

KAMI, PEDRO E O TRÁGICO EM QUESTÃO

Lauren Marchesano – Doutoranda PPGE/UFRJ

Introdução

No âmbito do campo da educação, problematizamos a relevância do enfrentamento teórico-metodológico de temas relacionados ao trágico nas pesquisas sobre infância e literatura, no sentido específico da ampliação dos espaços discursivos na educação infantil. Justificamos o interesse para conhecer as marcas discursivas que se acentuam na oralidade infantil ao tratarmos de temas em aproximação e/ou dialogicidade com o trágico na perspectiva infantil e pontuar os processos empreendidos pelas crianças para a compreensão ativamente responsiva real e plena da temática. A inquietação investigativa para tratar a ampliação discursiva dos enunciados vinculados ao trágico é um núcleo de estudo de onde migram as questões levantadas no corpo do texto, mas faz parte do horizonte mais amplo da pesquisa em andamento no doutorado a respeito da leitura literária do trágico hoje.

Preliminarmente, o termo trágico é apresentado a partir da orientação de Nietzsche (2007, p. 66) e Pimenta (2007, p. 67), que indicam o sofrimento como conteúdo artístico para o espetáculo grego. A transfiguração épica e mitológica dos eventos da existência no teatro grego sugerem características antagônicas para entendermos o fenômeno do trágico no mundo contemporâneo, desvinculado das temáticas de “culto ao hedonismo, principal referência que define a constituição do sujeito em torno do consumo, do tempo livre e do prazer.” (SOUZA, 2003, p. 15).

Nessa perspectiva, o sentido trágico defendido busca articulação com o discurso literário, a fim de tratar de temas “mais densos” da cultura e da condição humana, de certa forma como um direito à arte e à literatura (CANDIDO, 2011, p. 193).

Além disso, consideramos: o trágico parece não estar necessariamente na enunciação localizada da morte, do medo, da dor ou da fome, entre tantas outras coleções objetivas ou subjetivas de sentidos, mas a própria palavra, na teoria bakhtiniana, é um drama. (BAKHTIN, 2003, p. 328). Assim, não perseguimos um sentido fixo para o tema trágico, mas uma escuta não indiferente dos conteúdos discursivos infantis que apontam e dialogam com a temática.

Os conceitos bakhtinianos

Na concepção bakhtiniana, as enunciações infantis vêm cheias de outras vozes e conteúdos, sempre respondendo ao fluxo permanente da comunicação verbal e histórica. Assim, argumentamos a relevância dos enunciados infantis concebidos como uma arena estratégica de observação e ação para a pesquisa com crianças. Essa arena propicia a constituição do pesquisador inquieto com a realidade e a complexidade da infância, na medida em que demarca um lugar privilegiado de compreensão dos conteúdos dos atos de fala das crianças, sujeitos da pesquisa, e “repórteres competentes das suas próprias experiências e entendimentos” (FERREIRA, 2009, p. 149).

A fundamentação da linguagem a partir de Bakhtin (2003) fornece centralidade ao debate em questão. Os conceitos de atos de fala, enunciado e compreensão responsiva são utilizados nesta elaboração como um processo para tornar a palavra bakhtiniana minha palavra própria.

A eleição conceitual apontada gera de um lado uma motivação para entender como “toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva” (BAKHTIN, 2003, p. 271). De outro, a busca encontra na interlocução com as contribuições de Paulino (2008, p. 806), que enfoca o trágico como constituinte da condição humana e das subjetividades, um desafio expresso em questões: quais os processos de compreensão da criança ao enunciar, na escola, temas na contramão dos conteúdos de prazer e entretenimento oferecidos à infância? Quais horizontes discursivos entram em disputa quando sentidos mais próximos ao trágico preenchem as enunciações infantis?

Nesse contexto, a apresentação e problematização sucinta de um evento de pesquisa¹ visa refletir sobre a produtividade do conceito de “enunciado como unidade real da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003, p. 269.), ao deflagrar sentidos e percursos para conhecermos o que e como as crianças veem, pensam, ouvem, leem, elaboram intersubjetivamente suas interações, além de fornecer para a pesquisa conteúdos entre “o doce, o nem tanto e o amargo”, como metáforas para enfrentarmos algumas características da condição humana.²

O evento: “*Meu pai morreu*”.

¹ Neste texto, a partir da concepção de linguagem de Bakhtin, compreendemos evento no sentido de acontecimento discursivo, que ocorre em determinado tempo e espaço.

² Encontramos no livro **Vermelho amargo**, de Bartolomeu Campos de Queirós, a narração de temas contundentes para a infância.

No evento, ocorrido em uma instituição particular de educação infantil, do município de Niterói/RJ, a menina, a quem denominaremos Kami, chega à escola chorando, no colo da mãe, após os dias que se seguiram ao enterro do pai. Kami já sabia da morte do pai e do seu definitivo desaparecimento da vida. Todos os profissionais da unidade pareciam envolvidos no acontecimento, mas algo novo emergia, para o meu olhar: como a criança enfrenta o trágico? Como tratar dessa questão com crianças tão pequenas? Nós não sabíamos! E, por isso, tivemos que assumir o sentido trágico atravessando nossa rotina pedagógica, “sem pedir licença”, de forma desafiadora.

O choro contínuo era a linguagem não verbal da pequena Kami. Isso deixava-nos sensibilizados e, muitas vezes, em silêncio. As nossas vozes permaneciam caladas pela direção do enunciado doloroso da pequena menina, agora órfã de pai. Contudo, foram as próprias crianças que produziram um caminho inusitado, pela linguagem, para tratar daquele acontecimento que invadiu a instituição de educação infantil e as nossas vidas.

Em uma tarde, Kami chegou outra vez chorando. Algumas crianças chegaram após ela e viram-na aos prantos no colo da mãe. Era uma cena angustiante se escolhêssemos ficar apenas na posição emocionalmente valorativa do choro, como signo não verbal (BAKHTIN, 2003, p. 289). Mas, a força da presença e da enunciação infantil naquela tarde revelou-se provocadora de novos conhecimentos, deslocou nossos focos de abordagem teórico-metodológica sobre como tratar as renovadas solicitações que vinham à tona com os sentimentos derivados da morte do pai de Kami.

E esses sentimentos nos contavam sobre “*a coisa difícil da morte...*”.

Kami permanecia chorando muito. Um menino, inquieto com a cena, começou a perguntar-lhe: “*Por que você está chorando?*” Kami prontamente respondeu o que sabia: “*Meu pai morreu.*” O interlocutor da indagação inicial, prosseguiu: “*Tedi também morreu.*” Kami, envolvida, retrucou: “*Quem é Tedi?*” O menino, nomeado aqui de Pedro, respondeu: “*Tedi é o meu cachorro.*” A partir desse pequeno diálogo, Kami colocou-se em novo lugar de enunciação e horizonte discursivo (BAKHTIN, 1995, p. 136). Desceu do colo da mãe e foi juntar-se ao Pedro e às outras crianças, numa sala anexa à recepção da instituição de educação infantil. De longe, observamos a ampliação das trocas entre o grupo, como também novos movimentos de adesão derivados do acontecimento da morte, que iam sendo estabelecidos pela Kami, com os seus pares.

Aproximando-nos dos estudos de Corsaro (2011) e Vigotski (2000), entendemos nesse evento como as crianças, no seu círculo de pares, dentro da arena de disputa de sentidos e significados para a morte, começaram a criar um processo de interações e ampliações discursivas, pela mediação do signo/sentido trágico. Elas comparavam a morte do pai de Kami com a do cachorro Tedi, mediante o oferecimento de contrapalavras e outros desdobramentos para o tema nos dias que se seguiram a esse evento. Ancoro esse argumento à teoria vigotskiana quando leio:

O elo central do enfoque vigotskiano do processo de aprendizagem é a formação de conceitos pela criança. Neste sentido, ele faz uma análise comparada do sistema de conceitos no processo de aprendizagem pré-escolar e escolar; [...] Daí a razão para dividir esses conceitos em duas categorias, correspondentes a dois diferentes estágios. Nos estágios inferiores, onde ele localiza os conceitos espontâneos, o sistema de conceitos dispõe de meios de descrição simples da realidade empírica. (VIGOTSKI, 2000)³

Na relação entre o que sentiam e falavam livremente, as crianças colocavam o discurso da morte em cena, como uma questão de estudo e compreensão. A interação entre Kami, Pedro e as outras crianças sugeria um novo esquema de compreensão dialógica vinculada ao trágico, porque possibilitava o deslocamento e a alteridade discursiva para conceituar a morte.

As vozes desses sujeitos na pesquisa mostram a produtividade do aparente “tom amargo” do evento que surge do campo de interesse e dos processos intersubjetivos infantis. A palavra viva provoca falas e sentidos imprevisíveis, desestabilizadores e fora da ordem do *script* escolar, lançando à categoria reflexão os atos de fala das crianças para ampliar a compreensão da sua realidade social. A palavra morte nesse evento pode ser concebida como mobilizadora das convocações existenciais e éticas, para tratarmos o trágico no mundo atual.

Conclusões – Horizontes da pesquisa

Nesse cenário propositivo a favor da escuta para ampliar os espaços discursivos na educação infantil, ponderamos uma trilha para sugerir um acabamento a este artigo: se o mundo contemporâneo trata, ideologicamente, o tempo para acelerar as vivências na sociedade de consumo, sem privilegiar o efeito de enraizamento que o conceito de experiência provoca (BENJAMIN, 1994, p. 115), precisamos “adocicar” ou invisibilizar as marcas das

³ VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. XII e XIII. Prólogo do tradutor.

enunciações infantis vinculadas ao trágico na sociedade atual? Na contramão da sociedade de consumo, postulamos a escuta e a ampliação dos temas e sentidos das falas infantis na educação infantil quando a própria criança dirige seu interesse para o drama, a dor, a perda, a falta, entre outros eventos “doços, nem tanto ou amargos” da condição humana. Com isso, o argumento ético e político segue em defesa à ampliação dos espaços discursivos para reacentuar o lugar das temáticas vinculadas ao trágico nas leituras literárias, a fim de potencializar a constituição humana e reiterar o conteúdo e a forma criativa e de abertura ao novo que as falas infantis estão imprimindo ao mundo contemporâneo.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4ed. Introd. e trad. do russo Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 4ed. São Paulo, Hucitec, 1995.

BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. In: **Magia e Técnica, Arte e Política**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 114-119.

CANDIDO, Antonio. Direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. 5ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193.

CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. 2ed. Trad. Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artes Médicas, 2011.

FERREIRA, M.M.M. “**Branco demais**” ou reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: SARMENTO, M. e GOUVEA, M. C. S (orgs.). 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 143-162.

NIETZSCHE, F. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. Trad., notas e posfácio J. Guinsburg. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.

OLÍMPIO, P. Sobre O nascimento da tragédia. In: DOUGLAS, Garcia Alves Jr. (org). **Os destinos do trágico: arte, vida, pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica/FUMEC, 2007, p. 65-71.

PAULINO, G. **Reprovando o trágico: sociedade de consumo e poesia na escola**. Revista Mal-Estar e Subjetividade, v. 8, 2008, p. 803-828.

SOUZA, S. J. Educação na pós-modernidade. Educar para quê? In: **Educação@pós-modernidade: ficções científicas e ciências do cotidiano**. SOUZA, Solange Jobim (orga). Rio de Janeiro: 7letras, 2003, p. 15-26.