e dos quais recebemos a dignidade de um solo firme” (2011a, p. 161-2). Se a criança tem, no

caso do Brasil, o contato de que no sul e sudeste, o dialeto é bem diferenciado do nordeste, quanto por exemplo na troca do E pelo I, a criança não será forçada ao entendimento por si mesma, para a associação imediata com o suporte oral. Então, com o diálogo com a turma a regência facilitará a diferenciação que implica na constituição cultural de determinados grupos, portanto é mais fácil compreender que há uma arbitrariedade e que na dinâmica da língua materna que pode ser apresentado a ela que historicamente uma palavra colocada no Brasil, pode ser de um jeito ora de outro e que na leitura é preciso considerar, por exemplo que na brincadeira da língua "carioquês" continuaremos trocando o E pelo I, mas na escrita não é possível por conta da padronização em determinados textos, mas que podem ser vistos nos literários. Com o apoio das reformas podemos enfatizar tanto a arbitrariedade quanto podemos trazer o fato da mudança da palavra farmácia já ter sido grafada com PH, e associar caso tenha alguma criança cujo nome seja grafado com estas letras, como Sophia, quando havia a influência da língua grega moderna, com a retirada do trema para acentuação do U na palavra como linguiça, feita na última reforma[41], como a inclusão das letras k, w e y. É interessante à criança o sentido de seu nome, que lhe é a primeira abordagem mais significativa da escrita.

Esperamos que o ponto da trama feita pelo fio que estamos a tecer deixe em alto relevo a palavra. É nesta que encontramos a correlação de extensão e profundidade das questões abertas por ela à humanidade, como as trazidas por Heidegger, neste trabalho, para que estejamos no fluxo da saga do dizer autêntico, por isso a palavra em suporte escrito carece de primordial atenção, para que seja um movimento de avivamento no momento inicial da alfabetização do que nos traz a vigência da palavra, por estar nela intrínseca a constituição da identidade e o caminho à singularidade da criança, por pensar que durante o trabalho já temos condições suficientes de asseverar que o Homem é um ser de palavra. Entretanto, o que é a palavra?

Ousamos dizer, mesmo sem a validação de pesquisa e quadro comparativo de estatística das diversas respostas obtidas, num processo aguçado pela pesquisa e com o trabalho realizado para o material didático, ser esta o tipo de pergunta que não se deixa ficar na ponta da língua. Com as crianças, propondo que respondessem, com apoio de

[41]Decreto nº 6.583, de 29 de setembro de 2008. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6583.htm> Acesso em: 09 de outubro de 2018.

folha A4 e lápis, obtivemos que se trata de um conjunto de letras ou sílabas, para escrever. Ao serem instigadas para pensar se somente na escrita temos palavras, disseram que também usam na fala palavras. Então, permaneceu a pergunta para atenção do que seria a palavra, agora liberta de sua restrição primeira da escrita. Junto aos adultos, com ou sem relação com o processo de alfabetização ou magistério, conseguimos algo parecido com o dito pelas crianças e que palavra servia para designar coisas. A preocupação não está em busca de uma definição, pois pensamos que a construção do sentido à constituição humana se abriga no silêncio, que se instaura como questão ao pensamento. Para tanto, com ênfase dada à palavra a oralidade jamais pode ser deixada no abandono. Vamos considerar a perspectiva da criança, com a suposta supremacia da escrita: não nos incitam de que frente a escrita há fragilidade da palavra oral? Talvez, a ênfase de leis em pedra tenham dado sustentação a isto; para além de evitar fraudes, a necessidade de autenticação de assinatura, em cartório, corrobora para a fragilidade do oral. Com as respostas dos adultos emerge o encobrimento do que seja a palavra, pois dizer que serve para nomear objetos não vai muito além do que dito pelas crianças, que pela resposta dos adultos será o ponto que elas chegarão sem dúvida.

Seria interessante ao alfabetizador ou alfabetizadora ter o alfabeto fonético tal como véus a serem levantados, que encobrem as palavras que latejam e nos pulsam ao encontro do nome que nos abriga, como construção artística de si mesmo. Daí a importância que damos às atividades com o nome próprio, por ser a primeira e primordial referência que podemos ter, por isso o encantamento da escrita do nome precisa despertar na criança o interesse para uma escrita criadora, ao invés de enfastiá-la com repetições promovidas por cópias sem sentido algum. Isto quer dizer que precisamos olhar para o quanto a palavra, simples palavra pode alegrar, entristecer, aborrecer, magoar, calar e instigar a querer mais palavras. Sabemos, o quanto as crianças perguntam, mas ainda não sabemos lidar com tantas perguntas, e muitas vezes a silenciamos, ao dizer que ela pergunta demais. Sequer reparamos que ao perguntar a criança não está preocupada em possuir a palavra, como conceitos, e são estes que nos fogem, pois fomos educados não para discernir e estabelecer diferenças, apenas reproduzir o que objetivamente já está posto. Ora, isto parece a causa dos poucos destaques por originalidade ou por relevância de temas levantados. Atestam para isto, as fraudes de plágios e produções acadêmicas empobrecidas, para cumprirem rituais de titulação, para ficarmos no âmbito privilegiado

da estrutura objetivista. Numa conversação livre a criança atropela os adultos com perguntas, sem a preocupação de respostas, com isto demonstram o encanto pelas palavras, cabendo ao adulto deixar-se, no fluxo do atordoamento, voltar às perguntas, que outrora ressoava ao homem e o colocava no espanto. Desta forma, aprendemos com a criança uma saída da condição de indiferença, que encobre a si mesmo e todas as coisas que nos rodeiam. Numa simples palavra "amizade" quanta coisa podemos deixar ressoar? Desde de que dela não contribuamos com a corrupção que toma o mundo, onde todos se dirigem aos outros como amigos; a própria rede social, como *Facebook*, divulga todos como amigos. E a quantidade de seguidores determina o valor da qualidade da "amizade". Então, onde fica a diferença entre amigos e colegas; amigos e inimigos, paira da indiferença à banalização; a preponderância é dada ao amigo que pode angariar mais amigos valorosos à utilização de uma rede de consumo e utilidade à própria imagem como mercadoria. Basta alguém ser considerado prejudicial à tal imagem que logo dispersam os amigos. Num mundo assim, o que apontamos às crianças senão que as pessoas são descartadas ao bel prazer de um mercado/mundo, em que as pessoas tornam sinônimos relação afetiva e uso do outro como mercadoria? É resguardado na poesia a imensurabilidade da amizade, por ela se sabe que nunca se está sozinho quando tudo parece perdido. É na poesia que pulsa no peito a joia rara que se encontra numa amizade. Tão sublime se encontra a amizade que é ela que sela a vitória dos gregos contra os troianos, com volta de Aquiles ao campo de batalha, por amizade a Pátroclo. Como nos diz Trajano Vieira, na introdução à *Ilíada de Homero*: "Se a Guerra de Tróia tem como objetivo inicial resgatar a *timé* ('honra') de Menelau e Agamêmnon, ela se conclui para que o valor de *philótes* ('amizade') seja preservado (2003, p. 20). Como ignorar o sentido que abriga a palavra amizade, que permite no ordinário encontrarmos o sublime?

Nada mais prejudicial ao humano do que a aceitação de que tudo é, simplesmente, como é. Que independente de nós tudo segue e que estamos apenas a passar um curto tempo na vida. Sendo desta feita é inculcado como perda de tempo agastar-se com o nada, pois na voga da vida ocidental moderna a palavra de ordem é consumo e utilitarismo.

Estamos nos escombros do desmoronamento poético no cotidiano, quando não percebemos o vigor da prosa fora de sua equivalência com prosaica, que contrastam com poesia. Enquanto esta é sublime, prosa ou prosaico se rementem ao corriqueiro e comum (HOUAISS, 2009, Prosa; Prosaico). É com a diferenciação feita por Heidegger que

ultrapassamos a muralha posta pela divisória entre popular e erudito, ao nos dizer que: “Poesia nunca é propriamente apenas um modo (melos) mais elevado da linguagem cotidiana. Ao contrário. É a fala cotidiana que consiste num poema esquecido e desgastado, que quase não mais ressoa” (2011a, p. 24). Então, cabe-nos permitir que as crianças tenham um cotidiano, principalmente, escolar poético.

As palavram eclodem na colisão do homem com questões ontológicas. A poesia provoca a eclosão por fazer o homem chocar-se consigo mesmo, com isto que disseram que ele é, suas referências, e com aquilo que na transcendência diz que ele pode ser, para ir além do proposito da forma, para seguir em despropósitos, sem forma definida; um sempre vir a ser. É na poesia que nos encontramos no vazio operante da humanidade. Sem ela estaríamos sem comichão a nos empurrar para fora e ao mesmo tempo para o mais singular de nós mesmos. Uma pena que se ensine a possibilidade de aprisionamento como força motriz; seria honradez ensinar as crianças que estejam abertas aos despropósitos vulcânicos das palavras que sempre estão em desninho. Quando parece que pegamos o seu sentido, elas simplesmente voam na imensidão do horizonte. A poesia abre-nos à provisoriedade

A escrita fonética é primordial à transcendência e reflexão sobre si mesmo, que o homem pôde experimentar, sem dúvida nenhuma, por sua abrangência, dado à sua intrínseca relação não com signos estáticos, mas com o jogo polissêmico da palavra. Por isso, se faz necessário neste momento não confundir, como bem enfatiza Havelock, do que havia antes do alfabeto, pois tratavam-se de sistemas restritos, por não ser direto, tipo enigmas e restritivos por pertencer apenas para um grupo seleto. É na leitura que se dá a chave histórica de compreensão da escrita fonética, por isso nos diz o autor “De que a cultura letrada não pode ser definida como co-extensiva histórica da escrita (...) embora dependa da técnica utilizada na inscrição, não se define apenas pela existência desta técnica” (1996a, p. 58-9). Quando apontamos a negligência histórica é para que minimamente se saiba sobre a composição da palavra ser proveniente dos nomes das duas primeiras letras gregas: alfa e beta, o que pode engendrar da apresentação da Grécia aos alunos à dinâmica da existência dos povos, já que a base do alfabeto grego deve-se à transformação do modo silabário usado pelos fenícios, para o invento do alfabeto, e acentuamos para sua constituição fonética (HAVELOCK, 1996b, p. 147). Mas, que os fenícios não existem mais. Temos, portanto, duas civilizações importantes que podem

colaborar para a aproximação de conteúdos escolares que ao longo da vida escolar se dão sem sentido, para desde de cedo terem a possibilidade de sentidos. Enfim, com estes pontos temos um referencial que se encontra nos acontecimentos históricos.

A forma que o alfabeto comumente é apresentado às crianças leva a pensar que desde de sempre ele esteve por aí, como frutos em uma árvore, tal como a representação comum do pé de letras ou livros, em feiras literárias ou panfletos quaisquer. Isto ao nosso ver não favorece a aproximação da criança ao primordial da escrita: É a palavra que nos chama.

É a palavra que é degradada no processo mecânico da alfabetização pela decodificação e codificação de signos linguísticos, como também é uma degradação da escrita quando a subjuga a um mero recurso mnemônico, para lidar com o excesso de informações, principalmente, na sociedade digital em que vivemos. Podendo ser até catastrófico e traumático, como muito bem nos traz Graciliano Ramos, em seu livro autobiográfico, *Infância* (1981), constrangendo a criança; levando-a do acanhamento ao emudecimento, por aceitar-se idiota tal como os adultos e colegas a rotulavam, mediante ao seu fracasso escolar. Graciliano Ramos até aos nove anos de idade não estava alfabetizado. Podemos tê-lo como emblemático, por ser até dispensável e redundante falar se seu traquejo com o suporte escrito, dado ao poeta que era. A soberania da escrita em relação à oralidade é preconceituosa, sem a possibilidade de sustentação rigorosa ao desconsiderar as culturas orais, tal como nos diz Havelock ao expor que:

> O exemplo grego, embora cingido a limites históricos estreitos, basta para mostrar como isso é falso. Entre, digamos 1100 e 700 a.C., os gregos eram totalmente não-letrados. Mas, justamente nesses séculos que a Grécia inventou as primeiras formas de organização social e da produção artística que vieram a ser sua glória (1996a, p. 48).

Comungamos com Havelock que não se pode dissociar a oralidade de escrita. A oralidade é elo natural da criança com seus pares sociais e, assim, sua própria cultura, por isso a indagação do autor se não seria conveniente o ensino da recitação oral, em junção com a alfabetização. Defendendo que ao longo do seu desenvolvimento a criança necessita de alicerce bem estruturado de apoio para o desenvolvimento oral, ou seja como podemos "esperar que ela dê com sucesso o passo artificial no sentido de converter seu reconhecimento da língua num ato visual?" (idem, p. 50). Isto é logo exemplificado, como

pesquisa de campo fosse, com o própria memória de infância, do Graciliano Ramos, de que as torturas físicas do pai não o conduziram à apropriação da leitura, por mais que se esforçasse para juntar sílabas, pois entre outros entraves estava a dissociação da cultura oral, pois não usava-se, como afirmamos que não usamos, a mesóclise, exceto em situações bem restrita, ou no ensino da gramática, mas perante o ensino de cartilhas se vê na dupla complicação: decifrar em sons os grafemas e compreender o sentido, por isso vencido o primeiro, Ter-te-ão, do provérbio "A preguiça é a chave da pobreza. Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém", soou como nome de algum homem, mas sua irmã a mais próxima no momento não soube dizer o que era, e temia o pedido de explicação do seu professor do tal homem, o Terteão e chave (1981, p. 114). Com o episódio de Graciliano Ramos vemos o quanto é prejudicial não haver uma rede de sentidos orais, como não poder contar com adultos que na responsabilidade pela ensino possam auxiliar com subsídios, para que o aluno não seja o culpado de seu fracasso. O que o escritor vai mostrando em sua luta com a alfabetização era a ausência de diálogo entre as crianças e adultos, com estes não se oportunizava-se a colocação de dúvidas, quando se atrevia era rechaçada.

Com Graciliano Ramos mesmo, vemos que houve no seu pai a ambiguidade na alfabetização, foi seu principal algoz que o levou ao entrave da alfabetização e seu aguçador pela leitura, quando movido não se sabe por que, mas nos é agora exemplo, da potencialidade do apoio oral do adulto à leitura, quando pede o filho para pegar um livro e lê-lo, o que lhe causa como diz "repugnância" (idem, p. 200), mas diante de sua inabilidade na leitura ao invés de insultá-lo, narra sobre a parte, após perguntar se estava compreendo a história. A narração é o que o leva a interessar-se pelo folheto, ainda mais quando pensa que viraria rotina no terceiro dia, mas o pai já não estava no mesmo espírito dos dias anteriores. A decepção instalou-se quando no quarto dia na tentativa de retomar a leitura e narrativa houve a comum estupidez. Nas palavras do escritor:

> Era como se tivesse descoberto uma coisa muito preciosa e de repente a maravilha se quebrasse. E o homem que a reduziu a cacos, depois de me haver ajudado a encontrá-la, não imaginou a minha desgraça. A princípio foi desespero, sensação de perda e ruína, em seguida uma longa covardia, a certeza de que as horas de encanto eram boas demais para mim e não podiam durar (idem, p. 202).

A escrita pode ser a extensão da presentificação do outro ou das questões que eram só possíveis no mundo oral com presença estritamente física. A apropriação da leitura permite à criança ampliar seu horizonte, como cooperar para que o mundo seja aproximado e possa com personagens literárias poéticas dizer sobre outros modos de se estar no mundo, e ajudar a entender a complexidade humana, para que problemas ordinários sejam suspensos em busca da transcendência pela autoformação, em que se mira a si próprio como obra de arte. Ao se apropriar da escrita Graciliano Ramos, talvez graças à sua via crucis, com a qual se desprende do medo da palavra oral, e esta ganhava cada vez mais força, para sedimentar seu posicionamento diante da negativa de repetir os conteúdos escolares sem sentido, sem colorido, como seus colegas que ao fim dos exames viam vestígios dos penosos exercícios de memorização e necessitavam novamente e cada vez de esforço para que pudessem realizar as sabatinas de papagaio. Enquanto para ele, como nos diz que:

> mascava os prolegômenos: vinte e quatro horas, trezentos e sessenta e cinco dias, raça branca, raça negra. (...) embrenhava-me na leitura do precioso fascículo, escondido entre as folhas de um atlas. Às vezes procurava na carta os lugares que o ladrão terrível percorrera. E o mapa crescia, povoava-se, riscava-se de estradas por onde rodavam caleças e diligências. Conheci desse jeito várias cidades, vivi nelas, enquanto os pequenos em redor se esgoelavam, num barulho de feira. (...) O rumor não me atingia. Em vão me falavam. Sacudido, sobressaltava-me, as idéias ausentes, como se me arrancassem do sono. (...) Ainda que tivesse de cor um texto incompreensível, calava-me diante do professor — e a minha reputação era lastimosa (idem, p. 223-4).

Com a comparação entre um modo dado, praticamente, natural, oralidade, com um artificial, escrita, é pensado em âncora, pois não seria isso que ser requer de quem está à frente do ensino qualquer, já que supostamente detém o que deve ser difundido? Contudo, não queremos dizer que se descarta o esforço, como bem, Graciliano Ramos diz sobre sua dedicação. Mas, como ele deve ser no sentido de atenção e concentração e participação ao seu movimento de aprendizagem, para que seja entrelaçamento de sentidos. Na fase inicial do contato com o alfabeto deve-se permitir relações que tecem sentido, como por exemplo a atenção à articulação provocada na fala em associação aos fonemas. Isto para os adultos na apreensão de língua estrangeira é nítido. Brincar com os sons é bem diferente do que esperar que a memorização mecânica das letras e do alfabeto, com os silabários levará à criança à construção de palavras. O que acontece é

simplesmente, para a grande maioria[42], abstrair o padrão silábico não é "natural", daí que as cartilhas não deram conta do fracasso na alfabetização na democratização do acesso ao sistema escolar brasileiro.

Precisamos propiciar um ambiente sonoramente ritmado e com sentido na prática nas salas de aula, em conformidade com o que já se manifesta no mundo social da criança, pois a escola não pode ser um mundo apartado do acontecer cotidiano, precisa tornar-se efetivamente conexo. A nossa defesa da alfabetização poética não é uma inovação, uma ideia de gênio, mas reflete e reclama para que a sonoridade idiomática seja sentida ao ser sistematizada na escola, como a atenção aos ditos populares, repentes nordestinos. Fora da escola a criança está imersa numa ampla possibilidade, mas na escola parece que nos preocupamos em tornar o local asséptico. Então, reclamamos pelo agir já desde de sua vivência corporal, para que esteja presente no agir movido pelo texto musical, poesias e narrações poéticas, para que voz e o corpo entrem em sincronicidade, para que torne claro à criança não somente a unidade sonora, mas que esta não está apartada do todo do dizer poético.

Pensando na interdependência da poesia grega do ouvinte, neste entrelaçamento do público do mundo marcado pela oralidade e o acontecer poético, onde a experiência abstrata do individualismo não está presente (HAVELOCK, 1996a, p. 28), ou seja, é um acontecimento de cunho coletivo, por isso cultural, no sentido que estamos buscando, nos indica um caminho frutífero para uma alfabetização encaminhada por um fazer cultural, onde haja o envolvimento dos participantes de fato. Desta forma pensamos que os conteúdos trabalhados são pressionados para estarem associados neste acontecer poético, o que pensamos também ser capaz de tocar pessoas para além da sala de aula, como no mínimo a própria família de alunos.

Quando falamos de poesia pontuamos que não se trata de gênero textual nos moldes de hoje, mas pensamos como modeladora da Grécia cuja condição de "não-alfabetização" foi modo que pôde emergir, como diz Havelock, o "gênio grego" com o amadurecimento de sua "memória cultural", por levar "os gregos a uma mestria também em outros tipos de ritmo. Sua suposta desvantagem na competição pela cultura, isto é, seu

[42]Quando nos referimos a maioria queremos dizer que o cerne do trabalho está envolto para a problemática do fracasso escolar na escola pública popular, pois para crianças que estão imersas numa cultura escrita no seio familiar a dificuldade é menos percebida.

analfabetismo, constituía na verdade seu trunfo supremo" (HAVELOCK, 1996b, p. 145). Evidentemente, que não temos o mesmo clima histórico, dado que já somos afetados por um mundo influenciado pela alfabetização, e sem esquecer pela informatização e não podemos prescindir da circulação da escrita, mas acreditamos que o clima cultural possa ser exemplo, pois tratava-se de uma *paideia* que encontrou no alicerce idiomático, que criava as condições para o pertencimento histórico do povo, sem abismo com a língua materna. Sendo o alicerce idiomático um aliado e não algo que precisa ser trasposto, como a primeira barreira entre o que se ouve e o que é compreensível, como infelizmente é percebido com alunos que possuem um vocabulário muito restrito. O alicerce idiomático grego era a sua maior riqueza, pois já vimos que a língua materna é a forma de cada povo dizer o horizonte que se desponta pra si. Quanto mais próximo for, mesmo que só de memória auditiva, o modo que se fala o mundo de um grupo em relação a outro, menos distância se tem da possibilidade de compartilhar experiências. O grande trunfo dos gregos era justamente o entendimento do que era dito pela boca do poeta, já que o espírito grego era vivido durante toda a existência do homem grego. Este é um ponto que nos cabe pensar na educação de nossas crianças: entendem o que falamos? Como podem entender, para que a palavra não lhe seja inaudível?

Expor sobre alfabeto é trazer a questão do signo. Entretanto, nos afastamos para não tomá-lo por estrutura submetida à análise objetiva, já que pensamos a linguagem na ultrapassagem de qualquer abordagem científica, de forma a procurar dominá-la, para dela acreditar poder dizer sobre o seu funcionamento, e assim sua razão fora do acontecer da linguagem mesma, como fenômeno de conhecimento que se dá na dinâmica cultural do mundo que se abre com a palavra. Por isso, temos com Alonso o limite dado por Saussure da fórmula do signo ser = significante +significado, propagado pelo seu *Cours de linguistique génerale*, pois com a poesia emerge a arbitrariedade do proposição científica fechada em si mesma. Como discorre Alonso, não sobressaiu, o que ele designa, a terceira dimensão do signo, pois Saussure "não operava sobre a espessa fundura da realidade idiomática, mas sobre a aparência de um só corte plano através dessa massa profunda" (1960, p. 15), por ter por assertivo a arbitrariedade do signo (idem, p. 16). Alonso refuta a ideia de que o significado é portado pelo significante para o trânsito de conceito (idem, p. 17), por ser o significante o responsável pela afetação no ouvinte ou leitor (idem, p. 17-18).

Com vários exemplos Alonso mostra a modificação na apreensão do significado que não separa o contexto e a afetação dos envolvidos no diálogo, por exemplo, no discurso, onde, inclusive a unidade silábica não teria valor intrínseco de reconhecimento faz toda a diferença com a experiência poética, como também o tom, variação da entonação, velocidade de andamento, pausas, articulação das vogais, entre outros pormenores apontados pelo autor nos diz: "todos êstes elementos, combinados com mil matizes diversos (de um ligeiro sublinhado que apenas insinua, até os entrecortes, expressivos, do soluço), são "significantes", alteram a estrita expressão conceitual" (idem, p. 19).

Carneiro Leão ao trazer o possível diálogo entre Saussure e o poeta Hölderlin mostra, justamente, o que Alonso coloca, pois o poeta diria ao linguista que a rigidez da estrutura é rompida pela poesia, deixando que a Linguagem esteja em sua essência, para ser simplesmente linguagem. (1972, p. 76). Para a aproximação da essência há uma comparação entre o que faz o pintor e o químico. Enquanto o pintor deixa resplandecer a cor o químico nos fala da tinta e sua composição, por isso termina o primeiro parágrafo: "O linguista é o químico, o poeta é o pintor da Linguagem" (ibidem). Sem o cuidado do poeta a linguagem se respalda pela ciência gramatical, para o ensino de língua fossilizada, já que até mesmo os termos como sujeito, substantivo, verbo não apresentam mais as âncoras com a língua materna, com a qual se ligavam para alicerçar a padronização da língua.

Não se está preconizando que o ensino gramatical é dispensável, pois seria inadmissível, já que este se encontra na base da língua técnica e na instituição formal seu uso é que é posto para o ensino, do qual está ligado à função social de integração ao mundo do trabalho que estamos inseridos. O que queremos enfatizar é que no sem limite da poesia se encontra a possibilidade do aberto à formação humana e autoformação, para que o homem saiba pela experiência poética transcender ao cotidiano impessoal, como anteriormente discorremos.

Sendo a palavra o proto da cultura é na palavra que dirigimos nossa atenção, para que o alfabetizando não se esquive de sua já experiência com a palavra tal como em sua dinâmica cultural que tem marca anterior à sua entrada na instituição escolar. A linguagem abre o ente como ente, como diz Heidegger, ela não é "em primeiro lugar – uma expressão oral e escrita do que importa comunicar. Não transporta apenas em

palavras e frases o patente e o latente visado como tal, mas a linguagem é o que primeiro traz ao aberto o ente enquanto ente" (1977, p. 59). Deixar o ente como ente é permitir que seja dada à experiência em que o ente se mostra em relação com a quadratura que nos abriga. Enquanto, no cotidiano o desmoronamento do poético, como já mencionamos, mantém velado o ente sob a indiferença é pela experiência poética que sopra o vento que levanta o véu do ente. Neste desvelar o ente mostra-se, mas sem deixar-se apreender sob o domínio de um observador neutro, como propõe o método científico. É junto ao entes que o homem percebe-se nas relações referenciais de terra e céu e mortal e imortal. Não há uma perspectiva privilegiada, já que o todo não está na possibilidade de tomada, pois o próprio mistério de ser homem não existiria, podem seguir com especulações de um mundo único e manipulável, mas resguardado sempre pelo inaudível é impossível que se tenha controle e domínio da essência em si humana.

Na linguagem poética fica latente a riqueza da língua materna. Tal como visto por aquilo que Alonso disse ser a terceira dimensão, pois enquanto os linguistas tratam da superficialidade, são os poetas que ao removerem e ararem a superfície idiomática adormecida no cotidiano deixam emergir a polissemia do dizer. Por isso, nossa crítica aos textos simplificados, para uso exclusivo de rimas finais, ou repetição do que se designa por famílias silábicas, de unidades fonéticas, para que a criança ou até adulto obtenha o padrão fonético e o transponha para palavras para exercício de leitura e escrita. É preciso que se permita ao alunado o conhecimento dos poetas nacionais, para a riqueza poética não ser dispersada ou enfadonha como gênero literário no ensino de literatura, mas que desde da alfabetização a riqueza idiomática faça parte do ensino e aprendizagem.

Quando trouxemos a *paideia* grega para pensar uma dinâmica cultural foi para que pensemos no descompasso que existe entre o que se difunde na escola, sociedade e família. Se muitas vezes a relação escola e família não tem tanta discrepância entre o que se ensina e o que se espera da educação da criança são estas duas instituições que sofrem o descompasso com a sociedade de consumo. Sabemos do alcance dos programas e propagandas direcionadas às crianças. Havelock nos coloca que isto acontece pelas mídias, por provocar na criança que "cresce nessa espécie de mundo mágico da repetição, ressuscitado pela publicidade" (1996a, p. 42). Ou seja, ela está sendo formatada para adquirir produtos, muitas vezes reprovados pelos educadores como armas de brinquedo, para isto há uma exploração do recurso acústico e visual. Enquanto, as outras duas

instituições parecem fracassar frente à publicidade. Mesmo com leis de proteção à criança, com mais rigor ao tipo de propaganda para impedir a indução de vulneráveis, temos a internet, atualmente, como uma terra sem limite para todo tipo de situações que podem expor as crianças. Neste quadro, queremos apontar nossa sociedade em descompasso com a educação em si. Não é por mero capricho que Platão irá questionar a inculcação do medo na infância, para que as crianças sejam moldadas conforme um determinado propósito, que ele busca, como visionário de um novo tempo, lançar com sua alegoria da caverna o conhecimento apartado das sensações providas da educação dos poetas.

Platão estava sob o impacto da morte de Sócrates, o seu mestre, que nada deixa escrito; é pela boca de Platão que soa os ensinamentos socráticos. Platão, resguardada a diferença, era o poeta que difundia a *Kléos*, honra a ser proclamada pela poesia, e assim imortalizar o herói cuja armadura estava no poder oral de suas indagações, e ganha a fama de estaca de marco filosófico. Claro estava a impossibilidade de se represar o que a própria tradição poética promoveu: o pensar. Mas, o terreno ainda deveria esperar que a alfabetização fosse ampla, para mudar não condenado conforme, se julgou, sob os preceitos da religião estatal apontar a devida a condenação de Sócrates, por este atentar contra os deuses e perverter os jovens, já que estes eram os que aprendiam com o filósofo o conhecer a si mesmo. Não queremos nos deter neste ponto, pois a questão de Platão com a poesia perpassa por questões de ordem política e que não daremos conta e nem é o nosso enfoque. Mas, salientar que o próprio Platão não podia negar-se ao modo grego de lidar no seu mundo social pela influência da oralidade, daí que seu livro A república ser constituído de um diálogo cheio de imagens para serem apalpadas. Não se trata de um estilo platônico de escrita, mas a evidência de que Platão estava “preso” ao modo cultural de seu povo, que não estava fora do que se tornaria o marco filosófico.

A abstração, a teoria das formas, pôde gozar de um pleno vigor com Platão, por ter a favor o alicerce idiomático poético, como nos vem sendo mostrado e em conjunção com estruturado poeticamente no seu pleno vigor, por Platão ter o alicerce idiomático a seu favor com a dinâmica própria de cultura, com a tensão pela transição do modo de ensinar pelos poetas e a supressão deste modo pelo uso da escrita, para a modelagem do homem grego num novo paradigma de formação

O que temos do mundo grego em seu momento de vigor é a indissociabilidade de todas as dimensões que abarcavam o grego a ser educado. Podendo servir de mote para nós que a poesia deva transitar em toda a sociedade. Se é impossível não vem ao caso, não estamos, aqui, a pensar na impossibilidade de educação, no sentido pleno grego, quando o que se prioriza ora é o ensino, ora é a aprendizagem. Mas, é com a integração das duas partes que podemos pensar na mudança do modo como colocamos o problema do fracasso escolar. Claro, que diante da impossibilidade não estamos nos isentando do agir para o acontecer possível do poético na escola. Contudo, fica a questão também se é possível, realmente, garantir a educação de todos, como visa a democratização do acesso à educação formal. Enquanto isto não se põe somos como cínicos ou visionários. Nos resta a segunda opção. Para isto pensamos na possibilidade do clima poético tomar o espaço, nem que seja apenas de uma sala de aula, para que pelas tonalidades afetivas aproximemos os alunos da experiência poética.

### 3.2. Alfabetização poética

Falar de alfabetização poética não quer dizer que não há uma técnica a ser ensinada. Mas, fica salientado outro plano para além da decodificação e codificação de signos linguísticos, a direção da escrita, memorização do alfabeto, todo o aparato gramatical, para que não seja entendido o modelo poético enquanto um alienador da padronização da língua técnica, mas entendemos que na experiência poética vão se formando as camadas necessárias frente à mera objetividade da ciência moderna. O poético corresponde, ao modo como tentamos tecer com o sagrado, a possibilidade para o próprio de si, com o encontro da constituição da singularidade, em harmonia com o sentido do Ser da existência humana. Com o poético temos a subversão da intencionalidade do aprisionamento no tratamento proposicional feito pela gramática. Nesta, a delimitação exigida não permite ao homem a percepção da arbitrariedade da língua técnica dada pelo seu alicerce na univocidade, que destina-se como já citando

Heidegger, atender ao modo informacional que permite que mesmo o homem seja dado como dispositivo e à disposição da utilidade, servindo como recurso.

A alfabetização poética surge como questionamento frente às questões que se apresentam ao homem, em relação direta com a conjuntura dinâmica cultural, que enraíza o Homem em seu mundo. Ao destacar o homem com sua inicial maiúscula queremos que seja considerado a formação do homem em sua essência que é a humanidade, sem a qual o homem é alijado de sua constituição histórica. Por humanidade não tomamos a "vitória" da luta pela sobrevivência e preservação da vida. Ainda que o bem estar social seja algo merecedor de atenção, por garantir estabilidade econômica, para que uma pessoa não viva sob condições consideradas desumanas, como sofrer restrição ao mínimo que garanta a sua subsistência humana, como alimentar, a humanidade não é uma questão de preservação animal, pois o homem é homem no exceder de sua condição animal. Quando posto em questões, como discorremos sobre os mitos, foi para esta dimensão que nos remetemos: O que dá sentido a existência humana, senão a sua constituição como Homem histórico?

Foi pela poesia que tivemos a constituição da realização do homem grego. Esta não estava à parte, como momento de fruição e deleite, mas lado a lado com que o Jaeger destaca ser o excedente do coletivo humano em relação ao animal, a peculiaridade da educação, para transmitir não apenas a genética da espécie, mas a formação do espírito (2013, p.8). A *paideia* grega torna-se o modelo sempre visitado por estudiosos, pois é no ideal grego de homem que nos vem a ideia mais fascinante que é a possibilidade de modelagem humana. Por esta não se toma a perspectiva de condicionamento. Por modelagem humana se pensa na plasticidade do homem ser um ser destinado às metamorfose da transcendência, durante toda a sua vida. Portanto, não nasce determinado, pois por ser homem já ultrapassa as meras reproduções de sua comunidade cultural, por requerer o próprio empenho do homem naquilo que realiza. Os conflitos entre as gerações são indícios do que falamos. Com a ideia de modelagem resplandece o sentido de educação, que se desloca das tradições, que formam sua identidade, para a formação e autoformação, com a qual o homem se responsabiliza pelo próprio de si, sua singularidade, em vista de questões que são primícias do sentido da existência humana, como a própria ideia de bem defendida por Platão, por exemplo, por não ser algo dado, mas somente com a reflexão que supera a tradição de preceitos. Com isto temos alcance

ao que toca a todo e qualquer homem, independentemente, de sua identidade cultural. Desse modo, o lugar da infância será tomado como o mais propício para este fenômeno chamado educação, por ser a criança mais aberta às possibilidades para o novo que surge diante da diversidade, já que quanto mais adulto mais é a dificuldade, para no jargão popular "sair da zona de conforto". Por isso, devido à clareza de que a educação pode influenciar o condicionamento familiar na criança, hodiernamente, para ficarmos na dimensão brasileira, a escola tem sido alvo de ataques, como o batizada "lei da mordaça", pelos contrários ao projeto de lei que versa sobre a *Escola Sem Partido*[43], que visa, inclusive, a condenação de professores, que segundo o autor e adeptos doutrinam os estudantes e ameaçam os preceitos familiares, com ênfase no religioso e sexual, para que se restrinjam, apenas, aos conteúdos propostos pela grade curricular oficial. Há explícito a negação de ser homem, pois neste jamais será possível a neutralidade, nos envolvemos mesmo quando supostamente neutros. Até no ditado popular "Quem cala consente" não deixa de trazer a influência que sofremos ou causamos. A nossa busca pela Alfabetização Poética é um posicionamento de que a educação está para além do utilitarismo. Ela é a que toca o homem para atentar à sua humanidade, e assim ser homem.

A oralidade grega era tão marcante, que nos diz Havelock que a transcrição era reflexo dela, pois "o artifício da grafia era simplesmente colocado a serviço da conservação visual daquilo que já havia sido moldado para a conservação oral (1996b, p. 155-6). Este poder da oralidade nos parece ser o caminho para lidar com a criança. Mas, sem o medo do seu eclodir próprio, inibindo sua curiosidade e condicionando suas atitudes, de forma que façamos justamente o que Platão rechaça ao propor um novo modelo, quando tece a crítica ao modo como desde o berço a criança é ensinada a temer os deuses, segundo ele, e afastar de uma verdadeira educação pautada no "espírito", ou seja, Platão vislumbrava a mudança cultural do povo grego. Não é difícil compreender o

[43] Projeto de lei em tramitação na Câmara dos Deputados, de iniciativa de Erivelton Santana - PSC/BA com nº 7180/2014, para alterar o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com inclusão nos "princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa". Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722> Acesso em: 19 de outubro de 2018. Não se trata, aqui, de posicionar-se contra a necessidade de reflexão com o assunto delicado que é a educação, principalmente, da criança. O nosso trabalho está no caminho de uma reflexão, mas pontuamos que projeto atinge as escolas não confessionais. Se temos uma denúncia de doutrinação com o projeto em forma de lei teremos apenas a substituição de doutrina. Isto fere o princípio de laicidade do Estado e com isto a liberdade de expressão.

que incomodava Platão quando se pensa que em nossa própria cultura se atestam figuras como o homem do saco; o boi da cara preta; não deixar o chinelo virado para baixo se não a mãe morre, como também, para as crianças crescidas sob o julgo de preceitos religiosos pentecostais, por exemplo são atemorizadas com o fogo do inferno eterno, no qual serão lançados os pecadores, por que amaram “este mundo. Uma educação opressora pode garantir uma certa “ordem”, mas sempre exigirá um esforço de superação quando se deixa cicatrizes. Tal como foi pensado com o personagem no conto de Mário de Andrade, Um conto de Natal.

A poesia para criança deve ser, simplesmente, poesia. Não como já refutamos: dispor de palavras, com as sílabas finais idênticas ou que produzam um eco desprovido de poeticidade. De modo que seja tida como um artifício apenas para que a repetição de sílabas, principalmente, finais, sejam utilizadas à alfabetização. Exemplificamos com o que se chama família silábica: com consoante, de acordo, inclusive com a disposição sequencial no alfabeto, acrescida pelas cinco vogais. Inclusive, apesar de já termos trabalhos que apontam em outra direção, como trabalhar diretamente com textos, muitos professores mantém o sistema de destaque de família silábica. O que por si só denota esquizofrenia, dado que as crianças lidam desde sempre com os diversos sons, como dígrafos e palavras variadas, por isso não se entende que considere a criança incapaz de ser apresentada à grafia da letra e fonema da letra T, já desde do primeiro dia de aula, para esperar não se sabe quando a autorização do acesso à construção fora do mando do dia.

Denunciamos o falseamento da rima, pois esta não está somente ligada ao eco, mas o eco na poesia dá o andamento melódico ao texto. A rima pode servir como recurso de memorização, empobrecido, como enfatizamos, nunca à poesia, poesia não está ligada a pobreza de um ajustamento à didatização, inclusive, de textos poéticos, pois retira-se da criança a oportunidade de emocionar-se, e envolver-se no ritmo, para que ela possa ser afetada com a abertura da experiência poética. Isto acontece somente perante a despreocupação da ênfase na sílaba, para ser usada por paralelismo e transposição durante o texto. Deixa de lado a riqueza do jogo de rimas para o sentido polissêmico das palavras. Para exemplificar, podemos pensar, que mesmo sem o conhecimento ou domínio de uma determinada língua estrangeira não se torna impedimento para alguém emocionar-se com uma música, por ter sido produzida fora da língua materna do ouvinte. Qualquer pessoa

tocada pelo poético terá nas oscilações, entonações, no ritmo da composição musical, a condição necessária de apreciação e percepção, por conta do seu corpo que lhe proporciona responder aos estímulos do ritmo e da harmonia. Por isso, não rara vez a música nos impulsiona a acompanha-la com os movimentos dos dedos conforme o andamento musical. É a musicalidade que fará o acontecer da apreciação artística no primeiro momento e não ser a letra inteligível.

Com a poesia acontece a mesma coisa: pois a criança ao seu favor tem a musicalidade do poético. Este propiciará que todo o seu corpo responda com ~~à~~ a gestualidade ao movimento rítmico, Como numa "dança poética" abre-se ~~n~~um caminho do encontro com a palavra. Nesta está o caminho da linguagem, que não está atrelado à racionalização do entendimento do adulto. A criança primeiro poderá "sentir" a palavra, que dependerá do seu estado emocional do momento. Com o tempo, a partir daquilo que já expomos: harmonia e ritmo, que seu corpo e toda a sensibilidade vai criando camadas de experiência poética e artística à compreensão poética das palavras.

A razão da eficiência da poética está na forma que acentua a musicalidade da voz, e diante de um declamador que respeite a linguagem poética, a criança será capaz, como temos visto, de adentrar ao mundo de uma linguagem polissêmica. Mesmo por que somos favorecidos por uma memorização acústica, conforme Havelock nos diz: "As convenções comuns da língua que se acham codificadas em nossos cérebros são acústicas, não visuais" (1996a, p. 55). Com isto temos que proporcionar às crianças o meio que possam deixar de ver letras e ler o mundo, ser fundadoras de mundo. Para isto é necessário que a palavra escrita não seja tida superior à oralidade. A técnica de transcrição deve ser superada com a aquisição da fluidez da leitura e, posteriormente, da escrita, mas que ao vermos o escrito vemos imagens que não estão em conflito com nossa experiência oral com a palavra. A palavra no suporte escrito deve ser entendido com o mesmo despertamento da experiência da palavra no mundo da oralidade. Para ser a criança colocada como fundadora de mundo é preciso que se tenha a palavra como um modo próprio de lidar com o real e a realidade, independentemente do suporte em que ela é apresentado. Por isso, tão logo saem de cena as letras ou sílabas, o que temos é a imagem das palavras. Sem adentrar ao campo específico da semiologia, por não ser interesse nosso e estar fora do âmbito da nossa pesquisa, na experiência leitora, não se trata do exercício

de decodificação da palavra. Por isso, inclusive as poesias concretas e as trocas propositais ou eventuais de letras nos textos não impedem a interpretação do leitor.

Não vislumbramos um caminho propício ao encontro da morada do ser fora do caminho que nos leva a uma fala inaugural: poesia. Por isso nossa pretensão é dar uma margem para se pensar o processo de ensino-aprendizagem na alfabetização, sem constrangermos a criança a mera apreensão mecânica da língua escrita, levando-a à *hipnose*, "Com efeito, o domínio de um só sentido é a fórmula para a hipnose. E uma cultura pode ficar encerrada no sono de qualquer dos sentidos. O despertar se produz quando sobrevém a excitação de qualquer dos outros sentidos" (McLUHAN, 1962, p. 112). Nossa proposição é que é possível permitir que desde já estando na linguagem possa manter-se nela, e em atos inaugurais ter na escola um caminho de aprimorar o encontro com arte, principalmente poesia. A filosofia não se ausenta do caminho, em conjunção com a poesia, por convergir no pensamento a dimensão das questões que elas tocam ao homem, como ser histórico, para que o mundo seja um mundo de encontro com a essência da linguagem, para o seu dizer autêntico.

Ao atentarmos para o modelo grego não podemos distanciar do grego arcaico, como apontado nos estudos feitos por Eliade, já mencionados por nós, para compreensão de como a partir de um centro referencial, o assentamento do que-constituía seu mundo, com a organização entre o espaço profano e sagrado, para que possamos nos aproximar do sentido de lugar à constituição poética do homem. Certamente, há lacunas no que aqui apresentamos, devido a riqueza que sempre desponta ao debruçar sobre o tema educação no que concerne ao modelo grego. Contudo, pensar não o homem fragmentado já nos permite o espírito que geria o empreendimento grego, pois em sua religiosidade o povo grego deixou transparecer uma dimensão que jamais poderia ser negligenciada a favor de uma suposta soberania do homem político, como nos acontece, hoje, pois o homem grego era o todo existente. No modelo grego todas as dimensões que abarcam o homem eram sentidas como uma só: O sagrado, trazendo ao homem sempre a reverência à *phýsis*, por ser esta a força constituidora das possibilidades de expansibilidade do homem. Não há ruptura entre homem e natureza, permitindo a tensão entre o que lhe concerne como animal e ao mesmo tempo lhe fala de seu privilégio de ser o ente que pode olhar para o outro e para si mesmo. Portanto, pela alteridade: dizer o milagre da existência, que não se separava de sua coletividade. Não havia abismo entre privado e público. Um mundo

social coeso, com suas referências entre mortal e imortal e terra e céu, em plena referência com o seu acontecimento histórico: a irrupção do humano como o maior grau de possibilidade de a si mesmo se esculpir, pois a educação abrangia todos os aspectos da vida.

Educação escolar é uma dimensão que implica ensino e aprendizagem. No ensino entendemos que a tradição permite que uma determinada manutenção social, como o trabalho possa ser realizada, como os aspectos que integram o homem ao seu mundo, como construto histórico. Com a aprendizagem, tomamos o mover singular, que permite o sentido para entendimento do que está sendo dado e considerado importante para a conservação de uma comunidade. O que temos visto é que ensino e aprendizagem não dialogam, por estarem separados, como por um abismo entre duas montanhas. Há no nosso entender a ausência do todo que é a educação. Sem esta não se permite a coesão e conexão entre ambos, como a imprescindível tensão entre ensino e aprendizagem entrelaçada pela educação, para o mover histórico do homem, no sentido da radicalidade do acontecer ontológico do mesmo. Com a alfabetização poética, que associamos em outro momento à alfabetização existencial, pensamos na possibilidade de trazer o que nos parece a bifurcação, entre os braços que compõem o sistema de escolar: ensino e aprendizagem, sem a educação abarcando-os, para que possamos pensar em educação brasileira, não como fins ao engajamento no mundo do trabalho, que o alarmante quadro do fracasso escolar preocupa, por não garantir a demanda necessária à sociedade moderna, e como, também, visar o engajamento na prática cidadã. Tomamos o momento oportuno para se pensar no que seja o homem brasileiro, para o projeto educacional. O que vemos patenteado é o modelo de adequação aos ditames das políticas internacionais, como se não fôssemos considerados, pelas tais políticas, uma nação periférica, destinada sempre a servir e manter-se numa estrutura já determinada para si, como chegamos a apontar sobre ser exportadores de *commodities* e importadores de serviços e produtos que exigem cada vez mais especialização.

Falamos sobre a Filosofia, este diálogo derradeiro do homem, e como o encontro do poético no seu inefável limite do sem limite nos coloca na condição de que o homem é o ser do pensar poético. Contudo, quando não temos um projeto de educação que guie a reflexão do modelo de homem que se pensa formar, se esvai a força de supressão da ultrapassagem deste modelo na dinâmica cultural. É o pensar poético que apresenta o

mistério de ser homem. Ao homem, por chamá-lo a corresponder a quadratura que a palavra resguarda. Ao nomear as coisas o homem é resguardado quando a distância necessária é mantida para não considerar-se superior às coisas, e assim, toma-las sob a indiferença, como também tão distante a ponto de não enxerga-las. Na tensão do dizer o homem busca mantém-se a que carregam as redes de sentidos que as colocam no sentido do sentido do Ser.

O ato de escrita já é um ato em si de transcendência. Pela abrangência maior do que de algo no sentido do interlocutor, pois é no ato de escrita que se toma um conhecimento deste movimento que somos obrigados a pensar, como aconteceu no caso da leitura que você toma clareza daquilo que se aproxima do que aparece de uma forma que no falatório cotidiano se perde os sentidos por estarem no palavrório, com Heidegger vai nos colocar, mas o silêncio, porque nos obriga o silêncio no ato de escrita, é como expiação na qual é um despir-se de si mesmo, e esta provisoriedade colocada nos permite perceber um caminho aberto daquilo que tentamos nos apropriar, mas que ao mesmo tempo entra uma desapropriação daquilo que havia em segurança.

### 3.3. Lampejos do acontecer poético em uma sala de aula

Num mundo ávido pela postura dada com a objetividade, a pergunta logo posta diante do pensar o poético com crianças é sobre o método aplicado, considerado a pertinência do objeto de análise, passa-se, inevitavelmente, pelo como isto é possível. Contudo, dizíamos na introdução que neste trabalho está fora de cogitação a criação de uma metodologia para superar o quadro de fracasso escolar. Por isso, precisamos de um cuidado muito maior ao usar a palavra método, para encaminhar a metodologia usada em sala de aula, a fim de tratar da alfabetização poética.

Método talvez seja uma destas palavras que podemos dizer que entrou no domínio público, de tão usual e familiar o seu significante. O problema se apresenta em ter conhecimento e diferenciar um método de outro, para que se alcance a eficácia e de acordo com a exigência de rapidez impõem-se também a eficiência. Afinal, não há tempo a se perder. Contudo, o tempo cronometrado não é o nosso ditame. Voltemos à palavra: pelo

grego antigo *μέθοδο*, transliterado por *méthodo*, temos a junção de *meta*, ‘depois de’, ‘através de’, ‘por meio’, com *hodos*, ‘caminho’. Se por método tomamos literalmente por caminho a ser seguido, já que obtemos, assim, caminho posto, se perde a dimensão que defendemos de que de que não se trata de um caminho já traçado para determinado fim, mas que este caminho se abre junto ao ente e não caminho que já se tem o ente sob domínio de um método. Com o sentido dado pela perspectiva de abertura do ente, o homem é chamado a dizer desde do que do ente se mostra, sem contudo permitir que dele se fale, como um observador privilegiado na tomada de um objeto neutro. Discorremos, acreditamos o suficiente sobre este aspecto: o homem é um ser que pela alteridade lança-se para fora de si mesmo, para corresponder ao que a ele se mostra tanto em relação aos entes que estão no mundo, quanto a ele mesmo.

Estaria esta abertura do ente dada à criança simplesmente, sem que nada pudéssemos dizer, ou há um caminho e como pensá-lo? Ora estamos falando de educação e nos colocamos desde sempre na visão poética grega. O próprio Platão em sua República tratará do tema educação. Então, o que objetivamente se colocaria é que sendo o poético, como é, uma reflexão, portanto, abstração, no sentido de distanciamento de uma imediata experiência empírica, distanciada da visão tradicional do poético da dimensão da perspectiva estética, quando seria plausível começar com a alfabetização poética? Contudo, é preciso salientar que não podemos deixar a perspectiva de que cultura é dinâmica e que a criança não está isolada em uma redoma, da qual se livrará magicamente ou por pura permissão da autoridade de um adulto, para participar de uma determinada sociedade; ela já está imersa socialmente, ainda que a ela neguemos o poético. Todo povo tem seus acalantos, com os quais as crianças vão se tornando coletoras e acolhedoras da sonoridade que embalam o seu sono. Por isso, Platão, como um neném grego que foi, sentia que lhe pesava a cultura educacional de dedicação e respeito a Homero (PLATÃO, 595b 9- 595c 3), por isso mesmo pôde colocar-se com autoridade contra esta mesma educação homérica, no que diz respeito ao que estava em desacordo com a nova perspectiva educacional, mas não exclui a musicalidade e o ritmo da poesia que se manterão nas fábulas selecionadas, cuidadosamente, e depois da persuasão estarão na boca das “amas e as mães a contá-las às crianças, e a moldar as suas almas por meio das fábula” (idem, 377c). Ou seja, as cantigas de ninar educavam a infância. O que deixa translúcido o fazer cultural em sua plena vigência. Com as cantigas de ninar começava a

memória auditiva da poética para o homem grego e o acompanhava durante toda a sua vida.

Enfim, para que estejamos respaldados por uma diretriz que nos aponte a possibilidade da alfabetização poética com crianças em idade escolar, pensamos em Vygotsky, pois em suas pesquisas preconizou a importância de se considerar a história cultural no desenvolvimento da criança, por isso ele tece uma crítica contundente a Piaget ao colocar a intenção deste pesquisador ao forjar a eliminação da "influência da experiência e do conhecimento prévios" (2007, p. 88) nos seus experimentos com crianças, ao colocar questões que para Vygotsky são impossíveis de resposta, como dizer a razão pela qual 'o sol não cai' (ibidem), pois argumenta Vygotsky que Piaget não considera o aprendizado como propulsor do desenvolvimento cognitivo. Vygotsky explana sobre o conceito tido por ele e seu grupo por desenvolvimento:

> implica a rejeição do ponto de vista comumente aceito de que o desenvolvimento cognitivo é o resultado de uma acumulação gradual de mudanças isoladas. Acreditamos que o desenvolvimento da criança é um processo dialético complexo caracterizado pela periodicidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, embricamento de fatores internos e externos e processos adaptativos que superam os impedimentos que a criança encontra.
> (...) Como tenho enfatizado repetidamente, um mecanismo essencial dos processos reconstrutivos que ocorre durante o desenvolvimento da criança é a criação e o uso de vários estímulos artificiais (idem, p. 80-1).

Apesar das fases de desenvolvimento infantil postas por Piaget prevalecerem, sensório-motor (0-2 anos); pré-operatória (2-7 anos); operacional concreto (7-11) e operacional formal (acima de 11 anos), para nortear o tipo de intervenção mais conveniente para cada faixa etária (não à toa o sistema escolar oficial, ser baseado por esta). As fases não são estanques. Portanto são limítrofes e impeditivas de um trabalho poético com crianças, quando elas são bases para a estruturação do plano de aula, pois, segundo estas fases, a abstração é indicada na fase do operacional formal, ou seja, à criança pequena o texto poético seria em vão, devido à sua incapacidade para lidar com distanciamento dos sentidos tomados das palavras com os objetos nomeados por elas. Não nos mostra muito cedo que ao som de uma música uma criança antes de um ano de idade já pode ser levada à coordenação de diferentes ritmos musicais? Em plena era virtual temos acesso a vídeos, que exibem e nos encantam pelo sincronia do corpo infantil

e a música, assim como na lida com crianças pequenas em sala de aula também nos é perceptível e não um acaso fortuito[44]. Não queremos dizer que não há diferenciação entre adultos e crianças, por si só seria um absurdo desconsidera a existência de peculiaridade infantil, como também a juvenil.

Concordamos com Vygotsky de que o aprendizado precede ao desenvolvimento (2007, p. 101-3). O que faz desta premissa a intencionalidade e vigência da permanência da escola à formação humana, tal como nós já defendemos.

Quando falamos sobre a escola pública popular queremos ressaltar, justamente, que para o público atendido por ela, será o maior beneficiado, pela ~~a~~ prerrogativa de uma educação poética, já que nesta se tem a oralidade como fio condutor, inclusive, para os conteúdos do legado histórico da humanidade, que por pressuposto sabemos, que apesar de preconizados pelo currículo obrigatório não circulam em uniformidade no sistema escolar. De uma forma ou outra somos direcionados, mas estamos tratando sobre o posicionamento do professor ou da professora diante do ato de educar. Então, como é que nós vamos garantir, para que não seja facultado aos nossos alunos, o direito aos conhecimentos da cultura geral?

O primeiro ponto que se pensa é que o poético cria subsídios para que não haja uma ruptura "traumática" entre o que se vive, um modo distante do que se espera de um padrão comportamental, como discorremos quando trouxemos a influência da perspectiva da experiência do professor ou professora com crianças do seu meio social, por causa das características linguísticas, por exemplo, que perante a arbitrariedade da língua padrão no ensino da gramática da língua portuguesa no suporte escrito, que inevitavelmente refletirá no modo como se fala. Por isso, os relatos de responsáveis sobre o sentimento de vergonha que os filhos os fazem passar com a correção na fala dos mesmos da conjunção do pronome pessoal e o verbo. Quando nos textos poéticos vemos o que é apontado por erro, o poeta não quer desautorizar a gramática normativa por mero sabor da liberdade poética, mas com~~o~~ a marcação oral linguística de um grupo, constrange o leitor a ultrapassar a prescrição do padrão formal da língua e nos ~~e~~ mostra~~r~~ que há, sim, outros modos de se

[44] A Profa. Dra. Regina Maria Meirelles Santos (UFRJ), como membro da Banca de Defesa da presente pesquisa, trouxe aos ouvintes sua experiência que converge com o que dissemos.

cantar um idioma. Os dialetos correspondem ao dizer poético. Portanto, a prescrição normativa da língua não pode ser o cadastrador dele.

Nos ditados populares encontramos esta riqueza da oralidade, mas infelizmente percebe-se um crescente desuso pelas famílias destes; a ausência do apoio da memória auditiva pelas crianças poderia ser um obstáculo a menos, mas por isso mesmo este repertório de ditos populares em sala de aula corrobora com a tradição do folclore e é excelente à produção de sentidos. Há inúmeros textos poéticos que não negam a existência da oralidade do povo brasileiro, como composições musicais respeitadas e tocadas por orquestras estrangeiras, como a Tocata 4º movimento das Bachianas, Brasileiras nº 2 (O Trenzinho do Caipira)[45], do maestro Heitor Villa-Lobos, que intencionava difundir a nossa riqueza interiorana neste caso. Com esta música a criança ao som do trem dado pelo arranjo de onomatopeia é convidada a subir no trem e lançar-se numa viagem. Aqui se acentua o uso intencional de rimas para a criação de imagens significativas que presentificam o trem, ou seja um trabalho de camadas de sentidos que fazem da abstração um elo com o próprio mundo.

Por aprendizado entendemos as experiências compartilhadas, para que o homem possa ampliar seu horizonte de perspectivas. Principalmente, a criança não pode ser deixada à sua própria sorte. Ela necessita de subsídios para que possa com o que Vygotsky disse sobre estímulos artificias, não encontrados na pura natureza, mas correspondem ao legado histórico. Precisamos mostrar modos que favorecem o estudo, como tempo específico para dedicação ao que foi pontuado na escola, pois não é natural o aprendizado, no sentido de já ser dado sem esforço algum para sua apropriação, principalmente numa época em que a simples observação não é suficiente para lidar com a gama de inter-relações de áreas que aparentemente não se relacionam, dado a especialização cada vez mais exigida.

Um trabalho poético, sem cunho moralista, e sem a base de crítica feita por Platão a Homero, exige a preocupação com o que será selecionado, pois o material, conteúdo, a ser trabalho, requer muita atenção em sua preparação. Método como caminho a ser seguido nos traz os percalços, por isso certos pontos nem sempre são considerados, já que

[45]Encontra-se na p. 12 do catálogo de obras. Disponível em: <http://www.museuvillalobos.org.br/ingles/bancodad/VLSO_1.0.pdf>. A versão utilizada em sala de aula é a da Camerata Florianópolis, regida pelo maestro Jeferson Della Rocca

muitas vezes partimos de nossas experiências. Todo e qualquer professor tem a clareza de que uma aula pode fluir harmoniosamente em uma determinada turma e não em outra. E as variantes não dão conta dos ajustes para evitar frustrações. Contudo, um primeiro panorama do que deve ser dado como subsídio diminui muito um desajuste total para a aula. Exemplificando: ao trabalhar a impressão por desenho das crianças após a audição da Bachianas Brasileiras n.2 (Trenzinho Caipira), do maestro citado anteriormente, espera-se por desenhos de trens e não de barco, sino, mas nitidamente é isto que dizemos que aconteceu em uma das oficinas. Pediu-se as crianças que novamente se deixassem tomar pela música e com o gestual da professora duas crianças falaram que se tratava de trem. Ao analisar a situação expõe-se que o trem atual, como meio de transporte não é usado e que o som característico produzido pela composição não está mais posto. Isto não teria sido problema se ao ter clareza do empecilho maior fosse mostrado trens específicos em movimento.

O processo escolar foi sob disciplinarização do corpo. Fomos forjados desta forma e precisamos nos libertar primeiro do que se tem por disciplina necessária à aprendizagem e engessamento corporal, já que o corpo segue o encadeamento musical. Não à toa que a musicalidade como imã leva à marcação ou tentativa de acompanhamento, geralmente dos pés e mãos, da música, então o corpo infantil é partícipe do fazer poético na criação de imagens. São estas que permitirão a provocação da imaginação. Acreditamos que este trabalho é possível por tudo que falamos sobre a musicalidade e poesia e com o endosso de Vygotsky para a criação dos estímulos artificiais, por isso defendemos que as camadas de sentidos podem ser formadas e levarem as crianças ao encontro das metáforas, como processo de abstração e ao movimento de transcendência.

Com o que Eliade diz sobre ser a imaginação, como outros modos a saída do mundo ordinário, e desta forma coadunar com a transcendência, pois:

> no plano da experiência extática, trata-se sempre de imagens da *transcedência* e da *liberdade*. *Com* efeito, o simbolismo da ascensão significa sempre o rebentamento de uma situação «petrificada», a ruptura de nível que torna possível a passagem para um outro modo de ser; no fim de contas a liberdade de se «mover», isto é, de mudar de situação, de abolir um sistema de condicionamento (1979, p.8, grifos do autor).

Pensamos que a experiência propulsionada, com o que dissemos da alfabetização poética, em primeiro plano permite a experiência extática, tal como nos disse Eliade, e percebido nas aplicações das oficinas, para a construção do nosso Material Didático, e que há uma mudança nítida na apropriação de sentidos das palavras sem o apoio do dicionário, com a criação de imagens poéticas, com incentivo do desenvolvimento da imaginação, que primeiramente era empobrecida com o que era imediatamente tomado como sentido nos diálogos abertos, como na atividade do Exercício de Ser Criança em que não havia entendimento da possibilidade do sentido do *Menino que carregava água na peneira* poder fazê-lo pelo distorcer do concreto que o poético conduz. As crianças respondiam que o menino para carregar água deveria colocar um saco para evitar que a água escorresse pelo buraco, mas a insistência na Alfabetização Poética aponta pelos trabalhos realizados por uma boa parte da turma o quanto já conseguem descartar a concreticidade das coisas dadas, para colocar sentidos que denotam abstração poética, como dizer e desenhar que seu trem anda pelas estrelas, na luz do luar.

Com o que estamos tecendo enfatizamos um ambiente que permita que os dois braços importantes da escolarização, ensino e aprendizagem, estejam em harmonia com a educação e desta forma com a formação da criança.

Não se pode falar de educação grega, sem mencionar e, remeter-se às Musas. Uma palavra que sem cuidado perder-se-á de alguém que comparado a uma musa, como inspiração, já com distanciamento do sentido de musa, passará a ser a própria musa, como sinônimo do nome de uma pessoa amada. Corremos o risco do sentido sagrado de Musa abandonar-nos definitivamente. As Musas são no total de nove filhas de Zeus e Memória. (HESÍODO, 2006, vv 54-63). A genealogia das Musas são vitais para que o canto do poeta aconteça em pleno poder e pela memória há revelação ou ocultação, pois são elas que tomam a boca do poeta. Atentemos que não há uma relação com inspiração, pois é todo um mundo sagrado que se coloca. O que para nós modernos não é inteiramente compreensível, devido à ausência da experiência com o sagrado no nosso mundo.

Com Torrano, em seu estudo da Teogonia de Hesíodo, temos a abrangência do sentido das Musas, que é a correspondência com o Ser, pois “revela-se que o Ser é o encanto das Vozes (i.e., as Musas) e as Vozes não é outra coisa que a múltipla Presença do Divino” (2007, p. 28). Fossemos nós tomados pela magnificência posta na voz do poeta teríamos o cuidado com a palavra. É o cuidado com a palavra que

preconizamos na alfabetização poética. A poesia é a afinação com o mundo naquele dado momento em sala de aula, sem dúvida somos por ela afetados e arrebatados para desacelerarmos, para no silêncio sermos tocados pelo sentido de ser da humanidade.

As Musas, de certa forma, continuam a nos levar para tempos memoráveis, mas sem demarcação cronológica, para que sejamos transportados para o tempo harmônico a qualquer humanidade, onde prevalece a questão dada a qualquer homem independente de seu traço determinado por um e único cotidiano. Por isso que a criança se encanta e pede repetição ao começar uma história como *há muito e muito tempo atrás*. Pretendemos que as crianças estejam imersas na cultura, para que a dinâmica cultural seja como o canto indissociável do acontecer poético dos gregos. Temos vistos quanto o trabalho de alfabetização poética tem contribuído com a ampliação de vocabulário, a apropriação dos conteúdos obrigatórios, algo percebido e que acaba por facilitar o trabalho das outras disciplinas curriculares, como comentado por colegas, ou ainda referendado em parcerias realizadas com professores de arte (como estão relatadas nas oficinas do momento filosófico). Não era e persiste não ser este trabalho uma metodologia a favor da objetividade, mas em vista do aproveitamento e desempenho nas avaliações oficiais encobre como uma névoa o que move o nosso coração: uma mudança de se tomar a realidade como imutável, para a inconformidade de que nem o real tem nada a nos dizer, pairando por tudo a indiferença. Portanto, em momento algum defendemos o sistema escolar tal como ele existe, mas ficamos satisfeitos pelas crianças não estarem sendo alijadas dos conteúdos e aguardamos que o eclodir de um novo tempo aconteça. O nosso maior obstáculo é a ausência de um fazer poético que seja referência aos envolvidos dentro e fora da escola, pois há rupturas e descontinuidades no sonho da alfabetização poética com crianças.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando olhamos para o quadro educacional brasileiro vemos que a educação está obscurecida, pelo realce do espírito do nosso tempo povoado por sombras espessas, algo que nos parece sem saída, devido a todas as investidas do próprio Estado Nacional em debochar das forças que se levantam em busca de uma mudança, já que mal a Filosofia consegue seu retorno ao quadro curricular obrigatório, ela é despojada por medida que a coloca em inferioridade, por diminuir sua carga horária. Mas, somos pegos com a BCNN – Base Curricular Comum-, que a expulsa de vez, com a proeminência de matemática e português, deixando ao aluno a constituição de sua grade curricular, com a parte diversificada, mas sem considerar que por acaso não se queira ou não possa a unidade escolar de sua preferência condizer com o que lhe apraz. Para nós é um ato de irresponsabilidade, dado que deixa o alunado abandonado à sua própria sorte. Acaba de ser divulgado pelo CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-, que as bolsas de estudo de mestrado e doutorado não serão concedidas em 2019, salientando já o corte no orçamento que diminui a entrada de novos bolsistas; a implantação do Ensino a Distância, quando sequer temos uma política que garanta que o serviço contratado seja respeitado, pelo contrário, as empresas começam em 2010 com a obrigatoriedade de prestação de serviço com o mínimo 10%, para nos dias de hoje, passados oito anos garantir no mínimo 80% do pacote de internet. Sabemos o quanto é oneroso um serviço razoável e que não é desprezível a consideração da área geográfica sem acessibilidade para o serviço. A todo o momento a aprendizagem é desestimulada em nosso país diante do que apenas colocamos.

Entretanto, como parte do humano, seguimos por pensar na cultura brasileira. Mesmo que sem mérito para uma novo modelo, pensamos provocar o pensar com a mudança de paradigma da alfabetização poética. O melhor “recurso” é vislumbrado pela existência do próprio humano e sugerimos pensar no professor Narrador poético, pois com este o conto Festa no céu, por exemplo, pode nos tocar de que ao invés de aceitarmos a condição subalterna, como nação frente aos países tidos como centrais, podemos dizer ao poetizar com a ida de nosso Ícaro brasileiro, a tartaruga, de que a festa restritas aos

bichos com asas, está “aberta” a quem, mesmo sem asas ousou ir à festa com a condução do poético. As rachaduras no casco não são as marcas de desobediência e memória, para que se conter no terrestre, mas que são a certeza de que as possibilidades ao humano estão abertas pelo sentido do Ser, para ser a tartaruga, as marcas são o dizer poético de sua singularidade. Que ousamos nos manter como visionários, para que o horizonte seja o aberto para a nossa travessia na aventura de ser humano.

Com o conceito de trânsfuga, de Pierre Bourdieu, queríamos colocar a problemática do despertencimento do que se torna a partir da educação escolar apartada de sua fluidez com a família, principalmente, por termos discorrido do suposto sucesso escolar ser garantido como “natural”, por alunos que no seu grupo familiar e social possuem um comum pertencer com os conteúdos trabalhados pela escola. Como cultura pensamos este caminho que dá ao homem o seu agir próprio, para esculpir a si mesmo, pela decisão do seu destino. Não se trata, porém, como se diz no jargão pedagógico de nivelar por baixo, mas com a alfabetização poética o ato de educar também incluiu o educador na constante tomada de si mesmo.

Está em jogo ousar colocar que com a alfabetização poética quer se irromper para o próprio, tornando a própria vida no âmbito que não pode ser tomado como individual, por ter a relação toda constitutiva com as relações que estão para além do entendimento subjetivo e objetivo, mas a harmonização de tal forma que a própria vida seja um pôr em obra da verdade, na confiabilidade em ter este andamento.

Ao tratar da língua escrita no meio institucional não podemos ter a ingenuidade de que se pretenda não colocá-la como dispositivo em funcionamento da objetividade já dada. Portanto, pensar o estruturalismo, as controvérsias em relação a ele, de que a língua tem camadas; de que a linguagem não pode estar separada da literatura, onde literatura, justamente, vai nos colocar tanto a forma quanto o ser a qual a forma se relaciona, ou seja a palavra, e ao mesmo tempo isso que não pode ser enclausurado; cooptado pela estrutura posta pelas formas, como são tomadas pela estilística, porque foge com esta a relação de que não existe biunívoca entre o signo e o significado, porque neste momento é importante pensar que o homem pela literatura que volta ser pensada ligada a um modo cultural na produção humana, para corresponder, justamente, à questão humana e não a questão de sua condição em uma determinada época, como a nossa, condicionada pela objetividade, onde tudo é posto como recurso.

A circulação dos livros de imagens pode ser uma maneira para refletir sobre a ausência da robustez da oralidade, ou melhor, a vigência da palavra, em encontrar a muralha que impede a riqueza dos sentidos das palavras neles contidos, pois as crianças respondem imediatamente de que não há palavras neles porque não há letras. A palavra não pode estar restrita somente ao suporte escrito. No próprio dizer de quem já ultrapassou a codificação e decodificação da língua escrita há a leitura do entre linhas. Então, lemos o vazio, ou o silêncio nos conduz à palavras que se mostram fora do suporte escrito.

A orfandade intelectual, por ausência de atualização acadêmica bibliográfica, na maioria acessada apenas em curso de pós-graduação em área específica, por conta de uma generalização e simplificação dos conteúdos tratados durante a formação superior, na graduação, é uma crítica ao conhecimento da formação dos professores que lidam com a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que é o ponto de saída deste trabalho em alfabetização. Acrescido a isto, junta-se o assalto profissional, em que todos se consideram aptos a ensinar. O que desvaloriza o trabalho pedagógico, como bem se mostra em experiência com as falas remetidas aos professores de que ensinaram aos seus filhos. Com isto temos que o "avanço" do aluno é dado como deslocado do trabalho realizado, por isso é fácil o sentido do dito popular: "depois da batalha aparecem os heróis", enquanto ao fracasso sabemos, claro, "filho feio não tem pai", mas como o filho tem que ter pai a culpa recai sobre a responsabilidade de quem tomou para si a alfabetização. Portanto, a reflexão do sentido do próprio trabalho pedagógico conclama ao professor ou professora para o seu posicionamento a partir da singularidade do próprio de si, para o dizer autêntico com o trato da palavra, por ser esta a morada do Ser.

# REFERÊNCIAS

ALONSO, Dámaso. **Significante e significado**. In: Poesia espanhola: ensaio de métodos e limites estilísticos. São Paulo: Instituto Nacional do Livro, 1960.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia poética** organizada pelo autor. 1a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

AFONSO, G. B.; NADAL, C. A. Arqueoastronomia no Brasil. In: MATSUURA, Oscar T. (Org.). História da astronomia no Brasil (2013). v. 1, cap. 2. Recife: CEPE; SECTEC; Rio de Janeiro: MAST/MCTI, 2014. p. 50-86. Disponível em: http://site.mast.br/HAB2013/index.html> Acesso em: 27 jul. 2018.

ANDRADE, Mário de. **O peru de Natal**. In: MORICONI, Italo (Org.). Os cem melhores contos brasileiros do século. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Apresentação do problema**. In: A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais. 4. ed. São Paulo: Hucitec; Brasília: Edunb, 1999.

_____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. 2ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BARROS, Manoel de. **O menino que carregava água na peneira**. In: Exercício de ser criança. 24ª ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

BRASIL. LEI Nº 12.472, DE 1º DE SETEMBRO DE 2011. Acrescenta § 6o ao art. 32 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo os símbolos nacionais como tema transversal nos currículos do ensino fundamental. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12472.htm>

BRASIL. LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1>. Acesso em 11 nov. 2017.

BRASIL. LEI Nº 5.700, DE 1º DE SETEMBRO DE 1971. (Incluído pela Lei nº 12.031, de 2009). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5700.htm#art39p>

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **O poder simbólico**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CAMUS, Albert. **O primeiro homem**. São Paulo: Círculo do Livro, 1994.

CASTRO, Antônio Manuel de. **O Acontecer poético**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Antares, 1982.

_____. **Arte: O humano e o destino**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2011.

_____. **A leitura e os diferentes textos**. Rio de Janeiro: Travessia Poética. Disponível em<http://travessiapoetica.blogspot.com.br/2006/08/leitura-e-os-diferentes-textos.html> Acesso em 10 de novembro de 2017a.

_____. **Globalização: o sentido da técnica e a serenidade**. Rio de Janeiro: Travessia Poética. Disponível em <http://travessiapoetica.blogspot.com.br/2017/02/globalizacaoo-sentido-da-tecnica-e.html> Acesso em 15 de novembro de 2017b.

DETIENNE, Marcel. **Mestres da verdade na Grécia arcaica**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

DINUCCI, Aldo. **Kairós.** In: Revista Confraria Arte e Literatura. Disponível em: <http://www.confrariadovento.com/revista/numero24/ensaio02.htm> Acesso em: 20 de novembro de 2017.

ELIADE, Mircea. **Mito e Realidade**. Trad. Pola Civelli. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1972. (Série Debates).

_____. **O sagrado e o profano**. Trad. Rogério Fernandes. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Símbolos e imagens**. Trad. Maria Adozinda Oliveira Soares. Lisboa: Arcádía, S.A.R.L, 1979.

FERRAZ, Antônio Máximo. **Arte**. In: Castro, Manuel Antônio de et al. (Org.). Convite ao Pensar. 1ªed.Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 2014.

GATTO, Eduardo Augusto Giglio. **Notas sobre música e educação à luz do Pensamento de Heidegger**. In: Prometeus Filosofia em Revista (UFS) – Prometeus. Ano 10 - Número 22 – p.129-154, janeiro - abril/2017. E-ISSN: 2176 5960 Disponível na Internet: <https://seer.ufs.br/index.php/prometeus/article/view/5530/5294

_____. **Caminhos do Ser: Música e Abismo**. Tese (Doutorado em Ciência da Literatura). Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2006.

HAVELOCK, Eric. **A revolução da escrita na Grécia e suas consequências culturais**. São Paulo: Unesp/Paz e Terra, 1996a.

_____. **Prefácio a Platão**. São Paulo: Campinas, Papirus, 1996b.

_____. **A musa aprende a escrever. Reflexões sobre a oralidade e a literacia da Antiguidade ao presente**. Lisboa: Gradiva, 1996c.

HEIDEGGER, Martin. **A origem da obra de arte**. Tradução de Maria da Conceição Costa. Lisboa: Edições 70, 1977.

_____. **A origem da obra de arte**. Tradução de Idalina Azevedo e Manuel António de Castro. São Paulo: Edições 70, 2010.

_____. **Conferências e escritos filosóficos**. Tradução e notas Ernildo Stein. 4ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991 (Coleção Os Pensadores Vol. V)

_____. **Heráclito**. Trad. Marcia Sá Cavalcante Schuback. Ed. Relume Dumará. Rio de Janeiro: 1998.

_____. **Língua de tradição e língua técnica**. Trad. Mário Botas. 2ª ed. Lisboa: Passagens, 1995.

_____. **Ensaios e conferências**. Trad. de Emanuel Carneiro Leão, Gilvan Fogel, Márcia Sá C. Schuback. 8. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2012.

_____. **A Caminho da Linguagem**. 5ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2011a.

_____. **Conceitos fundamentais da metafísica: mundo, finitude, solidão**. Trad. de Marco Antônio Casanova. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011b.

_____. **Ser e tempo**. Trad. de Marcia Sá Cavalcante. 10ª ed. 2ª reimpressão. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

HESÍODO. **Teogonia: A origem dos deuses**. Estudo e trad. Jaas Torrano. 7 ª ed. São Paulo: Bibl. Pólen, Iluminuras, 2007.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paideia: A formação do homem grego**. 6ª. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LEÃO, Emmanuel Carneiro. **A poesia e a linguagem**. In Revista Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro: Ed. Tempo Brasileiro, abril-junho 1972 – p. 74-83.

LYRA, Wladimir. **O céu como bandeira: a contribuição da astronomia para o Regime Republicano**. In: Revista do Professor, Museu da República, nº 04, ano 2013. p.23-34

HOMERO. **Ilíada**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

HOUAISS, Antônio. Dicionário da língua portuguesa. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Versão 3.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009a.

McLUHAN, Marshall. **A galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico**.

São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1962.

MICHELAZZO, José Carlos. **Do um como princípio ao dois como unidade**: Heidegger e a reconstrução ontológica do real. São Paulo: Fapesp; Anablume, 1999.

NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos sobre Educação**. Tradução de Noéli Correia de Melo Sobrinho. 6 ª ed. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2012.

PLATÃO. **A República**. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 9.ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001.

SANTOS, Marcelo Loeblein, **Conhecimentos Tradicionais Indígenas: a biopirataria no Brasil frente ao processo de globalização**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp067906.pdf> Acesso em 28 de julho de 2018.

SILVA, Sergio Gomes da. **A gênese cerebral da imagem corporal algumas considerações sobre o fenômeno dos membros fantasmas em Ramachandran**. Physis Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 23 [ 1 ]: 167-195, 2013.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.20, pp.60-70. ISSN 1413-2478. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000200005. Acesso em 20 de novembro de 2017.

SOUZA, A. R. de. O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 53-74, abr./jun. 2013. Editora UFPR.

TREVISAN, Amarildo Luiz. **Paradigmas da filosofia e teorias educacionais: novas perspectivas a partir do conceito de cultura.** Rev. Educação & Realidade. 2006, v. 31,

n.1. ISSN 0100-3143 [impresso] e 2175-6236 [online] <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/22999>. Acesso em 26 de novembro de 2017.

YARZA, Sebastián Florencio I. **Diccionario griego español Vol. I**. Barcelona, Ramón Sopena, 1998.

VERNANT, Jean-Pierre. **Mito e religião na Grécia antiga**. Tradução Joana Angélica D'Avila Melo. - São Paulo: WMF Martins Fontes, 2006.

_____. **Entre mito e política**. Tradução de Cristina Murachchco. São Paulo, Edusp, 2001.

VYGOTSKY, Levi Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. 4ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Pensamento e linguagem**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de. **Política pública e gestão escolar: um estudo de caso no Rio de Janeiro**. Jornal de políticas educacionais, 2013, v.7 n° 14. Jul-Dez, pp. 29-37. Acesso em 02 de dezembro de 2017. Disponível em:
< http://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/31530>

TORRANO, J. A. A. **O mundo como Função de Musas**; in: Teogonia: a origem dos deuses / Hesíodo; estudo e tradução Jaa Torrano. São Paulo: Iluminuras, 2006.

# Material Didático

**Breve histórico**:

O material didático é uma exigência coligada à dissertação. Desta forma pretende-se que a ação profissional, e no caso aqui específico no âmbito da sala de aula, seja um movimento que requeira o pensar filosófico. O material ora desenvolvido começou a ser elaborado e aplicado desde a especialização em *Ensino de Filosofia com Ênfase na Prática Docente*, com início em 2014, por esta mesma instituição responsável pela Stricto Sensu, e sob a mesma orientação, titulada por, *A arte de ler e escrever: a possibilidade de uma alfabetização poética*. Portanto, trata-se de um não querer a descontinuidade do pensar poético na alfabetização de crianças, em fase regular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como campo de atuação profissional, mas defendida para quaisquer das etapas do ensino formal, como também ao informal.

O público da escola faz parte de uma unidade denominada por nós de escola pública popular. Esta diferenciação está posta na medida em que há instituições escolares que podemos considerar de excelência e de padrão razoável, cujo público passa por um processo seletivo. Diferentemente destas, a escola pública popular a qualquer época do ano letivo é obrigada a efetivar matrículas, mesmo que a frequência seja apenas para o último dia de aula. Por não haver retenção nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, sem a intenção de crítica ao Ciclo de Alfabetização, no caso de matrícula mencionado, a criança seguirá a turma, mesmo sem ter passado por algum processo de ensino-aprendizagem. Como, também não há restrição de perfil de criança quer seja de ordem condição financeira, física e idade. Esta desde de que esteja no limite estabelecido por lei, por modalidade de ensino. Podendo ser admitida a entrada aos 14 anos, por exemplo, no 3º Ano, onde a faixa etária média padrão é de 8 anos. Como, também criança cujo padrão financeiro da família mostra a distorção das famílias da escola pública popular chama a atenção frente às escolas privadas, pois a inclusão de alunos com deficiências parece não ser obrigatório às escolas privadas.

Há uma diversidade, que cada vez mais se torna nítida, no que diz respeito ao atendimento de crianças em situação de negligência familiar, pré-adolescentes

institucionalizados e crianças cujas famílias não conseguem manter em escolas privadas. A escola localiza-se entre a região central e a zona sul da cidade Rio de Janeiro. E é comum que crianças de bairros distantes sejam matriculadas, como Maré e até mesmo de outro município, como São João de Meriti, para que seus responsáveis (a participação da figura masculina é ínfima, mas com a percepção do aumento) possam trabalhar, na grande parte dos casos, como domésticas na região da escola ou no seu entorno dela.

A escola possui dois turnos: com o fim do turno integral, passou a ser turno único de 7h 30min às 14h 30min, no qual se realiza o trabalho didático, da presente pesquisa, e o noturno que atende à Educação de Jovens e Adultos. A turma deste ano é a do terceiro ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre os 8 e 15 anos (dois com 10, um com 13, uma com 11, uma com 12 e uma com 15 anos completos, durante o terceiro bimestre letivo).

Mesmo sem o balizamento de uma planilha de pesquisa, pode ser constatado o impacto causado na vida das crianças, do trabalho realizado ao longo dos anos letivos. Devido aos comentários dos professores, que atendem a turma em disciplinas extras, como Educação Física, Artes Visuais. Como também na perspectiva dos professores regentes do ano letivo subsequente das turmas. Assim, como o desempenho escolar pelos resultados das provas externas do órgão federal e municipal. Claro, que a funcionalidade não é o nosso objetivo, contudo, o desempenho nas provas externas no primeiro bimestre, do ano letivo seguinte, denotam que o trabalho, ainda que sem a intencionalidade, tem favorecido o bom rendimento dos alunos. Assim, como a comparação da primeira turma que pôde ter tido proporcionado o trabalho, com a entrada da docente na especialização em 2014, e com a segunda turma com a finalização da especialização e a entrada no mestrado da professora.

O que ficou nítido foi que mesmo com o tempo reduzido de atendimento dos alunos em uma hora e meia da primeira (devida à mudança de turno integral para único), para a segunda turma. Esta última atingiu um maior percentual, inclusive percebeu-se mais fluidez nas produções poéticas da última, pela produção escrita da turma nas oficinas. Com isto, a autonomia exercida não é questionada, por ter respaldo em tais resultados, pois são estes que interessam ao sistema escolar. Deste modo, ganha-se a confiança para cada vez mais adentrar em assuntos, como a loucura, morte, espíritos, por causar estranheza, principalmente, por haver uma resistência de funcionários e colegas

que consideram estes temas de difícil trato com as crianças. Isto ficou mais nítido ao saberem das abordagens, em uma das oficinas com a poesia “Canção da Primavera”, de Mário Quintana e musicada pelo grupo Crianceiras. Percebe-se que os adultos têm mais dificuldades de aceitação. Nenhum responsável, até o momento, questionou sobre as oficinas.

A filosofia está presente durante todo ano letivo e a sensibilidade ética para o mundo foi é apresentada, tanto nas leituras poéticas quanto nos diálogos coletivos.

**Relato de experiência**

Os relatos serão apresentados ao final de cada oficina, para que possamos dimensionar a relevância da pesquisa dentro do espaço proposto.

**Temas e oficinas**

O material didático não apresentará a maioria das oficinas. Entretanto, espera-se que as que serão apresentadas possam dar um panorama, do que dissemos ser *Lampejos do acontecer poético em uma sala de aula*, no capítulo 3. Resolvemos organizar as oficinas em formato de livro, apresentado no Apêndice B. A finalização do material didático constitui-se de uma história de autoria da turma, para teatralização da mesma, para ser apresentada às famílias no encerramento do ano letivo.

Os conceitos heideggerianos norteiam o trabalho, como a questão da *physis* que não é tomada por natureza, como se dá na objetividade. As palavras em grego e o nome dos autores são apresentados à turma, pois se considera que no mínimo a memória auditiva é proporcionada, para que em algum momento sejam apropriados. Há a preocupação, primeiramente, de instigar a curiosidade, com o gatilho da música *Oito Anos*, dos compositores: Paula Toller / Dunga, para ser o fio condutor na conversa sobre os por quês da infância e sua importância pela busca jamais restrita ao conhecimento científico, mas na proeminência das questões que se referem à constituição da essência da humanidade, por isso nossa atenção ao tema da morte, para que a criança a receba

como natural ao homem, por isso não deve temê-la, contudo, sem banalizá-la, pois saber-se mortal nos difere do animal, como discorrido no capítulo 2, da dissertação.

A cultura é apresentada como o fenômeno responsável pela humanidade do homem, em colaboração com a natureza, para exemplificar: Ao brincar com a sequência de perguntas: O que é um gato? Por quê? É só o gato que é assim, ou isto também se refere a outro bicho? Até se reduzir à "gaticidade", e assim, para ser indagado sobre o homem e permitir que a turma chegue à humanidade, como o que define o homem. Para continuar e deixar sem explicação sobre o que é a essência humana, pois o assunto está sempre retornando.

A agricultura é norteadora para a transformação do homem nômade, para o que se assenta e, assim, na escuta com o que lhe provém a *physis* e com a ela se talha poeticamente.

Neste trabalho serão apresentadas as oficinas agrupadas por área e temas:

**Ética/Singularização e diferença**

- Nascimento: aventura da singularização
- Meu nome minha poesia: Com dedo de Bartolomeu Campos de Queirós

**Metafísica/mitos, real e realidade**

- Filosofia: Encantamento pela sabedoria

**Metafísica/Escolha e Decisão**

- Ou isto ou Aquilo: Homem um ser de decisão e escolha

**Estética/Sentidos Poéticos**

- Ditos Populares: um viver poético
- Caixa da Poção Mágica

**Área/tema: Ética/Poética**

- O Herói de Mim Mesmo voa para excelência!

- Um oceano para se reconstruir: A boneca abayomi e o repensar ético e estético

**Ética/ Justiça**

- O Anel de Giges: a justiça mesmo sendo invisível e invencível

**Epistemologia/conceito de amizade**

- Amizade: Minha joia rara

**Desenvolvimento**

O material didático primeiro procurará apresentar obras poéticas literárias, trechos de obras, poesias de poetas brasileiros, poesias concretas, ditados populares, músicas, mitos gregos e indígenas, como histórias africanas, etc., para desencadear diálogos e impulsionar o contato com o que pretendemos. Como exemplo de planejamento, cuja intencionalidade era trabalhar a desconstrução de heróis midiáticos, que consideramos deseducadores, por não agirem na polis como aqui problematizado, como no caso de jogadores de futebol, que inclusive dão a mensagem de que o estudo não é primordial, já que uma maioria ascende social e financeiramente, com exibição do consumo de riquezas. Como valores a conquistar contrastados com os dos pseudos heróis, a construção *do herói de mim mesmo*, parte da sensibilização poética do livro: "A grande Fábrica de Palavras*",* para atenção à importância das palavras e seleção nas que serão base da construção das características internas do herói, para d*esconstruir* o ideal de herói que as crianças carregam em seu imaginário, para a partir de suas características externas, sensibilizar a atenção para construção de valores éticos do herói.

Habitualmente, a leitura do livro valoriza a linguagem poética, para que as crianças possam perceber o ritmo, que tem dado o encadeamento aos sentidos que as palavras tomam, como no caso de cadeira, poeira e cereja, que no texto poético, desta forma permite a compreensão da importância delas para serem oferecidas a personagem

do livro. Com as aplicações das aulas no decorrer do tempo, foi experimentado que as crianças ficassem na primeira leitura com os olhos fechados, para criação de imagens mentais da história, o que fez com que fosse incorporado às atividades, pois mostrou-se satisfatório pelo relato da maioria da turma que presta atenção e não dorme durante a contação ou declamação. Em seguida, a leitura com a visualização das imagens. Com o término da história é aberto um diálogo. Infelizmente, nem sempre é possível o trabalho de desenhos ou textos individuais ou coletivos para fechamento do trabalho, como algum tipo de jogo ou atividade, devido aos contratempos da rotina escolar. Mas, ao ser enviado como tarefa de casa a apreciação da oficina tem tido uma devolutiva gratificante dos alunos que realizam, inclusive são estes que percebemos um texto mais rico durante as avaliações bimestrais. Portanto, há reflexo do trabalho diretamente no desempenho escolar dos estudantes.

**Relato de experiência**

Esta oficina foi realizada com a turma do ano letivo de 2017 e o texto produzido ela continua exposto na sala de aula. Foi falado à turma deste ano sobre a produção e algumas vezes a leitura do texto é realizada, para enfatizar o vigor de uma amizade. É perceptível a mudança de postura dos alunos e já conseguem demonstrar a afinidade com outro.

Texto produzido:

*Amizade: Minha Joia Rara*

*A joia se usa em ocasião especial e guardo ela separada das bijuterias, para não aranhar.*

*Escondo a minha joia no coração, para não esquecer e, assim ninguém pegar, pois um amigo nunca vira inimigo. Apesar das tristezas que podem acontecer, mas lembrar do amor, da amizade verdadeira faz manter acesa a chama do amor que nos une!*

Pretende-se fazer uma texto coletivo sobre o tema, com a turma deste ano também.

APÊNDICE A: Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

Em princípio precisa ser colocado que o trabalho é norteado por conceitos heideggerianos, trabalhados na pesquisa de dissertação, cujo presente material didático é parte integrante e obrigatória.

Sem dificuldade nenhuma conseguimos extrair, como palavra chave dos PCNs[46] e das Diretrizes Curriculares Nacionais, cidadania. Contudo, o enfoque nela não permite que se depreenda por ela mesma o seu imbricamento entre direitos e deveres do membro de um Estado Nacional, já inserido a partir do que colocamos de que a cidade já não é o *locus*[47] do exercício da liberdade, em contraponto ao meio rural, cuja organização coletiva, deste, com seus enlaces de afetividade e familiaridade, impediam ou limitavam a formação para a *polis*[48]. Ou seja, hodiernamente, a separação entre rural e cidade não possuiu mais a nitidez dos primórdios. E se no âmbito da cidade percebemos a difusa concepção de cidadania é porque precisamos refletir no que ela tem a nos dizer para os dias de hoje.

Para o ambiente escolar oficial se torna imprescindível tratar do que seja a cidade no sentido grego, de onde temos o legado para esta constituição, já que está tão colada ao seu ambiente que falar em educação para cidadania é comum, que temos uma escola democrática relacionando-se sempre com o termo. Aparecem indissolúveis entre si, de tão imbricados e absorvidos que estão, portanto, cidadania e democracia.

Inferimos que cidadania tornou-se um mero jargão indispensável ao discurso escolar, para garantir, talvez, que o projeto escolar prevê uma educação em favor de uma escola democrática, que podemos dizer: alcançou a universalização do acesso a todos, por

[46] Parâmetros Curriculares Nacional
[47] Local
[48] Cidade

isso está vinculada ao direito do cidadão, e que por isso precisa formá-lo para que possa exercer sua cidadania.

Não nos debruçaremos sobre a cidadania, e sua possibilidade de questão, fora de uma abordagem que mais se aproxima dos interesses da objetividade dominante, para que esta educação à cidadania esteja favorável à estrutura de controle e segurança, para que os futuros cidadãos mirins, possam correspondê-la, já desde a correspondência pelos próprios docentes, com uma aparência, decerto, indispensável. Por isso, nos atentamos para a questão da singularização[49], por ela ultrapassar a problemática sobre identidade e fomentar a possibilidade da recolocação de cidadania na sociedade sob a égide do consumo. Portanto, a prerrogativa da autonomia cidadã, quando se espera que a harmonia da sociedade esteja garantida pela conscientização e responsabilidade da formação cidadã, para nós se contrapõe a abertura da possibilidade do real encoberto pela essência da técnica moderna, propiciar a formação e autoformação humana, que acontece com o ato apropriador do si mesmo, em sua liberdade de escolha, no caminho do desencobrimento e encobrimento da verdade do sentido do ser que sustenta sua existência histórica. Portanto, o nascimento é marco histórico imprescindível à formação da própria humanidade.

A data de aniversário, ou a própria idade, deveria ser comum na vivência de qualquer criança. Contudo, não é isto que se verifica na prática de sala de aula, de uma escola pública popular. Quando se trata de alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental, por terem uma idade mínima de 6 anos incompletos, o estranhamento é amenizado durante a convivência, e passa-se a ter clareza de que apesar de muitas famílias comemorarem o aniversário, as mesmas não estabelecem com a criança a relação da data e sua idade. Entretanto, esperava-se que no 3º Ano do Ensino Fundamental, com alunos de faixa etária de 9 anos incompletos até 14 anos, já houvesse a consolidação de tal relação. Para além da perplexidade, aponta um problema que precisa ser pensado, por isso a oficina, com base na data do nascimento, tornou-se o primeiro passo para que a criança possa valorizar sua própria existência, para possibilitar o alicerce do modo de um dizer próprio, pela experiência poética levada aos alunos, que requer autonomia, com diferença na

[49] Singularização e identidades ambos são conceitos tomados para este trabalho.

preconizada na sociedade de exploração, que a autonomia é um modo de agir conforme a disciplinarização do comportamento social.

A singularização deve ser tida como o modo que cada um esculpe sua diferença, em correspondência com o outro, com o qual coabita o mesmo mundo, e que também está na responsabilidade de sua própria diferença. Desta forma, a oficina vislumbra a perspectiva de que a cidadania precisa ser reconsiderada, pelos professores que trabalham, principalmente na Educação Básica, por atender a maior parte da população brasileira. Portanto, individualismo não é sinônimo de singularização, enquanto este tem na diferença um ponto importante na constituição do ser, aquele culmina na indiferença em relação ao outro, pois o "eu" é o sujeito concentrado em si mesmo.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Sensibilizar para a importância do próprio nascimento;
- ✓ Instigar a atenção ao pensamento sobre singularização, para responsabiliza-se pelas tomadas de decisão em sociedade.

**Objetivos específicos:**

- ✓ Favorecer a autoestima;
- ✓ Reconhecer as diferenças étnicas da sociedade brasileira, para não ceder ao discurso de supremacia de um tipo contra outro;

- ✓ Perceber a influência midiática nos gostos e preferências da população;
- ✓ Propiciar a correlação entre liberdade, decisão e responsabilidade;
- ✓ Diferenciar individualismo (homogeneização), com singularização (heterogeneidade/compartilhamento).

**Público alvo:**

- ✓ Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ 1h e 40 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Delimitação do Problema:**

- ✓ Sem a valoração da autoestima não se assegura a constituição da própria narrativa histórica, ou seja a singularização que inter-relaciona com a alteridade, pela convivência com o outro, por demarcar a diferença entre o eu e o não eu. Portanto, a data do nascimento deve ser tomada como um acontecimento histórico para si, como fato mais importante da própria vida.

**Seleção de Materiais:**

- ✓ Calendário social;
- ✓ Painel de aniversariante (Indica-se construção com a turma, pelo menos de algum detalhe);
- ✓ Pedaços de folhas A4;
- ✓ Lápis ou hidrocores.

**Etapa 2) Estrutura do Material Didático**

**A – Introdução**

Perguntar a turma se sabem qual o acontecimento mais importante da vida de qualquer pessoa. Caso não ocorra a fala sobre o nascimento buscar fazer um encadeamento, para que no diálogo os alunos possam perceber que a partir do próprio nascimento começa a sua vida humana.

**Sensibilização:**

Abrir o diálogo de que a vida é uma aventura que cada um tem, por isso é importante a data do nosso nascimento, pois é o momento em que pisamos na Terra.

**Interação e Comunicação:**

No primeiro momento, a organização entre discentes e docente será em roda, por favorecer o diálogo e a atenção à fala do outro. Para o segundo momento, a formação será em grupo, para a produção do material, para ser anexado ao calendário.

Orienta-se a usar as palavras conceituais, sempre que possível, para a propiciar a memória auditiva, e ampliar o léxico do aluno, com cuidado para que a palavra seja relacionada a um sinônimo, o que evitará o uso comum de diminutivo, por considerar longe do alcance da criança um diálogo mais elaborado. Desta forma promove-se que as mesmas sejam apropriadas durante o ano letivo. Dados estes cuidados, propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças, para a familiarização com o tipo de atividade de escuta e fala, para que todas sintam-se à vontade, e com a mesma oportunidade de compartilhar. Ressalta-se que para isto a participação efetiva da regência ao compartilhar as próprias vivências de infâncias, por exemplo, é crucial, sem a marcação professoral, como comumente, pois esta demarca superioridade perante os alunos. A superioridade para nós é diferente de autoridade e hierarquia por parte do professor, pois não podemos deixar de lado que a responsabilidade pelo ato de educar parte do professor e é dele que se cobra as situações em que parece ser negligência de sua responsabilidade.

**B – Desenvolvimento:**

Esta oficina é uma das primeiras a ser realizada, portanto é indicado que se faça a abertura do diálogo com o posicionamento das crianças em relação ao modelo de interação por círculo. Perguntar se já viram em algum lugar um grupo em roda, com um fogo no meio, para relacionar com um corte histórico de que nem sempre houve luz elétrica, para falar de tradição tribal, compartilhamento de sabedoria; da simetria promovida pela roda, e assim, correlacionar com o modo coletivo da comunidade de lidar com o mundo em que vivia.

Com a questão da coletividade posta, contrapô-la ao modo em que se vive, hodiernamente, com ênfase no individualismo. Saber o que as crianças pensam sobre esta forma. Diante desta diferença perguntar quais diferenças percebem entre si; se as famílias são iguais, se as pessoas são iguais; quais as diferenças.

A partir das diferenças passar à pergunta sobre pessoa importante: como ela é fisicamente? Como se sabe que uma pessoa é importante? Gostariam de ser como ela, e por quê? Onde vocês veem estas pessoas?

Instigar no diálogo se no cotidiano, nas ruas, normalmente, vemos pessoas como as que foram exemplificadas, para que se possa traçar um perfil predominante e se de

alguma forma somos influenciados por causa disso. Este ponto é crucial para levar à possibilidade de perceber que a realidade do dia a dia não favorece, sem determinadas condições, para manter a maquiagem, por causa do intenso calor e a necessidade de retoque da pintura, por exemplo. Seria interessante que se pudesse ficar claro que há uma indústria da beleza e que faz parte de um comércio, para que desejemos um modelo.

Com o novo ponto levantado podemos considerar outra perspectiva de importância dada às pessoas, como a questão financeira: o que elas fazem é importante para quem? O que elas fazem é importante para o grupo, por quê? O dinheiro então é que faz delas pessoas importantes? E por que elas são escolhidas para estarem na televisão, por exemplo, e não você? Você poderia estar, por quê? Há alguém importante na sua vida? Geralmente, depois de um tempo os alunos respondem que a mãe ou alguém da família, por isso é um momento de colocar o ponto de que apesar de não aparecer na televisão, há pessoas importantes. Você se considera importante? Retomar ao que foi proposto na introdução sobre ser o dia mais importante na vida de qualquer pessoa. Levar nomes de pessoas importantes, como os filósofos e poetas e são desconhecidos por uma grande maioria da população, ou mesmo não fazem sucesso, como determinados artistas e jogadores de futebol. Mas, que o importante é a tomada da própria história, para que possa ser construída como narrativa autoral e importância do outro para nossa vida. Pois, só há o diferente onde o igual se abre como o contrário dele. Enfatizar a importância do sonho de cada um, o gosto, e a igualdade não possível, pois até entre irmãos siameses há diferença, pois todos somos marcados pela diferença. O que temos de igual? Deixar para uma próxima oficina a questão da humanidade que é a essencialidade humana. Para isto brincar porque sei que é um gato e não um cachorro mostra a turma que a diferença está na “gatinidade”, e assim, à humanidade. O que se pensa é a busca pela diferença e identidade de uma coisa.

Apresenta-se o calendário, para anotar no mesmo o dia dos alunos que fazem aniversário no mês corrente. É aconselhável aproveitar para mostrar a correlação entre o nome do mês e a ordem do mesmo no ano, para que a turma possa ter o conteúdo de Matemática abordado, como o número ordinário, e a anotação da data somente em algarismos. Desfeita a roda a turma é estimulada a falar do seu sonho e colocá-lo no ícone de balão do sonho, para que sejam colados no calendário fixo da sala.

**Etapa 3) Avaliação**

Durante o diálogo, através dos desenhos ou escritas dos sonhos dos alunos e com a apreciação das produções pelas crianças.

Uma comparação de autorretrato produzido anteriormente e posteriormente a atividade é um excelente modo de avaliar a influência da oficina.

**Crítica:**

Para garantir que a atividade ocorra de forma que todos tenham oportunidade para falar é importante estabelecer um diálogo sobre o escutar e o ouvir, para que respeitemos o outro. Uma indicação pode ser um objeto que sinalize o falante, como um bastão que passa a cada um. Os primeiros encontros são, realmente, mais tumultuados, mas com o tempo os alunos habituam-se com o exercício e participação no diálogo. Por isso, é importante a atenção da regência para que não haja domínio de pessoa, e que a fala de uma criança tenha o seu encadeamento no diálogo, sempre que possível.

Colocar para a turma que a fama e o dinheiro são valores que precisam estar colocados em contrastes com outros desprovidos, contudo de importância estes dois ganham mais atenção. Tomar cuidado, pois neste ponto não se quer que haja desvalorização dos famosos, e nem a condição de riqueza material ser inferior que a de pobreza, pois não é incomum que após uma discussão alguma criança, que é acompanhada na palavra, dizer que o rico não é feliz. Aproveitar o momento para ressaltar que há diferença, e a desigualdade social é uma delas, mas que o problema não está em ser abastado, pois há recíproca em muitas situações, como ser pobre e infeliz.

Observações: Esta oficina foi aplicada com duas turmas do 1º Ano do Ensino Fundamental, mas sem a construção do calendário. Com a turma deste ano não foi construído o calendário, mas foi apontado várias vezes, como o acontecer importante para a humanidade.

Trata-se de uma escola de turno único, portanto a jornada favorece a atividade. Portanto, é necessário uma remodelagem no tempo de aula ou redução dos objetivos.

APÊNDICE A: Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

*Meu nome minha poesia: Com dedo de Bartolomeu Campos de Queirós* tem como eixo a valorização da própria existência, por considerar o mundo em que a criança é bombardeada por imagens que condicionam o olhar, de acordo com o padrão de consumo e utilidade.

A desconstrução se faz na emergência de permitir à criança da escola pública, que em sua grande maioria está fora dos parâmetros valorizados, a construção de sua singularidade. Por isso o nome é o marco crucial para possibilitar o crescimento de autoconfiança, para que não seja afetada a autoestima da mesma.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Sensibilizar para a importância do nome próprio;
- ✓ Instigar a atenção ao pensamento sobre singularização.

**Objetivos específicos:**

- ✓ Favorecer a autoestima, com a valorização do próprio nome;
- ✓ Sensibilizar e provocar a escrita criativa de texto com palavras-chave encontradas no nome próprio.

**Público alvo:**

- ✓ Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental.
- ✓ Pode ser aplicada em qualquer modalidade de ensino e faixa etária, pois é uma atividade que encanta os adultos que participam da brincadeira com a turma, não desafio da produção de textos poéticos.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ 4 aulas de 50 minutos.

**Delimitação do Problema:**

- ✓ Assim, como na oficina anterior há necessidade da valoração da autoestima, para assegurar a constituição da própria narrativa histórica, ou seja a singularização que inter-relaciona com a alteridade, pela convivência com o outro, por demarcar a diferença entre o eu e o não eu. Portanto, O nome próprio é a primeira referência cultural que temos, por isso compreender as ligações familiares e sociais (nacionalidade e naturalidade) é o primeiro movimento de ultrapassagem do pertencimento de um grupo, para a questão que corresponde à constituição de nossa humanidade.

**Seleção de Materiais:**

- ✓ Livro físico: QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Diário de Classe**;
- ✓ Quadro branco;
- ✓ Pilot

**Etapa 2)**

**A – Introdução**

Apresentar o poeta à turma. Colocar no quadro colunas de acordo com a quantidade de letras do nome escolhido, como Mariana, na primeira linha.

**Sensibilização:**

Você gosta do seu nome? Gostaria de mudar? Pode mudar? (Colocar casos em que a lei permite a mudança de nome, como no caso em que há constrangimento com o nome dado). Mesmo que haja alguém com o mesmo nome há diferenças. Quais são?

**B – Desenvolvimento:**

Talvez nunca tenhamos percebido que dentro do nosso nome encontramos palavras que podem ser uma grande brincadeira poética. Nosso poeta, Bartolomeu Campos de Queirós, então nos mostra o encantamento a partir de 21 nomes.

Na segunda linha, no quadro, colocar a primeira palavra do livro, conforme a diagramação realizada: deixar cada letra usada, para formar a palavra, em

correspondência com a de cima e deixar o quadrado vazio das que não forem usadas (colocar x nas que não forem usadas confunde visualmente. Ter cuidado para que haja alinhamento, principalmente para que as crianças com dificuldade na alfabetização escrita, não se atrapalhem. Incentivar a turma a sugerir qual palavra o poeta será que colocou na próxima linha e finalizar. Ler o jogo de palavras textual que o poeta produziu a partir do nome. Apresentar mais dois nomes e propor que copiem no caderno. Pedir à turma que busquem no próprio o nome as palavras escondidas. Na terceira aula propor que façam textos a partir das palavras escolhidas. Como a maioria está em rima poética será comum a dificuldade na produção, por isso é indicado que voltar aos exemplos do livro.

Dialogar que ao escolher uma palavra somos movidos por sentidos e o nosso nome é constituídos por sentidos que damos à nossa existência, ou seja.

**Etapa 3) Avaliação**

Durante o diálogo e através das produções das crianças. É interessante organizar um mural com as produções, para a apreciação da turma e da comunidade escolar.

Uma proposta de diário de classe da turma é uma excelente exercício de aproximação entre as crianças da diferença e identidade e constituição de memória afetiva.

**Referência bibliográfica:**

Obs. A pesquisa realizada para o mestrado é o alicerce teórico, para o desenvolvimento das oficinas. Considera-se desnecessário a compilação da referência utilizada.

KORAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Diário de Classe**. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

APÊNDICE 2 Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

A fragmentação dos saberes dificulta a apreensão da universalização do real, a busca da metafisica e a filosofia tem em seu cerne a característica de refletir sobre o todo, por isso a ampliação da Filosofia no currículo de toda Educação Básica e como também na Educação Infantil deveria ser defendida. A relevância principal deste trabalho é, justamente propiciar às crianças a aproximação com o ensino de filosofia. Desta forma, pretende-se na falta da obrigatoriedade antecipar o contato e amenizar a ausência do consideramos importante para todos os níveis de ensino. E proporcionar numa idade em que a importância pelo desimportante tem um potencial para constituir-se em uma possibilidade de elaboração mais filosófica pelo decorrer da existência. Pensamos, aqui, dos despropósitos no dizer poético de Manoel de Barros, em seu poema O menino que carregava água na peneira.

É notório o fascínio das crianças pelos heróis, portanto, no trato dos mitos com elas espera-se que seja prazeroso, e o propósito alcance o objetivo de introduzir a importância do primeiro passo pela busca do conhecimento pelo homem e aguçar a aproximação dos alunos ao conhecimento do "real", a possibilidade aberta para se ter outras perspectivas. A fragmentação dos saberes dificulta a apreensão da universalização do real, a busca da metafisica[50]; ao se levar em conta que nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tem a possibilidade de um ensino menos seccionado, parece, então, uma chance fecunda para o desenvolvimento de atividades que favoreçam o conhecimento que considere o todo em detrimento da parte.

**Etapa 1) Planejamento**

[50] O questionamento ontológico do Ser.

**Objetivos gerais:**

- ✓ Propiciar o reconhecimento da existência do "ser", para além da mera sobrevivência do *homo bios*;
- ✓ Conhecer a etimologia da palavra Filosofia, como seu sentido de amor à sabedoria.

**Objetivos específicos:**

1) Reconhecer os mitos como respostas ao movimento de questões que abarcam nossa existência, como a criação do mundo;
2) Perceber a necessidade da manutenção dos "por quês?", característico da infância, para a busca de questões que nos move;

**Público alvo:**

- ✓ Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ 3 aulas de 50 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Delimitação do Problema:**

- ✓ São as questões que movem a existência histórica de um povo, por isso a importância da aproximação das crianças com os mitos, pela narração, com associação aos por quês, encontrados na maioria dos alunos do público alvo. Por isso a contextualização do nascimento dos mitos e da Filosofia, como questões e tentativas de responder ao que se apresenta na existência humana, quando não se tem mais a manutenção da preservação biológica como preocupação geral. Ou seja, o primórdio histórico do homem após o nomadismo, como é colocado pelo advento da cultura e domesticação animal.

**Seleção de Materiais:**

- ✓ Cópias individuais da música: ‘Oito Anos’, dos compositores: Paula Toller / Dunga;
- ✓ Lousa;
- ✓ Mapa-múndi;
- ✓ Caderno;
- ✓ Lápis preto e de cor.

**Etapa 2) Estrutura do Material Didático**

**A – Introdução**

Distribuir a letra, sem leitura prévia, para ser copiado no caderno, como tarefa de casa. Na aula seguinte perguntar o que entenderam do texto.

**Sensibilização:**

Provocar as crianças pela similaridade do mundo animal, como espécie, se sabem que somos animaizinhos. Perante a estranheza, que geralmente, é suscitada, para que se amenize e foque a problemática, de que a(o) própria(o) também é um animal. E que não é um xingamento, “mas que dizem que somos animais que raciocinam”.

Apresentar a estrutura do texto (letra de música), mas colocar que a audição da mesma será a parte final da atividade da oficina.

**Interação e Comunicação:**

A organização dos alunos não precisa ser em roda. A atividade foi aplicada com os alunos em grupos.

Orienta-se sempre que nas oficinas seja propiciado o máximo possível das falas das crianças, para que as mesmas sintam-se à vontade em grupo, e que exercitem a escuta e a fala em consideração ao que o outro coloca, para ser um diálogo.

Ressalta-se que participação da regência é crucial, sem a marcação professoral, como se dá em aula expositiva, quando a voz do professor tem a proeminência da escuta e inibe a fala dos alunos.

**B – Desenvolvimento:**

Leitura do texto pela regência. Em seguida pede para enumerar os versos e as estrofes com letras. Colocar a diferenciação de compositor e interprete da música.

Pedir que cada aluno leia um verso. Se houver aluno que ainda não se apropriou da leitura é aconselhável a soletração das palavras de um dois versos pela turma, e na vez deste aluno auxiliá-lo a usar um forma de acompanhar, dedo ou lápis, e fazer a leitura para que seja repetido.

Voltar a pergunta se sabem do que se trata o texto. Diante da busca pelo apoio do texto pedir que seja sem a preocupação da consulta. Propor que deixem que as próprias palavras nos digam o que elas querem dizer. Para isto, foi conquistado pela pesquisa na especialização e no mestrado, o que se sugere: Pedir aos que sigam a modulação da voz, com os olhos fechados, para melhor concentração do que irá se "apresentar". Pode apagar a luz; não raras vezes, a turma mesmo pede para que seja assim. E fazer uma leitura teatralizada ou declamada. Pedir que abram os olhos e que falem se gostaram da experiência; voltar a pergunta sobre o tema do texto e repetir do mesmo modo a leitura. Com certeza chegarão à resposta de que o eu lírico Gabriel está perguntando. Para tanto é necessário paciência, para que permita o exercício do pensar.

A primeira pergunta conduziu a hipótese de se tratar de um brasileiro, por causa dos times de futebol cariocas, e aproveitou-se para falar de times estrangeiros e se sabiam de onde eram, por isso foi utilizado o mapa, para falar sobre a representação do mesmo, para localizar, e fazer o encadeamento para a aula de geografia que ocorreu após a oficina.

Aproveitou-se para chamar a atenção da palavra impávido colosso, para que os alunos percebam que repetem muitas palavras, como "papagaios". Como na escola há a formação, semanalmente, para ouvir o hino nacional, se conheciam a palavra, depois de

um tempo quando foi se dando dica de que já ouviram. Quando foi colocado que escutam na escola, num dia específico, uma menina lembrou-se do hino e cantou a parte correspondente a palavra.

Na lousa colocar a palavra que se refere a primeira pergunta que é esporte. Embaixo desta, corpo, e assim sucessivamente, para depois correlacionar com as palavras-chave. Ficaram expostas na lousa: corpo: dedo – murcha; ossos- doem; dentes- caem; unhas crescem. Continua pelo "Então, Gabriel começa a notar o que acontece com o seu corpo. Passar para a palavra: Espaço – rua- alaga. Com a pergunta sobre "por onde filhos saem" indagar e colocar na lousa: O que vocês acham que o Gabriel quer saber: onde sai no corpo, ou de onde vêm? aparece no texto? Terminar com audição da música, após a leitura coletiva.

Foi deixado na lousa, para ter continuidade na aula seguinte. Acrescentamos a palavra religião, após o diálogo sobre a pergunta de quem é Jesus Cristo, quando as crianças colocaram que se tratava do nosso pai; relacionado ao bem; vida. Foi perguntado onde se escuta mais este nome. Com a resposta de que era na igreja foi mais rápido chegar a parte religiosa e a palavra religião foi escrita. Neste ponto favoreceu a discussão sobre existir outras religiões além da matriz cristã.

Família- distância; determinação de algo, como fogo queimar; sobre o conteúdo escolar: "por que a Terra roda?", e qual era a sensação empírica que temos, se é o sol ou a Terra que roda. Que o sol já foi considerado o que rodava entorno da Terra, e que pessoas sofreram por acreditar no contrário, e que o exercício do pensar que levou à contestação ao que hoje a maioria repete, por causa da memorização de textos escolares, ou seja não há um conhecimento de fato. É proveitoso enfatizar que não havia telescópio, como na atualidade. Por que as cobram matam? (Pergunta contida na música). Perguntar sobre a morte, e nesta a correlação com a de onde os filhos vêm, num contraste entre vida e morte.

Na terceira oficina voltamos à música, com o acompanhamento da turma. Foi colocada a palavra Philosofia, para que as crianças convivam com a mudança que ocorre na língua escrita, que é uma convenção, e que a língua padrão/normativa não é "eterna".

Fez a junção de farmácia que também era grafada com ph. Foi colocado que o filósofo é o que exercita o amor à sabedoria. E que é ela que nos coloca no movimento de perguntas.

Depois perguntado sobre se é importante as respostas, e que durante a caminhada da existência é importante saber a pergunta que nos move, pois as perguntas que nos movimentam a busca pelo sentido de ser,

Perguntou-se se os adultos que convivem com elas pedem para que parem de perguntar e por que ele achavam que isto acontecia, com uma das respostas sendo de que não sabiam responder. Com isto foi perguntado a menina se ela procura a resposta, e disse que, sim, no Google, mas indaga se encontrava lá a resposta, replicou que não entendia o que dizia. Abriu-se a oportunidade de falar sobre a pesquisa na internet, e o quanto pode ser confuso, não encontrar, e que é preciso uma certa cautela com o que se busca.

Conversar sobre o que eles sabem sobre a Grécia e encadear o nascimento da Filosofia a partir da Grécia e como ela nos ajuda a elaborar conhecimento. Os mitos foram apresentados como o primeiro movimento de resposta às questões que se apresentavam ao homem, como o surgimento do mundo. Falou-se do mito de Prometeus, a resposta ao surgimento do fogo manipulado pelo homem, e do Ariadne. Em outras oficinas a questão do mito será aprofundada.

**Etapa 3) Avaliação**

A verificação da cópia nos cadernos, respostas sobre o tema do texto.

As crianças ficam satisfeitas ao perceberem que o que eles falam está escrito na lousa.

Através do relato das impressões do regente em relação às crianças, e se possível com as respostas a respeito do que gostaram da aula e por meio dos registros realizados.

Com o pedido para que a professora fizesse mais perguntas, fora da oficina, nota-se o envolvimento com a atividade.

**Relato de experiências:**

Esta oficina faz parte da conjuntura da apresentação da Filosofia com Crianças. E por estarem no terceiro ano esperava-se que a turma tivesse uma fluidez na leitura, ou a

caminho de consolidá-la. Houve muita dificuldade para que entendessem o tema: questões propostas pelo eu-lírico. Com a turma de 2015, 2º Ano do Ensino Fundamental, e com a turma do 1º Ano do Ensino Fundamental, a oficina fluiu sem necessitar instigar muito, com perguntas, ou voltar a leituras várias vezes do texto, para que notassem que se tratava de alguém de oito anos que começava a indagar pelo que existe de uma forma

Com a introdução ano passado (2017) de pedir aos alunos que fechem seus olhos notou-se uma conexão maior de ideias, e por isso passou a ser utilizado como técnica de narração.

Observação: com a turma de 2016 foi usado o arquivos em extensão em PDF, para exibição no data show e contação de alguns mitos:

POUZADOUX, Claude. *Contos e Lendas da Mitologia Grega*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, e A.S. Franchini.

*As 100 Melhores Lendas do Folclore Brasileiro*. Porto Alegre: L&PM, 2011.

**Crítica:**

A abordagem parece bem extensa, mas acredita-se que favoreça outras oficinas, como a Fé x Razão, que perpassa alguns aspectos da idade média. Mas, ao transcrever a oficina trouxe a problemática, para ser repensada, para a montagem de pranchas.

Obs. A construção de livro, com os mitos trabalhados durante o ano letivo, pode ser um momento, para a contação de história aos alunos da Educação Infantil, por exemplo, como ser organizada uma exposição de final de ano, com o material produzido.

**Referência bibliográfica:**

ARISTÓTELES. *Metafísica*, Edição de G. Reale. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

A.S. Franchini. *As 100 Melhores Lendas do Folclore Brasileiro*. Porto Alegre: L&PM, 2011.

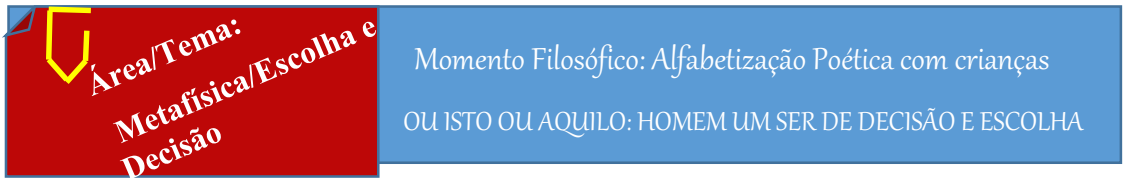
LIPMAN, Matthew. A Filosofia Vai à Escola. São Paulo: Summus, 1990.

POUZADOUX, Claude. *Contos e Lendas da Mitologia Grega*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Leiras, 2001.

http://botucatu.sp.gov.br/Eventos/2007/contHistorias/bauhistorias/Contos%20e%20Lendas%20da%20Mitologia%20Grega.pdf, acesso em 16 de janeiro de 2015.

http://minhateca.com.br/betocmartins/Documentos/Mitologia+e+Religi*c3*a3o/Mitologias/100+Lendas+do+Folclore+brasileira,15229237.pdf acesso em 16 de janeiro de 2015.

APÊNDICE A: Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

Há uma dificuldade para a tomada de decisão. Muitas vezes acaba se delegando ao outro uma escolha as vezes simples, como a escolha de sabor de um sorvete, como em situação que corresponde a um maior comprometimento da sociedade quando se trata da escolha de representantes políticos. Portanto, ao propor o exercício de reflexão sobre a tensão existente no ato de decisão pretende-se que as crianças possam sentir-se mais à vontade com suas escolhas, como para reconhecer que a singularidade é uma constituição histórica.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Sensibilizar para a necessidade de decidir-se por si mesma sobre as escolhas que se apresentam para si no cotidiano.

**Objetivos específicos:**

- ✓ Favorecer a autoestima e a possibilidade da responsabilidade do agir autêntico;

**Público alvo:**

- ✓ Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ 50 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Delimitação do Problema:**

Sem a valoração da autoestima não se assegura a constituição da própria narrativa histórica, ou seja a singuralização que inter-relaciona com a alteridade, pela convivência com o outro, por demarcar a diferença entre o eu e o não eu. Portanto, a data do nascimento deve ser tomada como um acontecimento histórico para si, como fato mais importante da própria vida.

**Seleção de Materiais**

Livro físico: MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. In: Ou isto ou aquilo.

**Etapa 2) Estrutura do Material Didático**

**A – Introdução**

Perguntar se há dificuldade em escolher alguma coisa, como o sabor de um sorvete.

**Sensibilização:**

A partir do questionamento conversar sobre a influência da escolha de quem nos acompanha determina a nossa escolha. Foi proposto uma associação de dois sabores oferecidos por uma rede de lanche que as crianças conhecem, e quais as únicas opções, e responderam as três: chocolate, baunilha ou misto, para que aproximassem da problemática diante de escolhas mais variadas. Ou como poderiam saber qual escolher, com tanta variedade e combinações oferecidos por uma sorveteria.

**Interação e Comunicação:**

A organização dos alunos não precisa ser em roda. A atividade foi aplicada com os alunos em grupos.

Orienta-se a usar as palavras conceituais, sempre que possível, para a propiciar a memória auditiva, e ampliar o léxico do aluno, com cuidado para que a palavra seja relacionada a um sinônimo, o que evitará o uso comum de diminutivo, por considerar longe do alcance da criança um diálogo mais elaborado. Desta forma promove-se que as sejam apropriadas durante o ano letivo. Dados este cuidados, propiciar-se-á o máximo

possível as falas das crianças, para a familiarização com o tipo de atividade de escuta e fala, para que todas sintam-se à vontade, e com a mesma oportunidade de compartilhar. Ressalta-se que para isto a participação efetiva da regência ao compartilhar as próprias vivências de infâncias, por exemplo, é crucial, sem a marcação professoral, como comumente, pois esta demarca superioridade perante os alunos.

**B – Desenvolvimento:**

Nota importante: a oficina faz um bloco, para ser apresentada às crianças, com encadeamento entre oficinas que apresentem o pensar, como questão norteadora e a Filosofia como o amor ao caminho do questionar.

A partir da introdução perguntar por que é difícil escolher; por que muitas vezes deixamos que os outros decidam por nós, como no caso tão simples da escolha de um sabor de sorvete?

Risco coragem x vantagem inquietam a pessoa e coloca em tensão, para sustentar a livre escolha, então impor ao outro nossa decisão é não exercer a liberdade? Indecisão é estar na perda posicionamento, pois no momento de saborear por livre escolha se estabelece que outras possibilidades podem ser experenciadas, pois estão abertas no horizonte das possibilidades apresentadas ao homem.

**Etapa 3) Avaliação**

Durante o diálogo e através dos desenhos ou escritas dos sonhos dos alunos.

**Crítica:**

Para garantir que a atividade ocorra de forma que todos tenham oportunidade para falar é importante estabelecer regras, como um bastão que passa de um falante a outro.

**Referência bibliográfica:**

Obs. A pesquisa realizada para o mestrado é o alicerce teórico, para o desenvolvimento da oficina. Considera-se desnecessário a compilação da referência utilizada.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. In: Ou isto ou aquilo.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

APÊNDICE A: Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

O poético nos possibilita o pluralidade de sentidos. O que contrasta com o sentido único proposto pela ciência. Com os ditados populares as crianças tem acesso a riqueza popular dos sentidos.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Sensibilizar para o múltiplo sentido da palavra;
- ✓ Vigor do dizer poético.

**Objetivos específicos:**

- ✓ Expor os sentidos apreendidos dos ditos populares.

**Público alvo:**

- ✓ Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ 1h e 20 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Seleção de Materiais:**

- ✓ Ditos populares escritos em fichas de forma que os alunos possam escolher e que tenha no mínimo uma para cada criança;
- ✓ Dicionários, para consulta de alguma palavra.

**Etapa 2) Estrutura do Material Didático**

**A – Introdução**

Apresentar um ou dois ditos populares e trabalhar o sentido deles coletivamente, com registro na lousa.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar o máximo que a expressão dos alunos.

**B – Desenvolvimento:**

Com cada criança com a ficha do respectivo dito popular pedir que desenhem do interpretaram sobre o dito.

**Etapa 3) Avaliação**

Durante o diálogo e através dos desenhos ou escritas dos alunos.

**Crítica:**

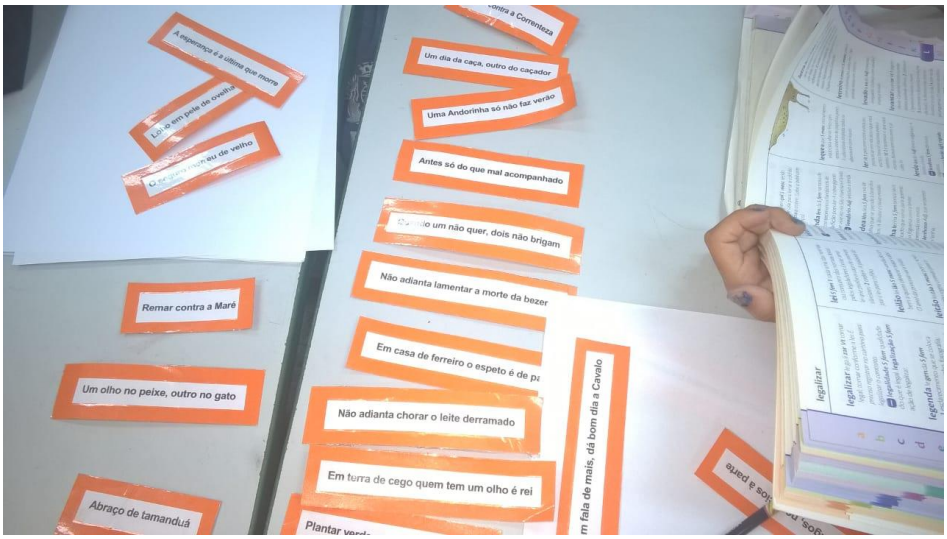
Os alunos tiveram dificuldade na maior parte, mas conforme a diálogo se dava e até com ajuda de mímica para a compreensão do dito popular os alunos foram compreendo. Durante as aulas os ditos aparecem em conformidade com alguma situação específica que acontece em sala ou aparece nas histórias contadas.

**Referência bibliográfica:**

Obs. A pesquisa realizada para o mestrado é o alicerce teórico, para o desenvolvimento da oficina. Considera-se desnecessário a compilação da referência utilizada.

KORAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

**Imagem das fichas confeccionadas**



PÊNDICE A: Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

Esta atividade foi a apresentada, para cumprir a exigência da conclusão da especialização, como descrita no início, mas que sempre é apresentada às novas turmas preferencialmente no primeiro bimestre do ano letivo. Este será desenvolvida antes do término do terceiro bimestre ou no início do quarto bimestre.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Sensibilizar para a poética do livro: "A grande Fábrica de Palavras".

**Objetivos específicos:**

- ✓ Levar os alunos à compreensão de que as palavras não são meros signos linguísticos e que é preciso reconhecer um "sentido" nas escolhas das significações;
- ✓ Aproximar as crianças de uma apreciação estética e o processo criativo, para possibilitar um "brincar" com as palavras.

**Público alvo:**

Crianças entre 7 e 9 anos de idade, de uma turma do segundo ano do Anos Iniciais do Ensino Fundamental do ano letivo de 2015. (Primeira turma desenvolvida a atividade); duas turmas de primeiro ano, com idade entre 6 e 8 anos, e será aplicada com a turma do terceiro ano deste ano de 2018, entre idade de 8 e 14 anos (agrupamento descrito na abertura do tema Material Didático).

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ 1h e 20 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Delimitação do Problema:**

A prática de alfabetização nos estabelecimentos de ensino de crianças preocupa-se com a apropriação de regras funcionais: início na parte superior da página, com sentido da esquerda pra direita; regras ortográficas e um empobrecimento observada na produção textual, apesar deste racionamento ser considerado por muitos o objetivo. Mas, conforme a parte teórica do trabalho que sustenta este material didático esta funcionalidade vem retirando a capacidade de uma apreciação estética e a possibilidade do ato criativo. Portanto, com a liberdade de escolha e estímulo na produção de palavras ou textos a partir de diferentes materiais como: hidrocores e guache, pretende-se que a criança subverta as regras da escrita e consiga ser favorecida pelos demais sentidos e não apenas o visual durante e após a exposição em murais dos trabalhos dos colegas.

**Seleção de Materiais:**

- Livro físico: *LESTRADE*, de Agnès. A grande Fábrica de Palavras. Ed: Aletria: Belo Horizonte, 2013.

- Caixa representando a Grande Fábrica de Palavras:

Caixa com um mecanismo simples interno, com uma bobina de máquina de calcular, com uma saída que simula a fala da personagem principal (Philéa). Onde as crianças escrevem de maneira espontânea a escrita de palavras que "comprariam"; após a escritas, conforme o gosto e interesse de cada rebobina-se, para simular a saída pela "boca" da personagem.

- Hidrocores;
- Tintas guache;
- Canetinhas;
- Lápis de cor;
- Giz de cera;

- Uma pipa;

**Etapa 2) Estrutura do Material Didático**

**A – Introdução**

Leitura do livro valorizando a linguagem poética, para que as crianças possam perceber o ritmo e observar que a ilustração das letras do texto é propositalmente diferente dos habituais, para isto é necessária uma segunda leitura.

**Sensibilização:**

Após a leitura dialogar sobre o sentido de algumas palavras deslocadas do sentido habitual, já que diante da falta de condições financeiras não há possibilidade de falar qualquer coisa, e que muitas diante de algumas palavras achadas ou compradas em liquidação.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

**B – Desenvolvimento:**

Com o término da segunda leitura diz que há uma surpresa e que a turma vai conhecer a Grande Fábrica de Palavras. Passando-se a apresentação da caixa de produção. As palavras devem ser retomadas na próxima aula e incentivar que pensem em outras. É interessante coletivamente organizar um texto com as palavras da turma e deixar exposto em um mural interno ou externo à sala de aula, para que as crianças possam apreciar o trabalho.

**Etapa 3) Avaliação**

Esta aula já foi aplicada e percebeu-se que na primeira atividade as crianças escolhem as palavras que saem da boca de Philéas à Cibele, por isso a repetição da atividade garante um distanciamento da influência do livro. Notou-se também que nos alunos maiores que estavam no agrupamento da turma no dia da atividade apareceu as cores que denotam a influência de times de futebol, como o Flamengo, na composição dos alunos.

**Crítica:**

Através do encerramento da aula.

**Referência bibliográfica:**

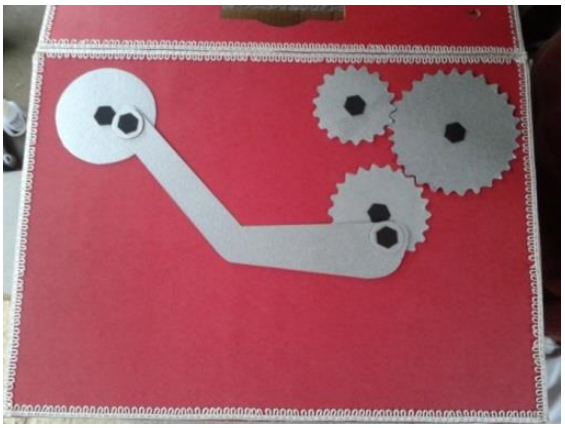
KORAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

*LESTRADE*, de Agnès. A grande Fábrica de Palavras. Ed: Aletria: Belo Horizonte, 2013

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia Vai à Escola**. São Paulo: Summus, 1990.

**Imagens da Grande Fábrica de Palavras**



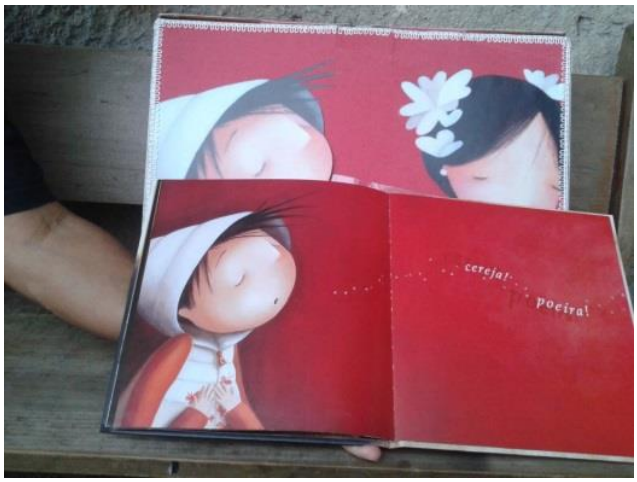




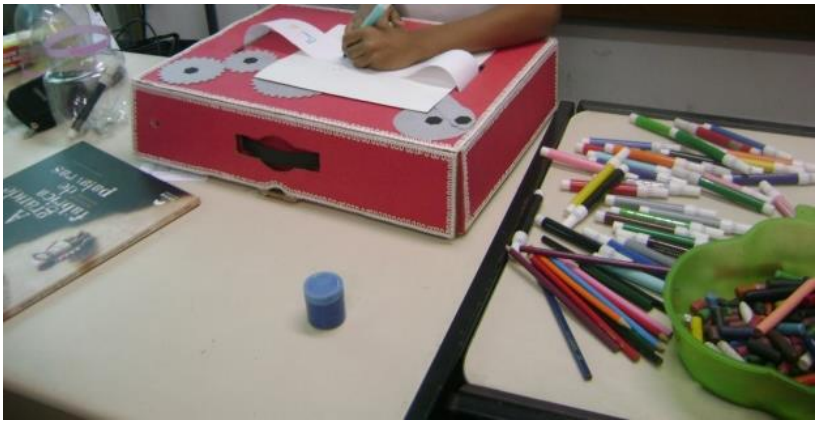








cerejal
poeira!


A grande fábrica de palavras



APÊNDICE A: Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

Esta oficina é uma reformatação da oficina 1, com acréscimo de duas partes: a construção de uma pipa, com as frases que são produzidas pelas crianças com palavras caras e bonitas que o herói de ser ou ter.

O material didático primeiro procurará apresentar obras literárias, ou trechos de obras que desencadeiem diálogos que impulsionem o contato com o que pretendemos, como um exemplo um planejamento de aula, cuja intencionalidade era trabalhar a desconstrução de heróis midiáticos. Por considerarmos deseducadores, por não agirem na polis como aqui problematizado, como no caso de jogadores de futebol, que inclusive dão a mensagem de que o estudo não é primordial, já que uma maioria ascende socialmente e exibem o consumo de riquezas, como valores a conquistar, com a construção do herói de mim mesmo, por isso pensou-se na sensibilização da poética do livro: "A grande Fábrica de Palavras", para atenção a importância das palavras e seleção nas que serão base da construção das características internas do herói, para *d*esconstruir o ideal de herói, a partir de suas características externas e sensibilizar a atenção para construção de valores éticos do herói.

Os eixos que dispomos estariam sendo observados nos pares já apresentados, por respeitar as peculiaridades infantis e o ano escolar, mas que buscam manter a convergência entre ler, que ao ouvir proporciona à criança a importância do contato com a história filosófica; filosofar a partir dos diálogos realizados com o pensar que é um ato filosófico em potência e o agir com a encenação que partirá de registros que também ensinarão à criança que escrever a auxilia para a atitude filosófica. O que pretendemos é colaborar com a educação como um todo, e sabemos o quanto mais cedo a filosofia entra na vida de alguém mais facilmente poderá encontra um terreno mais fértil, como também dará mais tempo para a leitura de acervos, pois quanto mais tarde se tem o contato com a filosofia mais perde em possibilidade de ampliação.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Sensibilizar para a poética do livro: "A grande Fábrica de Palavras*".*
- ✓ Propiciar que a formulação do pensamento sobre como o herói ser ou ter, para que atinja a excelência, como formação humana.

**Objetivos específicos:**

- ✓ Levar os alunos à compreensão de que as palavras não são meros signos linguísticos e que é preciso reconhecer um "sentido" nas escolhas das significações;
- ✓ Aproximar as crianças de uma apreciação estética e o processo criativo, para possibilitar um "brincar" com as palavras;
- ✓ Levar os alunos à compreensão de que as palavras não são meros signos linguísticos e que é preciso reconhecer um "sentido" nas escolhas das significações;
- ✓ Aproximar as crianças de uma apreciação estética e o processo criativo, para possibilitar um "brincar" com as palavras.

**Público alvo:**

Crianças entre 6 e 9 anos de idade, do primeiro ano do Ensino Fundamental de 2017.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ Duas ou três aulas de aproximadamente 50 minutos cada.

**Seleção de Materiais:**

- Livro físico: *LESTRADE,* de Agnès. A grande Fábrica de Palavras. Ed: Aletria: Belo Horizonte, 2013.
- Caixa representando a Grande Fábrica de Palavras:

Caixa com um mecanismo simples interno, com uma bobina de máquina de calcular, com uma saída que simula a fala da personagem principal (Philéas). Onde as crianças

escrevem de maneira espontânea a escrita de palavras que “comprariam”; após a escritas, conforme o gosto e interesse de cada rebobina-se, para simular a saída pela “boca” da personagem.

- Hidrocores;
- Tintas guache;
- Canetinhas;
- Lápis de cor;
- Giz de cera;
- Uma pipa;
- Barbante.

**Etapa 2) Estrutura do Material Didático**

**A – Introdução**

Como colocado são necessários ler, filosofar e escrever e tratando-se de crianças sem apropriação da decodificação e codificação de sua língua materna formamos os pares: Ouvir/Ler, Pensar/Filosofar, Escrever/Agir, para uma *O Herói de mim mesmo! Sensibilidade Ética com o Mundo*.

**Sensibilização:**

Após a leitura dialogar sobre o sentido de algumas palavras deslocadas do sentido habitual, já que diante da falta de condições financeiras não há possibilidade de falar qualquer coisa, e que muitas diante de algumas palavras achadas ou compradas em liquidação.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

**B – Desenvolvimento:**

Primeira: as crianças foram indagadas se conheciam fábricas e com o que elas produziam. Depois, se era possível haver uma fábrica de palavras. Em princípio as

crianças acharam que sim, e associaram a sopa de letrinhas, com a intervenção da professora sobre palavras que pudéssemos comprar para falar e disseram que não. Então, foi dito que seria apresentado um país que isto era possível. Como de costume a primeira leitura foi feita com as crianças com os olhos fechados, para criação de imagens mentais da história, e em seguida, a leitura com a visualização das imagens. Com o término da história foi aberto um diálogo sobre palavras caras, e a questão do sentido criativo que as palavras em destaque: poeira, cereja e cadeira, do personagem Philéas oferece a Cibele, para demonstrar o seu amor.

Segunda parte: escrita no quadro branco os nomes dos heróis preferidos dos alunos. De acordo com o que foi sendo dito apareceram: Mulher Marabvilha, Hulk, Flash, Mulher Gata, Batman, Ladybug, Super Homem, Homem Aranha, Estelar, Lanterna Verde, Titãs, Freakazoid, Homem de Ferro, Homem Elástico e Thor.

Em seguida com a escrita do enunciado em forma negativa, mas sempre com diálogo coletivo os alunos foram construindo argumentos para suas respostas, como não poderia ser mau, para que as pessoas pudessem confiar nele.

- Não pode ser ou fazer, foram dizendo que:

- Não pode atravessar a rua sem o sinal, ser mau, matar, roubar, destruir a cidade/Terra, botar fogo nas casas, bater nos outros, ser covarde ou fracote, maltratar, tomar o lugar do outro, se matar, desistir, vilão, se divertir com a destruição.

Depois foi feita a mesma solicitação, mas desta vez positivamente, com deve ser, ter ou fazer:

- Poderes, corajoso, bom, salvar as pessoas, forte, medo, amigo, alegre e falar a verdade.

Com a relações entre as palavras escolhidas e tivemos: existir é uma riqueza, corajoso/luta/desistir/bem: Ter coragem para não desistir e continua a lutar pelo bem. Esta frase surgiu do medo que também pode abater o herói, pois ele não é imortal, mas ele é não desiste, pois é uma dignidade fazer o bem.

Amigo: Para que as pessoas confiem nele. Alegre: Para que possa espalhar alegria. Amizade: É minha joia rara e ubuntu: compartilhar é algo especial.

Terceira parte: Com o uso de uma caixa denominada a poção mágica foi apresentada a fábrica, para a construção de palavras caras deles. Voltou-se às palavras caras e foram formadas frases, para a confecção de rabiola, de uma pipa para a exposição

e memória da excelência do herói de mim mesmo. Para estas foram produzidas: Ubuntu: Eu sou porque nós somos! O herói compartilha sabedoria. Não falta coragem para o herói de mim mesmo! O herói de mim mesmo é uma joia rara! E o herói leva a loucura da poesia!

**Etapa 3) Avaliação**

A turma teve uma participação espontânea. E no começo algumas crianças ficaram confusas com a palavra matar no positivo e a maioria disse que o herói não matava, mas com a indagação sobre se nunca mataria ou se eles nunca viram um herói nesta condição disseram que sim, mas só o vilão. Então, pudemos ampliar de que matar não era apenas o corpo físico, como também por palavras, pois há palavras "feias", tal como a fofoca.

**Finalização: painel externo da sala**

Foi confeccionando o painel, para além da pipa, com as rabiolas com as frases, ser colocado as palavras espontâneas que as crianças fizeram individualmente com a "A grande fábrica que foi um sucesso, e com o improviso de conserto mecânico, para ajustar o travamento da mesma ficaram curiosos, para ver o mecanismo interno.

Com a exposição destinada à Escola Aberta, pretende-se que a comunidade escolar possa conhecer o trabalho, principalmente os responsáveis das crianças. Registra-se que os alunos preferem que os seus trabalhos estejam mais do lado de fora da sala do que dentro, pois gostam de ser elogiados e apreciar os próprios trabalhos no corredor.

**Relato de experiência**

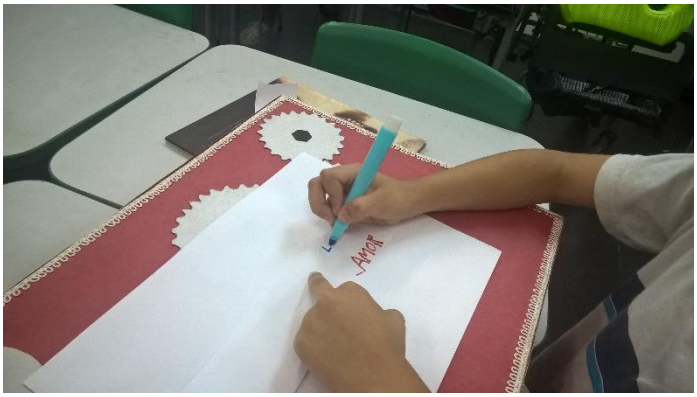
Diferentemente, das turma de 2015, não apareceu uma vez sequer as palavras-chave do livro: cadeira, poeira e cereja, pois era esperado devido ao quantitativo de repetições destas palavras, por isso causou estranheza. Ainda mais que esta oficia a pedido da direção da escola foi aplicada às turmas do segundo ano do mesmo segmento desta, no evento orientado pela Secretaria Municipal de Educação, para a Semana de Alfabetização.

A confecção da pipa, com as assinaturas dos alunos nela, cria um clima de muita satisfação. E isto, foi visto nas outras duas turmas em agosto.

KORAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

*LESTRADE,* de Agnès. A grande Fábrica de Palavras. Ed: Aletria: Belo Horizonte, 2013.

**Imagens da Grande Fábrica de Palavras**

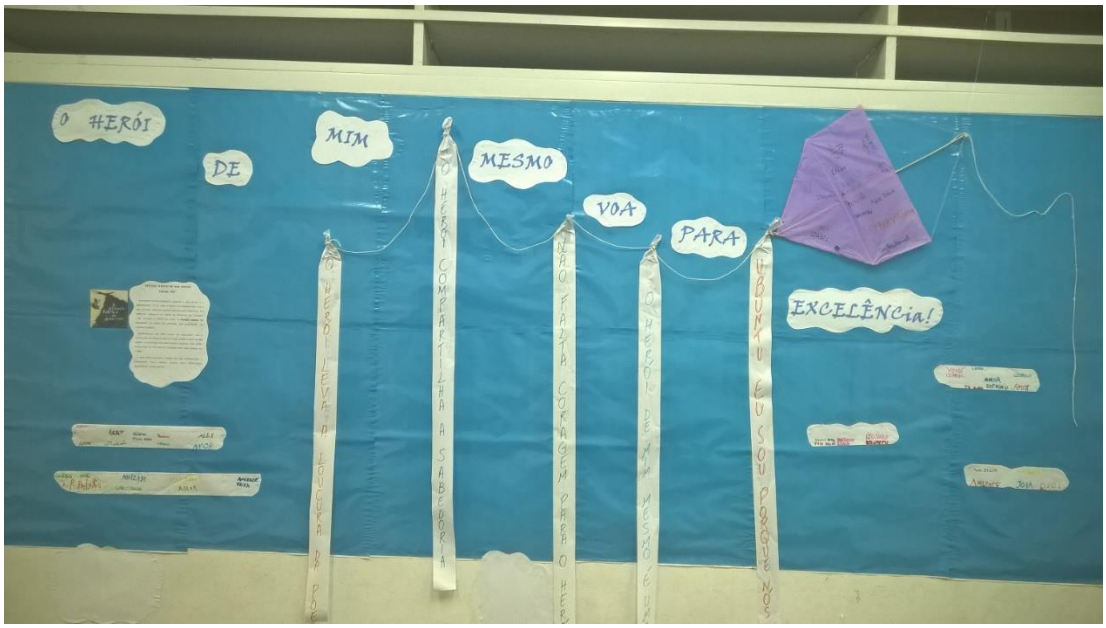








.



APÊNDICE A: Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

Apesar da obrigatoriedade no currículo do Ensino Fundamental e Ensino Médio do ensino história e cultura afro-brasileira, pela Lei n°_10.639, de 9 de janeiro de 2003**,** que sofre alteração pela nº 11.645, de 10 março de 2008, para acrescentar também a cultura e história indígena, só se torna efetivo quando a docência tem incorporado em seu modo de pensar, ou seja, em seu discurso no mínimo se aproxima ao ensejo da lei, que é propiciar ao alunado a perspectiva de uma inserção na construção cultural e social da sociedade brasileira eliminando toda e quaisquer indícios de inferioridade frente a etnia caucasiana. A história do Brasil e a escravidão mantém todo um curso a ser refeito a fim de superarmos complexos, pois há ainda muitos brasileiros que se envaidecem por sua ascendência europeia, por assim se sentirem "superiores" culturalmente. Temos, então, uma problemática que exige um exercício de mudança de perspectiva, e desta forma na prática escolar levar um conteúdo vivo e não uma letra que certamente estará fadada à morte. Espera-se que a temática faça parte do cotidiano da escola e não apareça apenas em dias comemorativos, ilustrando as duas etnias folcloricamente.

Ao propor a confecção da boneca Abayomi espera-se contemplar o conteúdo, mas acima de tudo provocar o padrão de estereotipado socialmente de estética predominante, já que temos um oferecimento baixo de bonecas negras e visivelmente as crianças negras da escola municipal, onde será ministrada a aula, em sua maioria possuem a boneca "branca" como brinquedo na hora do recreio, e instigar o pensamento para um entrelaçamento entre estética e ética, na busca de um movimento no qual o alunado questione e desacomode a imposição e desenvolver o exercício de fazer filosofia com crianças, e, assim, possa ser proporcionado um diálogo que permita um novo olhar a partir de levantamento de questões.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Levar as crianças à compreensão da importância da Filosofia na busca pelo conhecimento;
- ✓ Questionar a preferência da estética caucasiana nas bonecas;
- ✓ Narração da história da origem da boneca Abayomi.

**Objetivos específicos:**

3) Valorizar a estética africana;
4) Sensibilizar para uma formação ética nos valores que atribuímos aos objetos de consumo;
5) Confecção da boneca Abayomi;
6) Perceber a necessidade da manutenção dos "por quês?", característico da infância como importante na apreensão dos sentidos da existência e formação do conhecimento dos saberes humano.

**Público alvo:**

Alunos de 9 a 14 anos, da turma do terceiro ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do ano letivo de 2018.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ Uma vez por semana durante o ano letivo, aproximadamente um mês, com um tempo de 50 minutos.

**Delimitação do Problema:**

A aproximação das crianças pelo diálogo sobre a formação de nossas preferência e levar as crianças a problematizar a imposição de estereótipo de beleza e consumo em maior vigência em nossa sociedade, para perceberem que outras perspectivas devem ser levadas em conta na formação de nossas opiniões e que a filosofia nos ajuda a propor questões fundamentais como: o que é beleza e quais valores são importantes para nossa

existência como ser. Desta forma permitir que a criança negra sinta-se inserida e participante da cultura, para garantir sua autoestima.

**Seleção de Materiais:**

- Cd da música: Oito Anos dos compositores: Paula Toller / Dunga, para ser o fio condutor na conversa sobre os por quês da infância e sua importância pela busca do conhecimento;
- Imagens de diversas personalidades;
- Data show, para exibir a imagem da boneca Abayomi e imagens como: navio negreiro, oceano Atlântico;
- Duas folhas de papel (40 kg), divididas ao meio com belo e feio;
- Blocão, para registro de alguns pontos levantados nas discussões;
- Folhas A4 e lápis de cor e grafite, para ratificar o estereótipo de beleza observado como preferencial, e posteriormente a ser questionado;
- Retalhos de malha e panos.

**Etapa 2) Estrutura do Material Didático**

**A – Introdução**

**Sensibilização:**

O primeiro momento, após a execução da música Oito Anos e, através das questões que o eu-lírico levanta, procurar-se-á apontar, justamente as indagações sobre o que é beleza; o que é uma coisa valorosa; o que é afeto; o que é importante num objeto.

O segundo momento de sensibilização será a partir da observação das imagens de personalidades, colocadas no meio do círculo do Momento da Filosofia.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

**B – Desenvolvimento:**

Após o momento de descontração com uma primeira audição da música será proposto a observação sobre a importância de se perguntar na busca do saber, e novamente executar a música incentivando o acompanhamento pelas crianças.

Buscar-se-á analogia das indagações do eu lírico (Gabriel menino da música) e as do homem perante um mundo do qual ele já podia descansar da luta pela simples sobrevivência, enfatizando a história do homem se tornando um ser cultural.

Realizar-se-á uma série de perguntas chave: O que é o belo? O que o não belo? No círculo de diálogo, colocar o cartaz e as imagens, para as crianças selecionarem e serem colocadas na folha de 40 kg no lado escolhido. Propor novas indagações sobre a escolha, se poderia ser mudada de lugar e por quê; alguém além de você na sua família ou conhecido acha esta pessoa bonita? Pedir que desenhem uma outra pessoa que consideram bonita.

Em outra aula retomar a questão e perguntar se sabem o que é afeto, saudade e presente.

Criar um clima para narração da história da origem da boneca Abayomi: - quem aqui já viajou? Gostam? Vamos fazer uma viagem. Com imagem projetada no data show do oceano Atlântico, mostrar o navio negreiro após e começar a história:

"Imaginem o melhor presente o mais precioso, talvez vocês não consigam nem chegar perto do que uma mãe é capaz de fazer por um filho ou filha... Então, você estão a caminho do Brasil, naquele terrível navio, que invés de proporcionar uma linda viagem leva ao imenso terror. Gritos, dor, prantos, e quando menos se espera uma mãe e outra num movimento de plena dor com o sofrimento da sua criança, tornando sua dor ínfima, pois a dor de um filho ou filha causa mais dor do que sua própria, tem do fundo de sua alma o surgimento de bálsamo, um acalanto: com a própria carne, pois nossa roupa é como se fosse uma pele, a mãe rasga uma, duas e três tiras, para presentear com um encontro precioso seu rebento (filho ou filha); em cada nó vai surgindo Abayomi, criando forma cabeça, tronco, braços e sua pele ( roupa). Ao ser entregue pra criança imediatamente um pacto é feito, através de um amor que nasce, e então, o choro vai dando lugar a uma alegria, impossível de ser vivida, se não fosse, este encontro feliz.

Chegada ao Brasil uma separação inevitável, na maioria das vezes, mas ia Abayomi, que escondida nas frestas ou buracos da senzala podia acalentar o momento de solidão e mostrar que o "melhor de sua mãe" foi dado, e a vida apesar de todas as mazelas é a condição de nos constituirmos como ser, pois desta forma podemos entrar num

movimento filosófico de busca por saber, e é o saber que nos liberta de uma escravidão invisível que ainda possamos estar vivendo.”

Após a narração simular o rasgo na roupa e a confeccionar a boneca Abayomi e oferecer, simulando um presente a uma primeira criança e perguntar em que lado colocaria a boneca no quadro de belo ou feio; ir passando de uma a uma e indagando como seria o seu rosto, já que na confecção não há pintura. Colocar outras imagens pra escolha de belo ou feio. O que significa pra criança que é separada no Brasil pelos senhores de escravo a Abayomi? Você compraria uma Abayomi? Qual a diferença entre a boneca que vemos nas lojas e a Abayomi?

Vamos confeccionar Abayomis? Na próxima aula será a nossa atividade.

Colocar no blocão, para ficar exposto alguns pontos das crianças e a história em outro.

Poderá ser realizado uma exposição da produção da turma, para visitação de outras turmas à sala ou preparar algumas crianças para a apresentarem a outras turmas, ficando a critério da escolha da turma.

**Etapa 3) Avaliação**

**Crítica:**

Através do relato das impressões do regente em relação às crianças, e se possível com as respostas a respeito do que gostaram da aula e por meio dos registros realizados.

Observação: esta oficina não foi aplicada, devido à exigência da aplicação da avaliação externa, pelo nível central na escola. Sem o tempo hábil optou-se para aplicar neste ano letivo de 2018.

**Referência bibliográfica:**

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia Vai à Escola**. São Paulo: Summus, 1990.

SILVA, Sonia Maria da. Experiência Abayomi: Cotidianos: coletivos, ancestrais, femininos artesaniando empoderamentos. 2008. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói.

VYGOTSKY, Levi Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. 4ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

http://blogjackiegeo.blogspot.com.br/2014/10/abayomi-historia-das-criancas-nos.html, acesso em 16 de janeiro de 2015.

https://www.youtube.com/watch?v=IHkbNR9RnUk, acesso em 20 de fevereiro de 2015.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm, acesso em 2 de março de 2015.

APÊNDICE A: Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

É na infância a fase privilegiada a se propor intervenções e métodos educativos, por se considerar capaz de êxito para um determinado projeto pedagógico de formação de homem que se pretende. Por isso na República de Platão, em Rousseau com seu Emílio e tantos outros escritos temos a atenção voltada às crianças, por considerá-las mais flexíveis e propensas ao desenvolvimento ideal de algum projeto. Neste mesmo movimento também se credita à infância a fase que não deva ser negligenciada, de tal forma que o trabalho se propõe a proporcionar às crianças o desenvolvimento da virtude da justiça como um bem a ser cultivado, por garantir a harmonia em uma sociedade.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Levar os alunos à compreensão da importância da Filosofia na busca pela sabedoria;
- ✓ Reconhecer que a corrupção é proveniente da injustiça.

**Objetivos específicos:**

- ✓ Perceber a necessidade da manutenção dos "por quês?", característico da infância como importante na apreensão dos sentidos da existência e formação do conhecimento dos saberes humano.
- ✓ Conhecer a história do Anel de Giges;
- ✓ Discernir injustiça e justiça;
- ✓ Sensibilizar para uma formação ética de valores;

- ✓ Levar os alunos à compreensão de que as palavras não são meros signos linguísticos e que é preciso reconhecer um "sentido" nas escolhas das significações;
- ✓ Aproximar as crianças de uma apreciação estética e o processo criativo, para possibilitar um "brincar" com as palavras.

**Público alvo:**

Alunos do terceiro ano do Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do ano letivo de 2018.

Idade entre 9 e 14 anos de idade.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ Duas ou três aulas de aproximadamente 50 minutos cada.

**Seleção de Materiais:**

- Cópias individuais da música: Oito Anos dos compositores: Paula Toller / Dunga, para ser o fio condutor na conversa sobre os por quês da infância e sua importância pela busca do conhecimento;
- Cópias da história narrada, para ser compartilhada à família;
- Blocão, para registro sobre alguns contos, principalmente o de abertura;
- Folhas A4 e lápis de cor e grafite pra confecção de desenhos do que considera justiça e injustiça;
- Um anel, para simbolizar o de Giges.

**Etapa 2) Estrutura do Material Didático**

**A – Introdução**

**Sensibilização:**

O primeiro momento, após a execução da música Oito Anos e, através das questões que o eu-lírico levanta, procurar-se-á apontar, justamente as indagações sobre o que é injustiça? Conhecem alguém que já foi injustiçado? Você já foi injustiçado? E o contrário de injustiça: justiça, vocês conhecem? Ela é boa ou ruim? Podem dar um

exemplo de justiça? Incentivar o desenho de justiça e injustiça (considerar que estão em fase de alfabetização).

O segundo momento de sensibilização será a partir da retomada da história do Anel de Giges, na aula seguinte.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

**B – Desenvolvimento:**

Em círculo a turma após o momento de descontração com uma primeira audição da música será proposto a observação sobre a importância de se perguntar na busca do saber, e novamente executar a música incentivando o acompanhamento pelas crianças.

Buscar-se-á analogia das indagações do eu lírico (Gabriel menino da música) e as do homem perante um mundo do qual ele já podia descansar da luta pela simples sobrevivência, enfatizando a história do homem se tornando um ser cultural, para inserir a importância de determinadas virtudes na formação de uma sociedade harmoniosa.

Serão colocadas as perguntas elencadas no primeiro momento de sensibilização, incentivar-se-à a produção de desenhos em dois quadros: justiça e injustiça, narrar-se-à a história do Anel de Giges.

Na aula seguinte será retomada a história e o contexto discutido na aula anterior e se proporá a brincadeira de invencível e invisível através da colocação do anel e pedirá a criança para pensar em uma coisa que poderia fazer com a magia doada pelo anel, mas para julgar se é ela é justa ou injusta, em contraste com quem sofreria a ação, que benefícios traria para si, e se a partir dessas perguntas acha que é conveniente continuar com o desejo? Como saber se é justa ou injusta? Permitir que todas as crianças possam participar da brincadeira. Buscar fazer analogia entre a corrupção e malefícios à cidade harmoniosa.

Terminar com ênfase de que devemos cultivar a virtude da justiça, por ser ela um bem por si mesma, e trazer harmonia à cidade.

**Etapa 3) Avaliação**

Através do relato das impressões do regente em relação às crianças, e se possível com as respostas a respeito do que gostaram da aula e por meio dos registros realizados.

O tempo estipulado será analisado, para possível ajuste conteúdo/aula.

**Crítica:**

Para garantir que a atividade ocorra de forma que todos tenham oportunidade de fala.

**Referência bibliográfica:**

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia Vai à Escola**. São Paulo: Summus, 1990.

PLATÃO. **A República**. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 9.ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001.

Folha para ser distribuída

Escola: _____
Nome: _____
Turma: _____ Data: _____
Professora: _____

ANEL DE GIGES: A JUSTIÇA MESMO SENDO INVISÍVEL É INVENCÍVEL

PLATÃO. A República. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 9.ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001, p. 56 e 57.

Antepassado do Lídio [Giges][1] Era ele um pastor que servia em casa do que era então soberano da Lidia. Devido a uma grande tempestade e tremor de terra, rasgou-se o solo e abriu-se uma fenda no local onde ele apascentava o rebanho. Admirado ao ver tal coisa, desceu por lá e contemplou, entre outras maravilhas que para aí fantasiam, um cavalo de bronze, oco, com umas aberturas, espreitando através das quais viu lá dentro um cadáver, aparentemente maior do que um homem, e que e não tinha mais nada senão um anel de ouro na mão. Arrancou-lho e saiu. Ora, como os pastores se tivessem reunido, da maneira habitual, a fim de comunicarem ao rei, todos os meses, o que dizia respeito aos rebanhos, Giges foi lá também, com o seu anel. Estando ele, pois, sentado no meio dos outros, deu por acaso uma volta ao engaste do anel para dentro, em direção à parte interna da mão, e, ao a fazer isso, tornou-se invisível para os que estavam ao lado, os quais falavam dele como se se tivesse ido embora. Admirado, passou de novo a mão pelo anel e virou para fora o engaste. Assim que o fez, tomou-se visível. Tendo observado estes factos, experimentou, a ver se o anel tinha aquele poder, e verificou que, se voltasse o engaste para dentro, se tornava invisível; se o voltasse para fora, ficava visível. Assim senhor de si, logo fez com que fosse um dos delegados que iam junto do rei. Uma vez lá chegado, seduziu a mulher do soberano, e com o auxílio dela, atacou-o e matou-o, e assim se assenhoreou do poder.

_____

1 Giges foi rei da Lidia, c. 687-651 a.C., depois de ter assassinado o monarca anterior, Candaules, e de ter desposado a viúva deste. As circunstâncias romanescas da história foram narradas por Heródoto (I. 8-12) e serviram também de tema a uma tragédia, de que se recuperou num papiro um fragmento de 16 versos, mas que se não sabe datar. A parte relativa ao anel é exclusiva de Platão.

APÊNDICE A: Planejamento das oficinas




**Justificativa:**

Pode parecer inofensivo e até mesmo desnecessário buscar uma diferenciação entre amigos e colegas, principalmente na fase escolar, quando se é comum que os professores se referiram e incentivem o tratamento entre os alunos por “amiguinhos”. Contudo, no nosso entender, a criança cresce sob a banalização da palavra amigo. Portanto, defendemos que a substituição pelo termo colega ajudará à criança se apropriar da diferenciação, para que no ambiente escolar possa ser propício à constituição da socialização e afetividade. É esta que nos aproxima ou nos distancia de alguma pessoa.

Com esta diferenciação enfatizada as crianças conseguirão lidar melhor com as tensões crescentes entre seus pares; o sentido de respeito que devemos ter com todos, independentemente do laço afetivo, mas que o amigo é alguém cuja caminhada pela vida nos concede e com quem podemos nos relacionar de maneira especial. O contraste entre amizade e inimizade não é o mesmo que entre colegas e amigos. Acreditamos que sem a devida atenção a esta palavra favorece uma pseudo harmonia. A criança é capaz de crescer sem que lhe seja furtado os conceitos devidamente.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Levar os alunos à compreensão de que as palavras possuem identidade e diferença e as palavras antagônicas ajudam no discernimento do sentido;
- ✓ Reconhecer a família como uma joia, por permitir a permanência na escola e o cuidado no crescimento da criança.

**Objetivos específicos:**

- ✓ Reconhecer a banalização do uso da palavra amigo, para se referir ao outro;

- ✓ Reconhecer a beleza da palavra amizade.
- ✓ Sensibilizar para uma formação ética de valores;
- ✓ Levar os alunos à compreensão de que as palavras não são meros signos linguísticos e que é preciso reconhecer um "sentido" nas escolhas das significações;

**Público alvo:**

Alunos do terceiro ano do Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do ano letivo de 2018. Idade entre 9 e 15 anos de idade.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ Duas 50 minutos cada. Uma para lançar a pergunta e começar o desenvolvimento e a outra para ser retomado o tema e fazer o texto coletivo. Contudo, o sentido de amizade sempre é enfatizado, principalmente, diante de situações de conflito para reforçar que sem respeito no grupo a turma sofre com o desperdício de tempo com assuntos desnecessários. Como também, quando há reclamação ou percebe-se o jogo de relações, em que uma criança quer exigir que uma não fale com outra, por estar aborrecida com ela.

**Seleção de Materiais:**

- Papel 40 kg;
- Lousa;
- Pilot de quadro;
- Hidrocor, para a escrita do texto.

**Etapa 2) Estrutura do Material Didático**

**A – Introdução**

**Sensibilização:**

O uso do termo amigo, para a relação entre os usuários, na página da rede social *Facebook,* é um dos gatilhos para chamar atenção da banalização da palavra amigo. Assim, como o habitual “amiguinhos” reforçado na escola pelos professores ao se referirem como: “vocês são amiguinhos”; “amiguinhos não brigam”; “dê um abraço no amiguinho”. Com a abordagem acima abre o diálogo com a pergunta: Qual a diferença entre amigo e colega?

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

**B – Desenvolvimento:**

Nesta atividade as crianças permaneceram em agrupamentos de cinco.

Abriu-se o diálogo pelos gatilhos mencionados. Lançada a pergunta sobre a diferença entre amigos e colegas as crianças não apresentaram diferença. O diálogo foi ampliado com o contraste (antônimo: aproveitou-se para trabalhar o conteúdo do ano) de amigos, principalmente, com a retomada da oficina *Herói de mim mesmo voa para a excelência*, sobre o sentido de inimigo, com quem o herói luta. Levou-se a experiência da professora no local de trabalho, com as relações mais próximas que acabaram se constituindo amizades, mas que apesar disso o que prevalece no ambiente é a relação profissional entre colegas da mesma profissão, mas com outras pessoas apenas há a relação de colegas. Com o andamento do diálogo foi ficando perceptível que as crianças compreendiam não serem sinônimas as palavras amigo e colega.

Buscou-se diante da ausência de alguma criança na aula perguntar sobre como fica o ambiente: sentimos falta? Não precisa ser respondido (para evitar exposição é preferível que evite comentários sobre alguém que não se sinta falta). Foi exposto à turma que quando algumas crianças faltam muda-se o planejamento, por ressentir a ausência da criança que age de tal forma que permite esta concessão e de transferências de escola que deixam a turma chateada. Por que sentimos isto?

Foi sendo lançada o diálogo sobre a amizade ser algo especial

**Etapa 3) Avaliação**

Através do relato das impressões do regente em relação às crianças, e se possível com as respostas a respeito do que gostaram da aula e por meio dos registros realizados.

O tempo estipulado será analisado, para possível ajuste conteúdo/aula.

**Referência bibliográfica:**

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia Vai à Escola**. São Paulo: Summus, 1990.

PLATÃO. **A República**. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 9.ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001.

**APÊNDICE B: Material Didático produzido a partir das oficinas filosóficas apresentadas**

*"Sim, sou brasileiro e bem brasileiro. Na minha música eu deixo cantar os rios e os mares deste grande Brasil. Eu não ponho mordaça na exuberância tropical de nossas florestas e dos nossos céus, que eu transponho instintivamente para tudo que escrevo".*

*Heitor Villa-Lobos*

# *Alfabetização Poética*

Maria Aparecida de Castro Souza
*Orientador:* Eduardo Augusto Giglio Gatto

*2018*

# Sumário

**Apresentação** ..... **7**

**Unidade 1: Ética/Singularização e diferença** ..... 12

Nascimento: Aventura da singularização: ..... 12

Meu nome minha poesia: Com dedo de Bartolomeu Campos de Queirós. ..... 21

**Unidade 2: Metafísica/mitos, real e realidade** ..... **25**

Filosofia: Encantamento pela sabedoria ..... 25

**Unidade 3: Metafísica/Escolha e Decisão** ..... **35**

Ou isto ou Aquilo: Homem um ser de decisão e escolha ..... 35

**Unidade 4: Estética/Sentidos Poéticos** ..... **39**

Ditos Populares: um viver poético ..... 39

Caixa da Poção Mágica ..... 41

**Unidade 5: Ética/Poética** ..... **47**

Herói de Mim Mesmo voa para excelência! ..... 47

Um oceano para se reconstruir: A boneca abayomi e o repensar ético e estético ..... 53

**Unidade 6: Ética/ Justiça** ..... **61**

O Anel de Giges: a justiça mesmo sendo invisível e invencível . 61

**Unidade 7: Epistemologia/conceito de amizade** ..... **67**

Amizade: Minha joia rara ..... 67

*Aos professores alfabetizadores,*

*Não ensinamos a criança a falar, pois a ela é dado o mistério da palavra, antes de sua entrada na instituição escolar. Portanto, a escrita é apenas um outro suporte para a palavra. Que possamos estar abertos ao mistério da palavra em seu dizer inaugural pela poesia que a resguarda.*

5

Este material é parte integrante da dissertação de Mestrado intitulada: "Cultura, Arte e Pensamento: Uma Abordagem heideggeriana para a Alfabetização Poética" apresentada pela aluna Maria Aparecida de Castro Souza, sob orientação do professor Dr. Eduardo Augusto Giglio Gatto, ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ.

6

# *Apresentação*

O trabalho é norteado por conceitos heideggerianos. A escolha do filósofo alemão Martin Heidegger se dá pelo caminho vislumbrado convergir entre ser para o autor a linguagem uma questão ao homem, por isso sua relação com e no mundo é dada pela linguagem, por uma experiência originária, com o que nós pensamos propiciar na experiência durante a alfabetização da língua materna, em seu suporte escrito: a aproximação e acesso à essência da linguagem que possibilite à criança chegar às raízes da língua, como processo de criação de realidades, de sentido.

O número sete carrega a simbologia da perfeição. Não à toda a referência de segredo guardado a sete chaves; são sete as notas musicais; sete dias na semana; sete cores no arco-íris; e por aí seguimos com uma variedade. Ao trazer na capa



o sete queremos realçar a perfeição da poesia com as peraltagens da criança, que como nos ensina Manoel de Barros, pinta o sete com os seus despropósitos e torna possível carregar água na peneira. É a infância o lugar da perfeição poética. Se dela falamos e nos responsabilizamos é nela, portanto, que devemos preservar a exuberância da palavra. Nosso mundo bombardeia as crianças pressionando-as a viverem sob a égide do consumo. Inclusive incitado pelo que chamamos de falsos heróis, como exemplo os jogadores de futebol, por enfraquecerem o sentido do conhecimento, devido a grande maioria exibir bens e status social sem a relação com os estudos. Vivemos num mundo onde os valores são distorcidos.

Apesar da conjuntura da dinâmica cultural ter a estrutura da objetividade e com isto o consumo e utilitarismo, acreditamos que por não ser o único caminho possível é imprescindível que se pense na superação da dimensão de mera comunicabilidade da língua.

É na poesia que encontramos a polissemia dos sentidos que contrasta com a univocidade do modo e no pensar filosófico que subvertemos o sentido de adequação a um mundo empobrecido

Com a alfabetização poética deslumbramos um mundo em que a palavra é a vigência de um dizer autêntico, para um mundo de sensibilidade ética.

Convidamos aos alfabetizadores antes de tudo que faça um exercício de responder a si mesmo a pergunta: O que é a palavra? E, ser a primeira pergunta lançada a turma. Durante nosso percurso de pesquisa observamos que as crianças tem tido a experiência de ultrapassar a resposta primeira de que a palavra seja o conjunto de letras; sílabas, para o bem mais precioso que é dizer a paisagem do mundo de um povo. A palavra é o proto da cultura. Com a palavra não temos a designação das coisas; ela nos presentifica o ausente, por isso a palavra nos traz o memorável, para suspender o cotidiano e nos permitir que vejamos sempre aberto o horizonte de possibilidades, para que mantenhamos a nossa aventura na terra, para o mover de nossa constituição histórica.

Qual a palavra que nos acompanha? Como alfabetizadores nunca temos encerrados num método a garantia de apropriação da língua escrita, mas como alfabetizadores podemos ser os poetas narradores que levam as palavras que impulsionam e mantém as crianças nos seus tão conhecidos por quês? As crianças não buscam definições, isto nos ensinam ao nos atropelarem, sem perceber que muitas vezes não sabemos como responder, com outras perguntas. O que aprendemos com as crianças que é preciso permitir que as questões nos abracem.

## Orientações preliminares:

Para garantir que a atividade ocorra de forma que todos tenham oportunidade para falar é importante estabelecer um diálogo sobre o escutar e o ouvir, para que respeitemos o outro. Uma indicação pode ser um objeto que sinalize o falante, como um bastão que passa a cada um. Os primeiros encontros são, realmente, mais tumultuados, mas com o tempo os alunos habituam-se com o exercício e participação no diálogo. Por isso, é importante a atenção da regência para que não haja domínio de pessoa, e que a fala de uma criança tenha o seu encadeamento no diálogo, sempre que possível.

Orienta-se a usar as palavras conceituais, sempre que possível, para a propiciar a memória auditiva, e ampliar o léxico do aluno, com cuidado para que a palavra seja relacionada a um sinônimo, o que evitará o uso comum de diminutivo, por considerar longe do alcance da criança um diálogo mais elaborado. Desta forma promove-se que as mesmas sejam apropriadas durante o ano letivo. Dados estes cuidados, propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças, para a familiarização com o tipo de atividade de escuta e fala, para que todas sintam-se à vontade, e com a mesma oportunidade de compartilhar. Ressalta-se que para isto a participação efetiva da regência ao compartilhar as próprias vivências de infâncias, por exemplo, é crucial, sem a marcação professoral, como comumente, pois esta demarca superioridade perante os alunos. A superioridade para nós é diferente de autoridade e hierarquia por parte do professor, pois não podemos deixar de lado que a responsabilidade pelo ato de educar parte do professor e é dele que se cobra as situações em que parece ser negligência de sua responsabilidade.

[1] Parâmetros Curriculares Nacional



Ética/Singularização e diferença

Momento Filosófico: Alfabetização Poética com Crianças

Unidade 1

- *Nascimento: Aventura da singularização*
- *Meu nome minha poesia: Com dedo de Bartolomeu Campos de Queirós*
- Nascimento: Aventura da singularização

**Justificativa:**

Sem dificuldade nenhuma conseguimos extrair, como palavra chave dos PCNs[1] e das Diretrizes Curriculares Nacionais, cidadania. Contudo, o enfoque nela não permite que se depreenda por ela mesma o seu imbricamento entre direitos e deveres do membro de um Estado Nacional, já inserido a partir do que colocamos de que a cidade já não é o locus[2] do exercício da liberdade, em contraponto ao meio rural, cuja organização coletiva,

[2] Local

deste, com seus enlaces de afetividade e familiaridade, impediam ou limitavam a formação para a polis[1]. Ou seja, hodiernamente, a separação entre rural e cidade não possuiu mais a nitidez dos primórdios. E se no âmbito da cidade percebemos a difusa concepção de cidadania é porque precisamos refletir no que ela tem a nos dizer para os dias de hoje.

Para o ambiente escolar oficial se torna imprescindível tratar do que seja a cidade no sentido grego, de onde temos o legado para esta constituição, já que está tão colada ao seu ambiente que falar em educação para cidadania é comum, que temos uma escola democrática relacionando-se sempre com o termo. Aparecem indissolúveis entre si, de tão imbricados e absorvidos que estão, portanto, cidadania e democracia.

Inferimos que cidadania tornou-se um mero jargão indispensável ao discurso escolar, para garantir, talvez, que o projeto escolar prevê uma educação em favor de uma escola democrática, que podemos dizer: alcançou a universalização do acesso a todos, por isso está vinculada ao direito do cidadão, e que por isso precisa formá-lo para que possa exercer sua cidadania.

[1] Cidade

13

Não nos debruçaremos sobre a cidadania, e sua possibilidade de questão, fora de uma abordagem que mais se aproxima dos interesses da objetividade dominante, para que esta educação à cidadania esteja favorável à estrutura de controle e segurança, para que os futuros cidadãos mirins, possam correspondê-la, já desde a correspondência pelos próprios docentes, com uma aparência, decerto, indispensável. Por isso, nos atentamos para a questão da singularização[2], por ela ultrapassar a problemática sobre identidade e fomentar a possibilidade da recolocação de cidadania na sociedade sob a égide do consumo. Portanto, a prerrogativa da autonomia cidadã, quando se espera que a harmonia da sociedade esteja garantida pela conscientização e responsabilidade da formação cidadã, para nós se contrapõe a abertura da possibilidade do real encoberto pela essência da técnica moderna, propiciar a formação e autoformação humana, que acontece com o ato apropriador do si mesmo, em sua liberdade de escolha, no caminho do desencobrimento e encobrimento da verdade do sentido do ser que sustenta sua existência histórica. Portanto, o nascimento é marco histórico imprescindível à formação da própria humanidade.

[2] Singularização e identidades ambos são conceitos tomados para este trabalho.

14

A data de aniversário, ou a própria idade, deveria ser comum na vivência de qualquer criança. Contudo, não é isto que se verifica na prática de sala de aula, de uma escola pública popular. Quando se trata de alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental, por terem uma idade mínima de 6 anos incompletos, o estranhamento é amenizado durante a convivência, e passa-se a ter clareza de que apesar de muitas famílias comemorarem o aniversário, as mesmas não estabelecem com a criança a relação da data e sua idade. Entretanto, esperava-se que no 3º Ano do Ensino Fundamental, com alunos de faixa etária de 9 anos incompletos até 14 anos, já houvesse a consolidação de tal relação. Para além da perplexidade, aponta um problema que precisa ser pensado, por isso a oficina, com base na data do nascimento, tornou-se o primeiro passo para que a criança possa valorizar sua própria existência, para possibilitar o alicerce do modo de um dizer próprio, pela experiência poética levada aos alunos, que requer autonomia, com diferença na preconizada na sociedade de exploração, que a autonomia é um modo de agir conforme a disciplinarização do comportamento social.

A singularização deve ser tida como o modo que cada um esculpe sua diferença, em correspondência com o outro, com o qual coabita o mesmo mundo, e que também está na responsabilidade



de sua própria diferença. Desta forma, a oficina vislumbra a perspectiva de que a cidadania precisa ser reconsiderada, pelos professores que trabalham, principalmente na Educação Básica, por atender a maior parte da população brasileira. Portanto, individualismo não é sinônimo de singularização, enquanto este tem na diferença um ponto importante na constituição do ser, aquele culmina na indiferença em relação ao outro, pois o "eu" é o sujeito concentrado em si mesmo.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- Sensibilizar para a importância do próprio nascimento;
- Instigar a atenção ao pensamento sobre singularização, para responsabiliza-se pelas tomadas de decisão em sociedade.

**Objetivos específicos:**

- Favorecer a autoestima;
- Reconhecer as diferenças étnicas da sociedade brasileira, para não ceder ao discurso de supremacia de um tipo contra outro;
- Perceber a influência midiática nos gostos e preferências da população;

- Propiciar a correlação entre liberdade, decisão e responsabilidade;

- Diferenciar individualismo (homogeneização), com singularização (heterogeneidade/compartilhamento).

**Tempo de aplicação da aula:**

- 1h e 40 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Delimitação do Problema:**

Sem a valoração da autoestima não se assegura a constituição da própria narrativa histórica, ou seja a singuralização que inter-relaciona com a alteridade, pela convivência com o outro, por demarcar a diferença entre o eu e o não eu. Portanto, a data do nascimento deve ser tomada como um acontecimento histórico para si, como fato mais importante da própria vida.

**Seleção de Materiais:**

- Calendário social;
- Painel de aniversariante (Indica-se construção com a turma, pelo menos de algum detalhe);
- Pedaços de folhas A4;
- Lápis ou hidrocores.

**Etapa 2)**

**A – Introdução**



Perguntar a turma se sabem qual o acontecimento mais importante da vida de qualquer pessoa. Caso não ocorra a fala sobre o nascimento buscar fazer um encadeamento, para que no diálogo os alunos possam perceber que a partir do próprio nascimento começa a sua vida humana.

**Sensibilização:**

Abrir o diálogo de que a vida é uma aventura que cada um tem, por isso é importante a data do nosso nascimento, pois é o momento em que pisamos na Terra.

**Interação e Comunicação:**

No primeiro momento, a organização entre discentes e docente será em roda, por favorecer o diálogo e a atenção à fala do outro. Para o segundo momento, a formação será em grupo, para a produção do material, para ser anexado ao calendário.

Orienta-se a usar as palavras conceituais, sempre que possível, para a propiciar a memória auditiva, e ampliar o léxico do aluno, com cuidado para que a palavra seja relacionada a um sinônimo, o que evitará o uso comum de diminutivo, por considerar longe do alcance da criança um diálogo mais elaborado. Desta forma promove-se que as mesmas sejam apropriadas durante o ano letivo. Dados estes cuidados, propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças, para a familiarização com o tipo de atividade de escuta e fala, para que todas sintam-se à vontade, e com a mesma oportunidade de compartilhar. Ressalta-se que para isto a participação efetiva da regência ao compartilhar as próprias vivências de infâncias, por exemplo, é crucial, sem a marcação professoral, como comumente, pois esta demarca superioridade

perante os alunos. A superioridade para nós é diferente de autoridade e hierarquia por parte do professor, pois não podemos deixar de lado que a responsabilidade pelo ato de educar parte do professor e é dele que se cobra as situações em que parece ser negligência de sua responsabilidade.

**B – Desenvolvimento:**

Esta oficina é uma das primeiras a ser realizada, portanto é indicado que se faça a abertura do diálogo com o posicionamento das crianças em relação ao modelo de interação por círculo. Perguntar se já viram em algum lugar um grupo em roda, com um fogo no meio, para relacionar com um corte histórico de que nem sempre houve luz elétrica, para falar de tradição tribal, compartilhamento de sabedoria; da simetria promovida pela roda, e assim, correlacionar com o modo coletivo da comunidade de lidar com o mundo em que vivia.

Com a questão da coletividade posta, contrapô-la ao modo em que se vive, hodiernamente, com ênfase no individualismo. Saber o que as crianças pensam sobre esta forma. Diante desta diferença perguntar quais diferenças percebem entre si; se as famílias são iguais, se as pessoas são iguais; quais as diferenças.

A partir das diferenças passar à pergunta sobre pessoa importante: como ela é fisicamente? Como se sabe que uma pessoa é importante? Gostariam de ser como ela, e por quê? Onde vocês veem estas pessoas?

Instigar no diálogo se no cotidiano, nas ruas, normalmente, vemos pessoas como as que foram exemplificadas, para que se



possa traçar um perfil predominante e se de alguma forma somos influenciados por causa disso. Este ponto é crucial para levar à possibilidade de perceber que a realidade do dia a dia não favorece, sem determinadas condições, para manter a maquiagem, por causa do intenso calor e a necessidade de retoque da pintura, por exemplo. Seria interessante que se pudesse ficar claro que há uma indústria da beleza e que faz parte de um comércio, para que desejemos um modelo.

Com o novo ponto levantado podemos considerar outra perspectiva de importância dada às pessoas, como a questão financeira: o que elas fazem é importante para quem? O que elas fazem é importante para o grupo, por quê? O dinheiro então é que faz delas pessoas importantes? E por que elas são escolhidas para estarem na televisão, por exemplo, e não você? Você poderia estar, por quê? Há alguém importante na sua vida? Geralmente, depois de um tempo os alunos respondem que a mãe ou alguém da família, por isso é um momento de colocar o ponto de que apesar de não aparecer na televisão, há pessoas importantes. Você se considera importante? Retomar ao que foi proposto na introdução sobre ser o dia mais importante na vida de qualquer pessoa. Levar nomes de pessoas importantes, como os filósofos e poetas e são desconhecidos por uma grande maioria da população, ou mesmo não fazem sucesso, como determinados artistas e jogadores de futebol. Mas, que o importante é a tomada da própria história, para que possa ser construída como narrativa autoral e importância do outro para nossa vida. Pois, só há o diferente onde o igual se abre como o contrário dele. Enfatizar a importância do sonho de cada um, o gosto, e a igualdade não possível, pois até entre irmãos siameses há diferença, pois todos somos marcados pela diferença.

O que temos de igual? Deixar para uma próxima oficina a questão da humanidade que é a essencialidade humana. Para isto brincar porque sei que é um gato e não um cachorro mostra a turma que a diferença está na "gatinidade", e assim, à humanidade. O que se pensa é a busca pela diferença e identidade de uma coisa.

Apresenta-se o calendário, para anotar no mesmo o dia dos alunos que fazem aniversário no mês corrente. É aconselhável aproveitar para mostrar a correlação entre o nome do mês e a ordem do mesmo no ano, para que a turma possa ter o conteúdo de Matemática abordado, como o número ordinário, e a anotação da data somente em algarismos. Desfeita a roda a turma é estimulada a falar do seu sonho e colocá-lo no ícone de balão do sonho, para que sejam colados no calendário fixo da sala.

## 𝄞 Meu nome minha poesia: Com dedo de Bartolomeu Campos de Queirós

**Justificativa:**

Meu nome minha poesia: Com dedo de Bartolomeu Campos de Queirós tem como eixo a valorização da própria existência, por considerar o mundo em que a criança é bombardeada por imagens que condicionam o olhar, de acordo com o padrão de consumo e utilidade.

A desconstrução se faz na emergência de permitir à criança da escola pública, que em sua grande maioria está fora dos parâmetros valorizados, a construção de sua singularidade. Por isso



o nome é o marco crucial para possibilitar o crescimento de autoconfiança, para que não seja afetada a autoestima da mesma.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ✓ Sensibilizar para a importância do nome próprio;
- ✓ Instigar a atenção ao pensamento sobre singularização.

**Objetivos específicos:**

- ✓ Favorecer a autoestima, com a valorização do próprio nome;
- ✓ Sensibilizar e provocar a escrita criativa de texto com palavras-chave encontradas no nome próprio.

**Público alvo:**

- ✓ Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental.
- ✓ Pode ser aplicada em qualquer modalidade de ensino e faixa etária, pois é uma atividade que encanta os adultos que participam da brincadeira com a turma, não desafio da produção de textos poéticos.

**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ 4 aulas de 50 minutos.

**Delimitação do Problema:**

- ✓ Assim, como na oficina anterior há necessidade da valoração da autoestima, para assegurar a constituição da própria narrativa histórica, ou seja a singularização que inter-relaciona com a alteridade, pela convivência com o outro, por demarcar a diferença entre o eu e o não eu. Portanto, O nome próprio é a primeira referência cultural que temos, por isso compreender as ligações familiares e sociais (nacionalidade e naturalidade) é o primeiro movimento de ultrapassagem do pertencimento de um grupo, para a questão que corresponde à constituição de nossa humanidade.

**Seleção de Materiais:**

- ✓ Livro físico: QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Diário de Classe**;
- ✓ Quadro branco;
- ✓ Pilot

**Etapa 2)**

**A – Introdução**

Apresentar o poeta à turma. Colocar no quadro colunas de acordo com a quantidade de letras do nome escolhido, como Mariana, na primeira linha.

**Sensibilização:**

Você gosta do seu nome? Gostaria de mudar? Pode mudar? (Colocar casos em que a lei permite a mudança de nome, como no caso em que há constrangimento com o nome dado). Mesmo que haja alguém com o mesmo nome há diferenças. Quais são?



**B – Desenvolvimento:**

Talvez nunca tenhamos percebido que dentro do nosso nome encontramos palavras que podem ser uma grande brincadeira poética. Nosso poeta, Bartolomeu Campos de Queirós, então nos mostra o encantamento a partir de 21 nomes.

Na segunda linha, no quadro, colocar a primeira palavra do livro, conforme a diagramação realizada: deixar cada letra usada, para formar a palavra, em correspondência com a de cima e deixar o quadrado vazio das que não forem usadas (colocar x nas que não forem usadas confunde visualmente. Ter cuidado para que haja alinhamento, principalmente para que as crianças com dificuldade na alfabetização escrita, não se atrapalhem. Incentivar a turma a sugerir qual palavra o poeta será que colocou na próxima linha e finalizar. Ler o jogo de palavras textual que o poeta produziu a partir do nome. Apresentar mais dois nomes e propor que copiem no caderno. Pedir à turma que busquem no próprio o nome as palavras escondidas. Na terceira aula propor que façam textos a partir das palavras escolhidas. Como a maioria está em rima poética será comum a dificuldade na produção, por isso é indicado que voltar aos exemplos do livro.

Dialogar que ao escolher uma palavra somos movidos por sentidos e o nosso nome é constituídos por sentidos que damos à nossa existência, ou seja.

**Etapa 3) Avaliação**

Durante o diálogo e através das produções das crianças. É interessante organizar um mural com as produções, para a apreciação da turma e da comunidade escolar.

Uma proposta de diário de classe da turma é uma excelente exercício de aproximação entre as crianças da diferença e identidade e constituição de memória afetiva.

**Referência bibliográfica:**

Obs. A pesquisa realizada para o mestrado é o alicerce teórico, para o desenvolvimento da oficina. Considera-se desnecessário a compilação da referência utilizada.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Diário de Classe**. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.




♪ *Filosofia: Encantamento pela sabedoria*

**Justificativa:**

[1] O questionamento ontológico do Ser.



A fragmentação dos saberes dificulta a apreensão da universalização do real, a busca da metafisica e a filosofia tem em seu cerne a característica de refletir sobre o todo, por isso a ampliação da Filosofia no currículo de toda Educação Básica e como também na Educação Infantil deveria ser defendida. A relevância principal deste trabalho é, justamente propiciar às crianças a aproximação com o ensino de filosofia. Desta forma, pretende-se na falta da obrigatoriedade antecipar o contato e amenizar a ausência do consideramos importante para todos os níveis de ensino. E proporcionar numa idade em que a importância pelo desimportante tem um potencial para constituir-se em uma possibilidade de elaboração mais filosófica pelo decorrer da existência. Pensamos, aqui, dos despropósitos no dizer poético de Manoel de Barros, em seu poema O menino que carregava água na peneira.

É notório o fascínio das crianças pelos heróis, portanto, no trato dos mitos com elas espera-se que seja prazeroso, e o propósito alcance o objetivo de introduzir a importância do primeiro passo pela busca do conhecimento pelo homem e aguçar a aproximação dos alunos ao conhecimento do "real", a possibilidade aberta para se ter outras perspectivas. A fragmentação dos saberes dificulta a apreensão da universalização do real, a busca da metafisica[1]; ao se levar em conta que nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tem a possibilidade de um ensino menos seccionado, parece, então, uma chance fecunda para o desenvolvimento de atividades que favoreçam o conhecimento que considere o todo em detrimento da parte.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- Propiciar o reconhecimento da existência do "ser", para além da mera sobrevivência do homo bios;
- Conhecer a etimologia da palavra Filosofia, como seu sentido de amor à sabedoria.

**Objetivos específicos:**

- Reconhecer os mitos como respostas ao movimento de questões que abarcam nossa existência, como a criação do mundo;
- Perceber a necessidade da manutenção dos "por quês?", característico da infância, para a busca de questões que nos move;

**Público alvo:**

- Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental.

**Tempo de aplicação da aula:**

- 3 aulas de 50 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Delimitação do Problema:**

- São as questões que movem a existência histórica de um povo, por isso a importância da aproximação das crianças com os mitos, pela narração, com associação aos por quês,



encontrados na maioria dos alunos do público alvo. Por isso a contextualização do nascimento dos mitos e da Filosofia, como questões e tentativas de responder ao que se apresenta na existência humana, quando não se tem mais a manutenção da preservação biológica como preocupação geral. Ou seja, o primórdio histórico do homem após o nomadismo, como é colocado pelo advento da cultura e domesticação animal.

**Seleção de Materiais:**

- Cópias individuais da música: 'Oito Anos', dos compositores: Paula Toller / Dunga;
- Lousa;
- Mapa-múndi;
- Caderno;
- Lápis preto e de cor.

**Etapa 2)**

**A – Introdução**

Distribuir a letra, sem leitura prévia, para ser copiado no caderno, como tarefa de casa. Na aula seguinte perguntar o que entenderam do texto.

**Sensibilização:**

Provocar as crianças pela similaridade do mundo animal, como espécie, se sabem que somos animaizinhos. Perante a estranheza, que geralmente, é suscitada, para que se amenize e foque a problemática, de que a(o) própria(o) também é um animal. E que não é um xingamento, "mas que dizem que somos animais que raciocinam".

Apresentar a estrutura do texto (letra de música), mas colocar que a audição da mesma será a parte final da atividade da oficina.

**Interação e Comunicação:**

A organização dos alunos não precisa ser em roda. A atividade foi aplicada com os alunos em grupos.

Orienta-se sempre que nas oficinas seja propiciado o máximo possível das falas das crianças, para que as mesmas sintam-se à vontade em grupo, e que exercitem a escuta e a fala em consideração ao que o outro coloca, para ser um diálogo.

Ressalta-se que participação da regência é crucial, sem a marcação professoral, como se dá em aula expositiva, quando a voz do professor tem a proeminência da escuta e inibe a fala dos alunos.

**B – Desenvolvimento:**

Leitura do texto pela regência. Em seguida pede para enumerar os versos e as estrofes com letras. Colocar a diferenciação de compositor e interprete da música.



Pedir que cada aluno leia um verso. Se houver aluno que ainda não se apropriou da leitura é aconselhável a soletração das palavras de um dois versos pela turma, e na vez deste aluno auxiliá-lo a usar um forma de acompanhar, dedo ou lápis, e fazer a leitura para que seja repetido.

Voltar à pergunta se sabem do que se trata o texto. Diante da busca pelo apoio do texto pedir que seja sem a preocupação da consulta. Propor que deixem que as próprias palavras nos digam o que elas querem dizer. Para isto, foi conquistado pela pesquisa na especialização e no mestrado, o que se sugere: Pedir aos que sigam a modulação da voz, com os olhos fechados, para melhor concentração do que irá se "apresentar". Pode apagar a luz; não raras vezes, a turma mesmo pede para que seja assim. E fazer uma leitura teatralizada ou declamada. Pedir que abram os olhos e que falem se gostaram da experiência; voltar a pergunta sobre o tema do texto e repetir do mesmo modo a leitura. Com certeza chegarão à resposta de que o eu lírico Gabriel está perguntando. Para tanto é necessário paciência, para que permita o exercício do pensar.

A primeira pergunta conduz à hipótese de se trata de um brasileiro, por causa dos times de futebol cariocas; aproveita-se para falar de times estrangeiros e se sabem de onde são. O é utilizado, justamente para falar sobre a representação do mesmo, para localizar, e fazer o encadeamento para a aula de geografia.

Na lousa colocar a palavra que se refere à primeira pergunta que é esporte. Embaixo desta, corpo, e assim sucessivamente, para depois correlacionar com as palavras-chave. Ficaram expostas na lousa: corpo: dedo – murcha; ossos- doem; dentes- caem; unhas crescem. Continua pelo "Então, Gabriel começa a notar o que

acontece com o seu corpo. Passar para a palavra: Espaço – rua-alaga. Com a pergunta sobre "por onde filhos saem" indagar e colocar na lousa: O que vocês acham que o Gabriel quer saber: onde sai no corpo, ou de onde vêm? aparece no texto? Terminar com audição da música, após a leitura coletiva.

Se houver possibilidade orienta-se que não se apague o quadro, para continuidade da aula no dia seguinte. Acrescenta-se a palavra religião, após o diálogo sobre a pergunta de quem é Jesus Cristo, quando as crianças colocam (como foi na aula aplicada, ou buscar um encadeamento) que se trata do nosso pai; relacionar ao bem; vida. Pergunta-se onde se escuta mais este nome. Com a resposta de que na igreja chega-se mais rápido a parte religiosa e a palavra religião deve ser escrita. Neste ponto propicia-se a discussão sobre existir outras religiões além da matriz cristã.

Família- distância; determinação de algo, como fogo queimar; sobre o conteúdo escolar: "por que a Terra roda?", e qual era a sensação empírica que temos, se é o sol ou a Terra que roda. Que o sol já foi considerado o que rodava entorno da Terra, e que pessoas sofreram por acreditar no contrário, e que o exercício do pensar que levou à contestação ao que hoje a maioria repete, por causa da memorização de textos escolares, ou seja não há um conhecimento de fato. É proveitoso enfatizar que não havia telescópio, como na atualidade. Por que as cobram matam? (Pergunta contida na música). Perguntar sobre a morte, e nesta a correlação com a de onde os filhos vêm, num contraste entre vida e morte.

Na terceira oficina voltar à música, com o acompanhamento da turma. Colocar a palavra Philosofia para que as crianças



convivam com a mudança que ocorre na língua escrita e se apropriem do sentido de convenção, e que a língua padrão/normativa não é "eterna". Fazer a junção de farmácia que também era grafada com ph. Colocar que o filósofo é o que exercita o amor à sabedoria. E que é ela que nos coloca no movimento de perguntas.

Depois perguntado sobre se é importante as respostas, enfatizar que durante a caminhada da existência é importante saber a pergunta que nos move, pois as perguntas que nos movimentam na busca pelo sentido de ser,

Pergunta-se se os adultos que convivem com elas pedem para que parem de perguntar e por que elas acham que isto acontece. Se não há resposta do adulto, como vocês buscam respostas? com uma das respostas sendo de que não sabiam responder. Se aparecer busca na internet aproveitar para orientar sobre os perigos de exposição e endereços que não confiáveis.

Conversar sobre o que eles sabem sobre a Grécia e encadear o nascimento da Filosofia a partir da Grécia e como ela nos ajuda a elaborar conhecimento. Os mitos foram apresentados como o primeiro movimento de resposta às questões que se apresentavam ao homem, como o surgimento do mundo. É indicado que se relate o mito de Prometeus, a resposta ao surgimento do fogo manipulado pelo homem, e do Ariadne. Em outras oficinas a questão do mito será aprofundada. Mas, é importante o contraste entre mortais e imortais.

**Etapa 3) Avaliação**

A verificação da cópia nos cadernos, respostas sobre o tema do texto.

As crianças ficam satisfeitas ao perceberem o registro dos que elas falam na lousa.

Através do relato das impressões do regente em relação às crianças, e se possível com as respostas a respeito do que gostaram da aula e por meio dos registros realizados. Provavelmente, pedirão que se faça mais perguntas.

**Crítica:**

A abordagem parece bem extensa, mas acredita-se que favoreça outras oficinas, como a Fé x Razão, que perpassa alguns aspectos da idade média. Mas, ao transcrever a oficina trouxe a problemática, para ser repensada, para a montagem de pranchas.

Obs. A construção de livro, com os mitos trabalhados durante o ano letivo, pode ser um momento, para a contação de história aos alunos da Educação Infantil, por exemplo, como ser organizada uma exposição de final de ano, com o material produzido.

**Referência bibliográfica:**

ARISTÓTELES. Metafísica, Edição de G. Reale. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

A.S. Franchini. As 100 Melhores Lendas do Folclore Brasileiro. Porto Alegre: L&PM, 2011.

LIPMAN, Matthew. A Filosofia Vai à Escola. São Paulo: Summus, 1990.



POUZADOUX, Claude. Contos e Lendas da Mitologia Grega. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Leiras, 2001.

http://botucatu.sp.gov.br/Eventos/2007/contHistorias/bauhistorias/Contos%20e%20Lendas%20da%20Mitologia%20Grega.pdf, acesso em 16 de janeiro de 2015.

http://minhateca.com.br/betocmartins/Documentos/Mitologia+e+Religi*c3*a3o/Mitologias/100+Lendas+do+Folclore+brasileira,15229237.pdf acesso em 16 de janeiro de 2015.

♬ *Ou isto ou Aquilo: Homem um ser de decisão e escolha*

**Justificativa:**

Há uma dificuldade para a tomada de decisão. Muitas vezes acaba se delegando ao outro uma escolha as vezes simples, como a escolha de sabor de um sorvete, como em situação que corresponde a um maior comprometimento da sociedade quando se trata da escolha de representantes políticos. Portanto, ao propor o exercício de reflexão sobre a tensão existente no ato de decisão pretende-se que as crianças possam sentir-se mais à vontade com suas escolhas, como para reconhecer que a singularidade é uma constituição histórica.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

♬ Sensibilizar para a necessidade de decidir-se por si mesma sobre as escolhas que se apresentam para si no cotidiano.

**Objetivos específicos:**



♬ Favorecer a autoestima e a possibilidade da responsabilidade do agir autêntico;

**Público alvo:**

♬ Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental.

**Tempo de aplicação da aula:**

♬ 50 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Delimitação do Problema:**

Sem a valoração da autoestima não se assegura a constituição da própria narrativa histórica, ou seja a singularização que inter-relaciona com a alteridade, pela convivência com o outro, por demarcar a diferença entre o eu e o não eu. Portanto, a data do nascimento deve ser tomada como um acontecimento histórico para si, como fato mais importante da própria vida.

**Seleção de Materiais**

Livro físico: MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. In: Ou isto ou aquilo.

**Etapa 2)**

**A – Introdução**

Perguntar se há dificuldade em escolher alguma coisa, como o sabor de um sorvete.

**Sensibilização:**

A partir do questionamento conversar sobre a influência da escolha de quem nos acompanha determina a nossa escolha. Foi proposto uma associação de dois sabores oferecidos por uma rede de lanche que as crianças conhecem, e quais as únicas opções, e responderam as três: chocolate, baunilha ou misto, para que aproximassem da problemática diante de escolhas mais variadas. Ou como poderiam saber qual escolher, com tanta variedade e combinações oferecidos por uma sorveteria.

**Desenvolvimento:**

Nota importante: a oficina faz um bloco, para ser apresentada às crianças, com encadeamento entre oficinas que apresentem o pensar, como questão norteadora e a Filosofia como o amor ao caminho do questionar.

A partir da introdução perguntar por que é difícil escolher; por que muitas vezes deixamos que os outros decidam por nós, como no caso tão simples da escolha de um sabor de sorvete?

Risco coragem x vantagem inquietam a pessoa e coloca em tensão, para sustentar a livre escolha, então impor ao outro nossa decisão é não exercer a liberdade? Indecisão é estar na perda posicionamento, pois no momento de saborear por livre escolha se estabelece que outras possibilidades podem ser experenciadas, pois



estão abertas no horizonte das possibilidades apresentadas ao homem.

**Etapa 3) Avaliação**

Durante o diálogo e através dos desenhos ou escritas dos sonhos dos alunos.

**Crítica:**

Para garantir que a atividade ocorra de forma que todos tenham oportunidade para falar é importante estabelecer regras, como um bastão que passa de um falante a outro.

**Referência bibliográfica:**

Obs. A pesquisa realizada para o mestrado é o alicerce teórico, para o desenvolvimento da oficina. Considera-se desnecessário a compilação da referência utilizada.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. In: Ou isto ou aquilo.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janciro: Lamparina, 2008.

- ♫ Ditos Populares: um viver poético
- ♫ Caixa da Poção Mágica

Ditos Populares: um viver poético

**Justificativa:**

O poético nos possibilita o pluralidade de sentidos. O que contrasta com o sentido único proposto pela ciência. Com os ditados populares as crianças tem acesso a riqueza popular dos sentidos.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- ♬ Sensibilizar para o múltiplo sentido da palavra;
- ♬ Vigor do dizer poético.

**Objetivos específicos:**

- ♬ Expor os sentidos apreendidos dos ditos populares.

**Público alvo:**

- ✓ Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental.



**Tempo de aplicação da aula:**

- ✓ 1h e 20 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Seleção de Materiais:**

- ✓ Ditos populares escritos em fichas de forma que os alunos possam escolher e que tenha no mínimo uma para cada criança;
- ✓ Dicionários, para consulta de alguma palavra.

**Etapa 2)**

**A – Introdução**

Apresentar um ou dois ditos populares e trabalhar o sentido deles coletivamente, com registro na lousa.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar o máximo que a expressão dos alunos.

**B – Desenvolvimento:**

Com cada criança com a ficha do respectivo dito popular pedir que desenhem do interpretaram sobre o dito.

**Etapa 3) Avaliação**

Durante o diálogo e através dos desenhos ou escritas dos alunos.

**Crítica:**

Os alunos podem apresentar dificuldade na maior parte, mas conforme o diálogo se desenvolve e até mesmo a ajuda de mímica colabora para a compreensão do dito popular pelos alunos. Durante o decorrer do ano letivo é interessante que os ditos apareçam, em conformidade com alguma situação específica que aconteça em sala ou aparecer nas histórias contadas.

Caixa da Poção Mágica

**Justificativa:**

Esta atividade foi a apresentada, para cumprir a exigência da conclusão da especialização, como descrita no início, mas que sempre é apresentada às novas turmas preferencialmente no primeiro bimestre do ano letivo. Este será desenvolvida antes do término do terceiro bimestre ou no início do quarto bimestre.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**



- Sensibilizar para a poética do livro: "A grande Fábrica de Palavras".

**Objetivos específicos:**

- Levar os alunos à compreensão de que as palavras não são meros signos linguísticos e que é preciso reconhecer um "sentido" nas escolhas das significações;
- Aproximar as crianças de uma apreciação estética e o processo criativo, para possibilitar um "brincar" com as palavras.

**Público alvo:**

Primeiro Ano do Ensino Fundamental em diante.

**Tempo de aplicação da aula:**

- 1h e 20 minutos. Contudo, é um tema que permeia o ano letivo.

**Delimitação do Problema:**

A prática de alfabetização nos estabelecimentos de ensino de crianças preocupa-se com a apropriação de regras funcionais: início na parte superior da página, com sentido da esquerda pra direita; regras ortográficas e um empobrecimento observada na produção textual, apesar deste racionamento ser considerado por muitos o objetivo. Mas, conforme a parte teórica do trabalho que sustenta este material didático esta funcionalidade vem retirando a capacidade de uma apreciação estética e a possibilidade do ato criativo. Portanto, com a liberdade de escolha e estímulo na produção de palavras ou textos a partir de diferentes materiais como: hidrocores e guache, pretende-se que a criança subverta as regras da escrita e consiga ser favorecida pelos demais sentidos e não apenas o visual durante e após a exposição em murais dos trabalhos dos colegas.

**Seleção de Materiais:**

- Livro físico: LESTRADE, de Agnès. A grande Fábrica de Palavras. Ed: Aletria: Belo Horizonte, 2013.

- Caixa representando a Grande Fábrica de Palavras:

Caixa com um mecanismo simples interno, com uma bobina de máquina de calcular, com uma saída que simula a fala da personagem principal (Philéas). Onde as crianças escrevem de maneira espontânea a escrita de palavras que "comprariam"; após



a escritas, conforme o gosto e interesse de cada rebobina-se, para simular a saída pela "boca" da personagem.

- Hidrocores;
- Tintas guache;
- Canetinhas;
- Lápis de cor;
- Giz de cera;
- Uma pipa;

**Etapa 2)**

**A – Introdução**

Leitura do livro valorizando a linguagem poética, para que as crianças possam perceber o ritmo e observar que a ilustração das letras do texto é propositalmente diferente dos habituais, para isto é necessária uma segunda leitura.

**Sensibilização:**

Após a leitura dialogar sobre o sentido de algumas palavras deslocadas do sentido habitual, já que diante da falta de condições financeiras não há possibilidade de falar qualquer coisa, e que muitas diante de algumas palavras achadas ou compradas em liquidação.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

**B – Desenvolvimento:**

Com o término da segunda leitura diz que há uma surpresa e que a turma vai conhecer a Grande Fábrica de Palavras. Passando-se a apresentação da caixa de produção.

As palavras devem ser retomadas na próxima aula e incentivar que pensem em outras. É interessante coletivamente organizar um texto com as palavras da turma e deixar exposto em um mural interno ou externo à sala de aula, para que as crianças possam apreciar o trabalho.

**Etapa 3) Avaliação**

Esta aula já foi aplicada e percebeu-se que na primeira atividade as crianças escolhem as palavras que saem da boca de Philéas à Cibele, por isso a repetição da atividade garante um distanciamento da influência do livro. Notou-se também que nos alunos maiores que estavam no agrupamento da turma no dia da atividade apareceu as cores que denotam a influência de times de futebol, como o Flamengo, na composição dos alunos.

**Crítica:**

Através do encerramento da aula.



**Referência bibliográfica:**

KORAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LESTRADE, de Agnès. A grande Fábrica de Palavras. Ed: Aletria: Belo Horizonte, 2013

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia Vai à Escola**. São Paulo: Summus, 1990.

- O Herói de Mim Mesmo voa para excelência!
- Um oceano para se reconstruir: A boneca abayomi e o repensar ético e estético

O Herói de Mim Mesmo voa para excelência!

**Justificativa:**

Esta oficina é uma reformatação da oficina 1, com acréscimo de duas partes: a construção de uma pipa, com as frases que são produzidas pelas crianças com palavras caras e bonitas que o herói de ser ou ter.

O material didático primeiro procurará apresentar obras literárias, ou trechos de obras que desencadeiem diálogos que impulsionem o contato com o que pretendemos, como um exemplo um planejamento de aula, cuja intencionalidade era trabalhar a desconstrução de heróis midiáticos. Por considerarmos deseducadores, por não agirem na polis como aqui problematizado, como no caso de jogadores de futebol, que inclusive dão a mensagem de que o estudo não é primordial, já que uma maioria ascende socialmente e exibem o consumo de riquezas, como valores a conquistar, com a construção do herói de mim mesmo, por isso pensou-se na sensibilização da poética do livro: "A grande Fábrica de Palavras", para atenção a importância das palavras e seleção nas que serão base da construção das características internas do herói, para desconstruir o ideal de herói, a partir de suas



características externas e sensibilizar a atenção para construção de valores éticos do herói.

Os eixos que dispomos estariam sendo observados nos pares já apresentados, por respeitar as peculiaridades infantis e o ano escolar, mas que buscam manter a convergência entre ler, que ao ouvir proporciona à criança a importância do contato com a história filosófica; filosofar a partir dos diálogos realizados com o pensar que é um ato filosófico em potência e o agir com a encenação que partirá de registros que também ensinarão à criança que escrever a auxilia para a atitude filosófica. O que pretendemos é colaborar com a educação como um todo, e sabemos o quanto mais cedo a filosofia entra na vida de alguém mais facilmente poderá encontra um terreno mais fértil, como também dará mais tempo para a leitura de acervos, pois quanto mais tarde se tem o contato com a filosofia mais perde em possibilidade de ampliação.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- Sensibilizar para a poética do livro: "A grande Fábrica de Palavras".
- Propiciar que a formulação do pensamento sobre como o herói ser ou ter, para que atinja a excelência, como formação humana.

**Objetivos específicos:**

- ♪ Aproximar as crianças de uma apreciação estética e o processo criativo, para possibilitar um "brincar" com as palavras;
- ♪ Levar os alunos à compreensão de que as palavras não são meros signos linguísticos e que é preciso reconhecer um "sentido" nas escolhas das significações;
- ♪ Aproximar as crianças de uma apreciação estética e o processo criativo, para possibilitar um "brincar" com as palavras.

**Público alvo:**

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

**Tempo de aplicação da aula:**

- ♪ Duas ou três aulas de aproximadamente 50 minutos cada.

**Seleção de Materiais:**

- Livro físico: LESTRADE, de Agnès. A grande Fábrica de Palavras. Ed: Alctria: Belo Horizontc, 2013.
- Caixa representando a Grande Fábrica de Palavras:

Caixa com um mecanismo simples interno, com uma bobina de máquina dc calcular, com uma saída que simula a fala da personagem principal (Philéas). Onde as crianças escrevem de maneira espontânea a escrita de palavras que "comprariam"; após a escritas, conforme o gosto e interesse de cada rebobina-se, para simular a saída pela "boca" da personagem.



- Hidrocores;
- Tintas guache;
- Canetinhas;
- Lápis dc cor;
- Giz de cera;
- Uma pipa;
- Barbante.

**Etapa 2)**

**A – Introdução**

Como colocado são necessários ler, filosofar e escrever e tratando-se dc crianças sem apropriação da dccodificação c codificação de sua língua materna formamos os pares: Ouvir/Ler, Pensar/Filosofar, Escrever/Agir, para uma O Herói de mim mesmo! Sensibilidade Ética com o Mundo.

**Sensibilização:**

Após a leitura dialogar sobre o sentido de algumas palavras deslocadas do sentido habitual, já que diante da falta de condições financeiras não há possibilidade de falar qualquer coisa, e que muitas diante de algumas palavras achadas ou compradas em liquidação.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

**B – Desenvolvimento:**

Primeiro: as crianças foram indagadas se conheciam fábricas e com o que elas produziam. Depois, se era possível haver uma fábrica de palavras. Em princípio as crianças acharam que sim, e associaram a sopa de letrinhas, com a intervenção da professora sobre palavras que pudéssemos comprar para falar e disseram que não. Então, foi dito que seria apresentado um país que isto era possível. Como de costume a primeira leitura foi feita com as crianças com os olhos fechados, para criação de imagens mentais da história, e em seguida, a leitura com a visualização das imagens. Com o término da história foi aberto um diálogo sobre palavras caras, e a questão do sentido criativo que as palavras em destaque: poeira, cereja e cadeira, do personagem Philéas oferece a Cibele, para demonstrar o seu amor.

Segunda parte: escrita no quadro branco os nomes dos heróis preferidos dos alunos. De acordo com o que foi sendo dito apareceram: Mulher Marabvilha, Hulk, Flash, Mulher Gata, Batman, Ladybug, Super Homem, Homem Aranha, Estelar, Lanterna Verde, Titãs, Freakazoid, Homem de Ferro, Homem Elástico e Thor.

Em seguida com a escrita do enunciado em forma negativa, mas sempre com diálogo coletivo os alunos foram construindo argumentos para suas respostas, como não poderia ser mau, para que as pessoas pudessem confiar nele.

- Não pode ser ou fazer, foram dizendo que:

- Não pode atravessar a rua sem o sinal, ser mau, matar, roubar, destruir a cidade/Terra, botar fogo nas casas, bater nos outros, ser covarde ou fracote, maltratar, tomar o lugar do outro, se matar, desistir, vilão, se divertir com a destruição.

Depois foi feita a mesma solicitação, mas desta vez positivamente, com deve ser, ter ou fazer:

- Poderes, corajoso, bom, salvar as pessoas, forte, medo, amigo, alegre e falar a verdade.



Com a relações entre as palavras escolhidas e tivemos: existir é uma riqueza, corajoso/luta/desistir/bem: Ter coragem para não desistir e continua a lutar pelo bem. Esta frase surgiu do medo que também pode abater o herói, pois ele não é imortal, mas ele é não desiste, pois é uma dignidade fazer o bem.

Amigo: Para que as pessoas confiem nele. Alegre: Para que possa espalhar alegria. Amizade: É minha joia rara e ubuntu: compartilhar é algo especial.

Terceira parte: Com o uso de uma caixa denominada a poção mágica foi apresentada a fábrica, para a construção de palavras caras deles. Voltou-se às palavras caras e foram formadas frases, para a confecção de rabiola, de uma pipa para a exposição e memória da excelência do herói de mim mesmo. Para estas foram produzidas: Ubuntu: Eu sou porque nós somos! O herói compartilha sabedoria. Não falta coragem para o herói de mim mesmo! O herói de mim mesmo é uma joia rara! E o herói leva a loucura da poesia!

**Etapa 3) Avaliação**

A turma teve uma participação espontânea. E no começo algumas crianças ficaram confusas com a palavra matar no positivo e a maioria disse que o herói não matava, mas com a indagação sobre se nunca mataria ou se eles nunca viram um herói nesta condição disseram que sim, mas só o vilão. Então, pudemos ampliar de que matar não era apenas o corpo físico, como também por palavras, pois há palavras "feias", tal como a fofoca.

**Finalização: painel externo da sala**

Um oceano para se reconstruir: A boneca abayomi e o repensar ético e estético

**Justificativa:**

Apesar da obrigatoriedade no currículo do Ensino Fundamental e Ensino Médio do ensino história e cultura afro-brasileira, pela Lei n°_10.639, de 9 de janeiro de 2003, que sofre alteração pela nº 11.645, de 10 março de 2008, para acrescentar também a cultura e história indígena, só se torna efetivo quando a docência tem incorporado em seu modo de pensar, ou seja, em seu discurso no mínimo se aproxima ao ensejo da lei, que é propiciar ao alunado a perspectiva de uma inserção na construção cultural e social da sociedade brasileira eliminando toda e quaisquer indícios de inferioridade frente a etnia caucasiana. A história do Brasil e a escravidão mantém todo um curso a ser refeito a fim de superarmos complexos, pois há ainda muitos brasileiros que se envaidecem por sua ascendência europeia, por assim se sentirem "superiores" culturalmente. Temos, então, uma problemática que exige um exercício de mudança de perspectiva, e desta forma na prática escolar levar um conteúdo vivo e não uma letra que certamente estará fadada à morte. Espera-se que a temática faça parte do cotidiano da escola e não apareça apenas em dias comemorativos, ilustrando as duas etnias folcloricamente.

Ao propor a confecção da boneca Abayomi espera-se contemplar o conteúdo, mas acima de tudo provocar o padrão de estereotipado socialmente de estética predominante, já que temos um oferecimento baixo de bonecas negras e visivelmente as crianças negras da escola municipal, onde será ministrada a aula, em sua maioria possuem a boneca "branca" como brinquedo na hora do recreio, e instigar o pensamento para um entrelaçamento entre estética e ética, na busca de um movimento no qual o alunado questione e desacomode a imposição e desenvolver o exercício de



fazer filosofia com crianças, e, assim, possa ser proporcionado um diálogo que permita um novo olhar a partir de levantamento de questões.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- Levar as crianças à compreensão da importância da Filosofia na busca pelo conhecimento;
- Questionar a preferência da estética caucasiana nas bonecas;
- Narração da história da origem da boneca Abayomi.

**Objetivos específicos:**

- Valorizar a estética africana;
- Sensibilizar para uma formação ética nos valores que atribuímos aos objetos de consumo;
- Confecção da boneca Abayomi;
- Perceber a necessidade da manutenção dos "por quês?", característico da infância como importante na apreensão dos sentidos da existência e formação do conhecimento dos saberes humano.

**Público alvo:**

Ensino Fundamental

**Tempo de aplicação da aula:**

♪ Uma vez por semana durante o ano letivo, aproximadamente um mês, com um tempo de 50 minutos.

**Delimitação do Problema:**

A aproximação das crianças pelo diálogo sobre a formação de nossas preferência e levar as crianças a problematizar a imposição de estereótipo de beleza e consumo em maior vigência em nossa sociedade, para perceberem que outras perspectivas devem ser levadas em conta na formação de nossas opiniões e que a filosofia nos ajuda a propor questões fundamentais como: o que é beleza e quais valores são importantes para nossa existência como ser. Desta forma permitir que a criança negra sinta-se inserida e participante da cultura, para garantir sua autoestima.

**Seleção de Materiais:**

- Cd da música: Oito Anos dos compositores: Paula Toller / Dunga, para ser o fio condutor na conversa sobre os por quês da infância e sua importância pela busca do conhecimento;
- Imagens de diversas personalidades;
- Data show, para exibir a imagem da boneca Abayomi e imagens como: navio negreiro, oceano Atlântico;

55

- Duas folhas de papel (40 kg), divididas ao meio com belo e feio;
- Blocão, para registro de alguns pontos levantados nas discussões;
- Folhas A4 e lápis de cor e grafite, para ratificar o estereótipo de beleza observado como preferencial, e posteriormente a ser questionado;
- Retalhos de malha e panos.

**Etapa 2)**

**A – Introdução**

**Sensibilização:**

O primeiro momento, após a execução da música Oito Anos e, através das questões que o eu-lírico levanta, procurar-se-á apontar, justamente as indagações sobre o que é beleza; o que é uma coisa valorosa; o que é afeto; o que é importante num objeto.

O segundo momento de sensibilização será a partir da observação das imagens de personalidades, colocadas no meio do círculo do Momento da Filosofia.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

56

**B – Desenvolvimento:**

Após o momento de descontração com uma primeira audição da música será proposto a observação sobre a importância de se perguntar na busca do saber, e novamente executar a música incentivando o acompanhamento pelas crianças.

Buscar-se-á analogia das indagações do eu lírico (Gabriel menino da música) e as do homem perante um mundo do qual ele já podia descansar da luta pela simples sobrevivência, enfatizando a história do homem se tornando um ser cultural.

Realizar-se-á uma série de perguntas chave: O que é o belo? O que o não belo? No círculo de diálogo, colocar o cartaz e as imagens, para as crianças selecionarem e serem colocadas na folha de 40 kg no lado escolhido. Propor novas indagações sobre a escolha, se poderia ser mudada de lugar e por quê; alguém além de você na sua família ou conhecido acha esta pessoa bonita? Pedir que desenhem uma outra pessoa que consideram bonita.

Em outra aula retomar a questão e perguntar se sabem o que é afeto, saudade e presente.

Criar um clima para narração da história da origem da boneca Abayomi: - quem aqui já viajou? Gostam? Vamos fazer uma viagem. Com imagem projetada no data show do oceano Atlântico, mostrar o navio negreiro após e começar a história:

"Imaginem o melhor presente o mais precioso, talvez vocês não consigam nem chegar perto do que uma mãe é capaz de fazer por um filho ou filha... Então, você estão a caminho do Brasil, naquele terrível navio, que invés de proporcionar uma linda viagem leva ao imenso terror. Gritos, dor, prantos, e quando menos se espera uma mãe e outra num movimento de plena dor com o sofrimento da sua criança, tornando sua dor ínfima, pois a dor de



um filho ou filha causa mais dor do que sua própria, tem do fundo de sua alma o surgimento de bálsamo, um acalanto: com a própria carne, pois nossa roupa é como se fosse uma pele, a mãe rasga uma, duas e três tiras, para presentear com um encontro precioso seu rebento (filho ou filha); em cada nó vai surgindo Abayomi, criando forma cabeça, tronco, braços e sua pele ( roupa). Ao ser entregue pra criança imediatamente um pacto é feito, através de um amor que nasce, e então, o choro vai dando lugar a uma alegria, impossível de ser vivida, se não fosse, este encontro feliz.

Chegada ao Brasil uma separação inevitável, na maioria das vezes, mas ia Abayomi, que escondida nas frestas ou buracos da senzala podia acalentar o momento de solidão e mostrar que o "melhor de sua mãe" foi dado, e a vida apesar de todas as mazelas é a condição de nos constituirmos como ser, pois desta forma podemos entrar num movimento filosófico de busca por saber, e é o saber que nos liberta de uma escravidão invisível que ainda possamos estar vivendo."

Após a narração simular o rasgo na roupa e a confeccionar a boneca Abayomi e oferecer, simulando um presente a uma primeira criança e perguntar em que lado colocaria a boneca no quadro de belo ou feio; ir passando de uma a uma e indagando como seria o seu rosto, já que na confecção não há pintura. Colocar outras imagens pra escolha de belo ou feio. O que significa pra criança que é separada no Brasil pelos senhores de escravo a Abayomi? Você compraria uma Abayomi? Qual a diferença entre a boneca que vemos nas lojas e a Abayomi?

Vamos confeccionar Abayomis? Na próxima aula será a nossa atividade.

Colocar no blocão, para ficar exposto alguns pontos das crianças e a história em outro.

Poderá ser realizado uma exposição da produção da turma, para visitação de outras turmas à sala ou preparar algumas crianças para a apresentarem a outras turmas, ficando a critério da escolha da turma.

**Etapa 3) Avaliação**

**Crítica:**

Através do relato das impressões do regente em relação às crianças, e se possível com as respostas a respeito do que gostaram da aula e por meio dos registros realizados.

Observação: esta oficina não foi aplicada, devido à exigência da aplicação da avaliação externa, pelo nível central na escola. Sem o tempo hábil optou-se para aplicar neste ano letivo de 2018.

**Referência bibliográfica:**

KORAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LESTRADE, de Agnès. A grande Fábrica de Palavras. Ed: Aletria: Belo Horizonte, 2013.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia Vai à Escola**. São Paulo: Summus, 1990.

SILVA, Sonia Maria da. Experiência Abayomi: Cotidianos: coletivos, ancestrais, femininos artesaniando empoderamentos. 2008. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói.

VYGOTSKY, Levi Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. 4ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

http://blogjackiegeo.blogspot.com.br/2014/10/abayomi-historia-das-criancas-nos.html, acesso em 16 de janeiro de 2015.

https://www.youtube.com/watch?v=IHkbNR9RnUk, acesso em 20 de fevereiro de 2015.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm, acesso em 2 de março de 2015.




- O Anel de Giges: a justiça mesmo sendo invisível e invencível

**Justificativa:**

É na infância a fase privilegiada a se propor intervenções e métodos educativos, por se considerar capaz de êxito para um determinado projeto pedagógico de formação de homem que se pretende. Por isso na República de Platão, em Rousseau com seu Emílio e tantos outros escritos temos a atenção voltada às crianças, por considerá-las mais flexíveis e propensas ao desenvolvimento ideal de algum projeto. Neste mesmo movimento também se credita à infância a fase que não deva ser negligenciada, de tal forma que o trabalho se propõe a proporcionar às crianças o desenvolvimento da virtude da justiça como um bem a ser cultivado, por garantir a harmonia em uma sociedade.



**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- Levar os alunos à compreensão da importância da Filosofia na busca pela sabedoria;
- Reconhecer que a corrupção é proveniente da injustiça.

**Objetivos específicos:**

- Perceber a necessidade da manutenção dos "por quês?", característico da infância como importante na apreensão dos sentidos da existência e formação do conhecimento dos saberes humano.
- Conhecer a história do Anel de Giges;
- Discernir injustiça e justiça;
- Sensibilizar para uma formação ética de valores.Levar os alunos à compreensão de que as palavras não são meros signos linguísticos e que é preciso reconhecer um "sentido" nas escolhas das significações;
- Aproximar as crianças de uma apreciação estética e o processo criativo, para possibilitar um "brincar" com as palavras.

**Público alvo:**

Alunos do terceiro ano do Anos Iniciais do Ensino Fundamental,

**Tempo de aplicação da aula:**

- Duas ou três aulas de aproximadamente 50 minutos cada.

**Seleção de Materiais:**

- Cópias individuais da música: Oito Anos dos compositores: Paula Toller / Dunga, para ser o fio condutor na conversa sobre os por quês da infância e sua importância pela busca do conhecimento;
- Cópias da história narrada, para ser compartilhada à família;
- Blocão, para registro sobre alguns contos, principalmente o de abertura;
- Folhas A4 e lápis de cor e grafite pra confecção de desenhos do que considera justiça e injustiça;
- Um anel, para simbolizar o de Giges.

**Etapa 2) Estrutura**

**A – Introdução**

**Sensibilização:**

O primeiro momento, após a execução da música Oito Anos e, através das questões que o eu-lírico levanta, procurar-se-á



apontar, justamente as indagações sobre o que é injustiça? Conhecem alguém que já foi injustiçado? Você já foi injustiçado? E o contrário de injustiça: justiça, vocês conhecem? Ela é boa ou ruim? Podem dar um exemplo de justiça? Incentivar o desenho de justiça e injustiça (considerar que estão em fase de alfabetização).

O segundo momento de sensibilização será a partir da retomada da história do Anel de Giges, na aula seguinte.

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

**B – Desenvolvimento:**

Em círculo a turma após o momento de descontração com uma primeira audição da música será proposto a observação sobre a importância de se perguntar na busca do saber, e novamente executar a música incentivando o acompanhamento pelas crianças. Buscar-se-á analogia das indagações do eu lírico (Gabriel menino da música) e as do homem perante um mundo do qual ele já podia descansar da luta pela simples sobrevivência, enfatizando a história do homem se tornando um ser cultural, para inserir a importância

de determinadas virtudes na formação de uma sociedade harmoniosa.

Serão colocadas as perguntas elencadas no primeiro momento de sensibilização, incentivar-se-á a produção de desenhos em dois quadros: justiça e injustiça, narrar-se-á a história do Anel de Giges.

Na aula seguinte será retomada a história e o contexto discutido na aula anterior e se proporá a brincadeira de invencível e invisível através da colocação do anel e pedirá a criança para pensar em uma coisa que poderia fazer com a magia doada pelo anel, mas para julgar se é ela é justa ou injusta, em contraste com quem sofreria a ação, que benefícios traria para si, e se a partir dessas perguntas acha que é conveniente continuar com o desejo? Como saber se é justa ou injusta? Permitir que todas as crianças possam participar da brincadeira. Buscar fazer analogia entre a corrupção e malefícios à cidade harmoniosa.

Terminar com ênfase de que devemos cultivar a virtude da justiça, por ser ela um bem por si mesma, e trazer harmonia à cidade.

**Etapa 3) Avaliação**



Através do relato das impressões do regente em relação às crianças, e se possível com as respostas a respeito do que gostaram da aula e por meio dos registros realizados.

O tempo estipulado será analisado, para possível ajuste conteúdo/aula.

**Referência bibliográfica:**

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia Vai à Escola**. São Paulo: Summus, 1990.

PLATÃO. **A República**. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 9.ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001.

Área/tema: Epistemologia/conceito de amizade

Momento Filosófico: Alfabetização Poética com Crianças

Unidade 7

- Amizade: Minha joia rara

**Justificativa:**

Pode parecer inofensivo e até mesmo desnecessário buscar uma diferenciação entre amigos e colegas, principalmente na fase escolar, quando se é comum que os professores se referiram e incentivem o tratamento entre os alunos por "amiguinhos". Contudo, no nosso entender, a criança cresce sob a banalização da palavra amigo. Portanto, defendemos que a substituição pelo termo colega ajudará à criança se apropriar da diferenciação, para que no ambiente escolar possa ser propício à constituição da socialização e afetividade. É esta que nos aproxima ou nos distancia de alguma pessoa.

Com esta diferenciação enfatizada as crianças conseguirão lidar melhor com as tensões crescentes entre seus pares; o sentido de respeito que devemos ter com todos, independentemente do laço afetivo, mas que o amigo é alguém cuja caminhada pela vida nos concede e com quem podemos nos relacionar de maneira especial.



O contraste entre amizade e inimizade não é o mesmo que entre colegas e amigos. Acreditamos que sem a devida atenção a esta palavra favorece uma pseudo harmonia. A criança é capaz de crescer sem que lhe seja furtado os conceitos devidamente.

**Etapa 1) Planejamento**

**Objetivos gerais:**

- Levar os alunos à compreensão de que as palavras possuem identidade e diferença e as palavras antagônicas ajudam no discernimento do sentido;
- Reconhecer a família como uma joia, por permitir a permanência na escola e o cuidado no crescimento da criança.

**Objetivos específicos:**

- Reconhecer a banalização do uso da palavra amigo, para se referir ao outro;
- Reconhecer a beleza da palavra amizade.
- Sensibilizar para uma formação ética de valores;
- Sensibilizar para uma formação ética de valores;

- "sentido" nas escolhas das significações e preservar a vigência do sentido de palavras como amizade.

**Público alvo:**

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

**Tempo de aplicação da aula:**

- Duas aulas de 50 minutos cada. Uma para lançar a pergunta e começar o desenvolvimento e a outra para ser retomado o tema e fazer o texto coletivo. Contudo, o sentido de amizade sempre deve ser enfatizado, principalmente, diante de situações de conflito, para reforçar que sem respeito no grupo a turma sofre com o desperdício de tempo com assuntos desnecessários. Como também, quando há reclamação ou percebe-se o jogo de relações, em que uma criança quer exigir que uma não fale com outra, por estar aborrecida com ela.

**Seleção de Materiais:**

- Papel 40 kg;
- Lousa;
- Pilot de quadro;



- Hidrocor, para a escrita do texto.

**Etapa 2)**

**A – Introdução**

**Sensibilização:**

O uso do termo amigo, para a relação entre os usuários, na página da rede social Facebook, é um dos gatilhos para chamar atenção da banalização da palavra amigo. Assim, como o habitual "amiguinhos" reforçado na escola pelos professores ao se referirem como: "vocês são amiguinhos"; "amiguinhos não brigam"; "dê um abraço no amiguinho". Com a abordagem acima abre-se o diálogo com a pergunta: Qual a diferença entre amigo e colega?

**Interação e Comunicação:**

Propiciar-se-á o máximo possível as falas das crianças sobre os assuntos abordados.

**B – Desenvolvimento:**

Abrir o diálogo pelos gatilhos mencionados. Lançada a pergunta sobre a diferença entre amigos e colegas atentar se apresentarão diferença. O diálogo amplia-se com o contraste de amigos, principalmente, com a retomada da oficina Herói de mim mesmo voa para a excelência, sobre o sentido de inimigo, com

quem o herói luta. A própria experiência da regência é importante para ser coloca à turma, pois deste modo as relações profissionais podem ajudar na condução do diálogo. Alguns colegas podem tornar-se amigos, relações mais próximas que acabam se constituindo amizades, mas que apesar disso o que prevalece no ambiente é a relação profissional entre colegas da mesma profissão, mas com outras pessoas apenas há a relação de colegas. Com o andamento do diálogo será possível perceber que as crianças compreendem que as palavras amigo e colega não são sinônimas.

Buscar diante da experiência de ausência de colegas na escola: sentimos falta? Não precisa ser respondido (para evitar exposição é preferível que evite comentários sobre alguém que não se sinta falta). Expor à turma que quando algumas crianças faltam muda-se o planejamento, por ressentir a ausência delas, que age de tal forma que permite esta concessão e de transferências de escola que deixam a turma chateada. Por que há mudança de planejamento, nestes casos? Sentimos falta de todos igualmente? As situações fora da escola também são ótimas para enriquecer o diálogo: sentimos melhor perto de qual primo ou prima?

Instigar a atenção para as situações de conflito que podem acontecer entre amigos, porque às vezes estamos "chatos" demais que nem mesmo nós nos suportamos.



É interessante lançar no quadro palavras ditas pelos alunos que se referem à amizade; incentivar registro individual do texto coletivo. Este deve ser feito na lousa a medida que o diálogo ocorre, usando palavras-chave colocadas pelos alunos. O texto mantido na sala torna-se em um elo que vai sendo fortalecido entre as crianças. Desta forma, as usuais regras construídas pela regência com a turma, para serem alerta comportamental, deixam de ser as que comandam nossas atitudes, por advertência à infringência das mesmas, para ser um lugar de sentidos onde construímos memórias afetivas e aprendemos a respeitar a todos.

**Etapa 3) Avaliação**

Através do relato das impressões da regência em relação às crianças, e se possível com as respostas a respeito do que gostaram da aula e por meio dos registros realizados.

**Referência bibliográfica:**

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia Vai à Escola**. São Paulo: Summus, 1990.