



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

SAMUEL SÓSTENES SILVA OLIVEIRA

**O USO DA LITERATURA FANTÁSTICA NO ENSINO DE FILOSOFIA:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE C. S. LEWIS**

FORTALEZA

2024

SAMUEL SÓSTENES SILVA OLIVEIRA

O USO DA LITERATURA FANTÁSTICA NO ENSINO DE FILOSOFIA:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE C. S. LEWIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia. Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. José Lopes da Cruz Marques.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- O51u Oliveira, Samuel Sóstenes Silva.
O uso da literatura fantástica no ensino de filosofia : considerações a partir de C. S. Lewis / Samuel Sóstenes Silva Oliveira. – 2024.
120 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Fortaleza, 2024.
Orientação: Prof. Dr. José Lopes da Cruz Marques.
1. Literatura fantástica. 2. Ensino. 3. Mito. 4. Filosofia. 5. Lewis. I. Título.

CDD 100

SAMUEL SÓSTENES SILVA OLIVEIRA

O USO DA LITERATURA FANTÁSTICA NO ENSINO DE FILOSOFIA:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE C. S. LEWIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia. Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Aprovada em 28 de agosto de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Dr. José da Cruz Lopes Marques (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dr. Evanildo Costeski
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dr. João Batista Andrade Filho
Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE)

A Deus, origem da razão, da comunicação e da imaginação.

À minha família, apoiadora e alentadora.

À Igreja Batista Regular Ebenézer em Jucás, encorajadora.

A meus amigos, compartilhadores de alegrias e lutas.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus trino, que planejou a existência humana, dotou-a de razão, se revelou verbalmente nas Escrituras, e possibilitou a presente pesquisa.

À Igreja Batista Regular Ebenézer em Jucás pelo encorajamento inicial para a continuidade nos estudos, relevando a minha ausência.

À minha família por todo o apoio, incentivo e contribuição.

Aos meus irmãos e amigos, pelo acompanhamento, alento e colaboração.

Ao meu orientador Prof. D. José da Cruz Lopes Marques pelo incentivo, pelas ideias, críticas e toda a colaboração.

Aos meus professores por toda a acolhida e instrução.

À Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Luíza Távora pela compreensão e apoio durante meu tempo de pesquisa.

“O encanto começa a se quebrar – uma vez que se permite ouvir o argumento racional, o gigante está perdido.” (C. S. Lewis, 2022, p. 101).

RESUMO

Seriam filosofia e literatura fantástica antagônicas? Apesar de ser um relacionamento paradoxal, é possível perceber o entrelaçamento entre ambas em todos os aspectos, de tal modo que desprezar uma delas é perder um dos lados da moeda. Através dos escritos de C. S. Lewis (1898-1963), sobretudo a partir da sua literatura fantástica rebuscada, presente em suas obras, constata-se quão rico é o emprego da literatura para a filosofia, especialmente para a reflexão e didática filosófica. Procurando estabelecer a possibilidade e a influência da literatura fantástica no ensino de filosofia, a presente pesquisa se debruça sobre as obras de C. S. Lewis, particularmente as de caráter literário, cujo arcabouço serve como referencial para uma comunicação dinâmica de conceitos densos do contexto filosófico. Embora assumindo as obras de Lewis como centro de sua pesquisa, esta dissertação será circuncidada e referenciada por diversos pesquisadores, educadores e críticos da literatura de Lewis, com o objetivo de se obter uma compreensão adequada do pensamento e das propostas pedagógicas do literato britânico como possibilidade para suavizar o enrijecimento do ensino de filosofia para os jovens, bem como possibilitar o acesso do mesmo às crianças que, no auge de suas faculdades imaginativas e criativas, poderão se deleitar com as narrativas míticas e fantásticas veiculadoras do pensamento e processo reflexivo da filosofia. Deste modo, será possível realizar uma avaliação sobre quantas possibilidades podem ser encontradas em uma abordagem inovadora, mas ao mesmo tempo clássica da *práxis filosófica*. Uma vez atestado que este método, baseado na literatura fantástica, se demonstra produtivo e eficiente, precisa ser incorporado, não apenas ao currículo de filosofia, como algo a ser acrescido, mas principalmente ao método de se alcançar a eficácia de ensinar, pela reflexão e pelo diálogo, todas as temáticas comuns ao ensino de filosofia. Esta obra finda deixando, como produto educacional, uma proposta de disciplina eletiva de filosofia para ser utilizada no Ensino Médio, a partir da literatura fantástica de C. S. Lewis, especialmente da sua obra prima literária, *O leão, a feiticeira e o guarda roupas*.

Palavras-chave: literatura fantástica; filosofia; Lewis; mito; ensino.

ABSTRACT

Are philosophy and fantasy literature antagonistic? Despite being a paradoxical relationship, it is possible to perceive the intertwining between both in all aspects, so much so that to disregard one of them is to lose one side of the coin. Through the writings of C. S. Lewis (1898-1963), especially from his elaborate fantasy literature, present in his works, one can see how rich is the use of literature for philosophy, especially for philosophical reflection and didactics. Seeking to establish the possibility and influence of fantasy literature in the teaching of philosophy, the present research focuses on the works of C. S. Lewis, particularly those of a literary nature, whose framework serves as a reference for a dynamic communication of dense concepts of the philosophical context. Although Lewis's works are the focus of its research, this dissertation will be circumscribed and referenced by several researchers, educators and critics of Lewis's literature, with the aim of obtaining an adequate understanding of the thought and pedagogical proposals of the British writer as a possibility to soften the rigidity of philosophy teaching for young people, as well as to enable access to it for children who, at the height of their imaginative and creative faculties, will be able to delight in the mythical and fantastic narratives that convey the thought and reflective process of philosophy. In this way, it will be possible to carry out an assessment of how many possibilities can be found in an innovative, but at the same time classical, approach to philosophical praxis. Once it is proven that this method, based on fantasy literature, proves to be productive and efficient, it needs to be incorporated, not only into the philosophy curriculum, as something to be added, but mainly into the method of achieving the effectiveness of teaching, through reflection and dialogue, all the themes common to the teaching of philosophy. This work ends by leaving, as an educational product, a proposal for an elective philosophy course to be used in high school, based on the fantasy literature of C. S. Lewis, especially his literary masterpiece, *The Lion, the Witch and the Wardrobe*.

Keywords: fantasy literature; philosophy; Lewis; myth; teaching.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	A LITERATURA FANTÁSTICA E O ENSINO DE FILOSOFIA NA HISTÓRIA	17
2.1	A LITERATURA FANTÁSTICA NOS FILÓSOFOS ANTIGOS	18
2.2	A LITERATURA FANTÁSTICA NOS FILÓSOFOS MEDIEVAIS	25
2.3	A LITERATURA FANTÁSTICA NOS FILÓSOFOS MODERNOS	27
2.4	A LITERATURA FANTÁSTICA NOS FILÓSOFOS CONTEMPORÂNEOS	33
2.5	A LITERATURA FANTÁSTICA NOS LITERATOS FILOSÓFICOS	41
3	A LITERATURA FANTÁSTICA E O ENSINO DE FILOSOFIA EM C. S. LEWIS	46
3.1	OS FUNDAMENTOS IMAGINÁRIOS DE C. S. LEWIS – UMA ABORDAGEM BIOGRÁFICA	46
3.2	OS FUNDAMENTOS DIDÁTICOS DE C. S. LEWIS – UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA	69
3.3	OS FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE C. S. LEWIS – UMA ABORDAGEM TEMÁTICA	77
4	A LITERATURA FANTÁSTICA E O ENSINO DE FILOSOFIA NA ATUALIDADE	91
4.1	A LITERATURA FANTÁSTICA E O MAGISTÉRIO	91
4.2	A LITERATURA FANTÁSTICA E O NOVO ENSINO MÉDIO	94
4.3	A LITERATURA FANTÁSTICA E O ENSINO INFANTIL	102

5	CONCLUSÃO112
	REFERÊNCIAS115
	ANEXO A - MODELO DE PLANO DE ENSINO UTILIZADO NA	
	ELETIVA DE CAFÉ FILOSÓFICO120
	ANEXO B - PRODUTO EDUCACIONAL ELETIVA DE LITERATURA	
	FANTÁSTICA121

1 INTRODUÇÃO

Mito e Filosofia são abordagens antagônicas! Esta é uma máxima que aprendemos ao galgarmos os primeiros passos na aproximação da Filosofia. Mas será que a realidade, sendo observada com esmero, autentica essa perspectiva? Esta é uma das questões que exigem uma atenção real, bem como uma acurada e cautelosa pesquisa, por todos aqueles que se dispõem a conhecer com precisão a Filosofia, especialmente aqueles que assumem a responsabilidade de ministrar aulas desta disciplina tão vital para a formação intelectual e prática do ser humano de um modo integral. Esse tema não influencia apenas a visão de uma questão isolada, mas da própria constituição (e estatuto) da Filosofia, e impacta diretamente seu ensino e legado aos estudantes.

A presente dissertação parte da consideração do Ensino de Filosofia no Ensino Médio como um desafio para o professor contemporâneo. Tendo em vista que este deve não somente dominar o conteúdo a ser ministrado, mas também conhecer e empregar metodologias apropriadas, de modo que o estudante desperte o interesse pelo objeto de estudo e compreenda a utilidade da reflexão filosófica, bem como a *práxis* filosófica, compreendendo a sua aplicação para a vida em suas muitas facetas.

Incumbido de desenvolver uma didática filosófica eficiente, o educador deve se apropriar dos mais variados recursos que concorram para a efetivação de seus objetivos. Considerando essa perspectiva, o presente trabalho se propõe a investigar a importância do emprego da literatura fantástica no ensino de Filosofia, a partir das obras de C. S. Lewis, procurando esclarecer em que medida esse recurso é viável enquanto expressão dos conceitos filosóficos.

Tal proposta investigativa se fundamenta na motivação prática do ensino da Filosofia, no intuito de aproximar a reflexão filosófica dos alunos. Assim, o emprego das obras de C. S. Lewis e suas narrativas fantásticas ocupam um lugar essencial de concretude dessa facilitação de abordagem no ensino, tendo em vista que tais obras tomam um espaço notável no imaginário infanto-juvenil, ao mesmo tempo em que também discutem questões e conceitos intrínsecos à Filosofia.

O educando, no início de seus estudos filosóficos, se depara com a afirmação de que ‘a Filosofia substituiu o Mito’. Nessa perspectiva, depreende-se que a Filosofia procura dar uma explicação lógica para a realidade, enquanto o mito, rejeitando a lógica e a racionalidade, utiliza-se de uma narrativa fantástica, para, de maneira subjetiva, dar uma explicação aos

incautos, de modo que cesse a inquirição. Mas será que essa concepção se justifica? Será que o mito não se apoia em alguma lógica? Será que a Filosofia, de fato, aboliu a narrativa mítica, inviabilizando a aproximação entre a Filosofia e a literatura fantástica?

A tradicional afirmação de que ‘a Filosofia substituiu o Mito’ tem causado um sério prejuízo para o ensino de Filosofia. Ainda que a afirmação de Jaspers (2003) de que a Filosofia está presente desde a história dos mitos possa ser motivo de acalorado debate, não há como negar que, ao longo da história da Filosofia, pensadores das mais variadas vertentes filosóficas tem se utilizado do elemento mítico e fantástico na comunicação de seus conceitos e ideias, tentando por meio da imaginação, amenizar a aridez dos temas propriamente filosóficos. Uma breve passagem pela Filosofia Socrático-Platônica revela que a linguagem do Mito, da literatura fantástica, teve largo uso como ferramenta de expressão dos conceitos filosóficos. Um exemplo clássico desta prática estaria no livro VII de *A república*, onde se encontra a alegoria (ou o mito) da caverna, que se tornou uma das mais relevantes para a compreensão da Filosofia Socrático-Platônica (PLATÃO, 2011a, p. 210-212). Outros exemplos marcantes desse recurso em Platão podem ser encontrados no mito da parelha alada no *Fedro*, com a qual o filósofo ilustra as facetas da alma humana (PLATÃO, 2011b), e a noção de Mito verossímil empregada no *Timeu*.

Passeando um pouco pela história da Filosofia, os exemplos não são menos frequentes. Mesmo Descartes, no auge do racionalismo, lança mão da hipótese do Soberano enganador em suas considerações sobre o *cogito* nas *Meditações* (DESCARTES, 2018). Nesta toada, vale destacar o simbolismo filosófico de Nietzsche, bem expresso nas três transmutações do espírito humano registradas em *Zaratustra* (NIETZSCHE, 2021).

Mais recentemente, David Chalmers emprega a noção hipotética de gêmeo zumbi em sua crítica ao materialismo. Em um formato diferente, mas igualmente fecundo, temos o empreendimento de Jostein Gaarder em *O mundo de Sofia*, onde a História da Filosofia é contada por meio de um romance (GAARDER, 1995).

A presente pesquisa procura averiguar a utilização da literatura fantástica como recurso pedagógico de comunicação dos conceitos filosóficos. A proposta terá como referência a obra literária do autor britânico C. S. Lewis, o qual, embora não seja um filósofo no sentido mais estrito do termo, foi um dos grandes literatos da contemporaneidade e que, como poucos, trabalhou a conexão entre personagem e conceitos em suas obras literárias. De um modo geral, esta pesquisa pretende se debruçar na interface entre a Filosofia e a literatura. Neste sentido, se deterá em um tema clássico da Filosofia, a saber, a relação entre conhecimento e imaginação, presente desde os primórdios da Filosofia na Antiga Grécia. Em termos estritos, pretende-se investigar o entrelaçamento entre os conceitos filosóficos e a literatura fantástica de C. S. Lewis,

isto é, - e aí se apresenta a pergunta-problema que define o presente trabalho - em que medida os temas propriamente filosóficos podem ser trabalhados a partir das obras ficcionais do literato britânico?

Além de suas obras ficcionais, como o clássico *As crônicas de Nárnia*, serão consideradas algumas obras não ficcionais de sua autoria como balizadoras do seu pensamento, que servirão de bússola, esclarecendo o sentido de alguns dos elementos alegóricos, metafóricos e simbólicos, presentes em sua literatura.

Mas o que seria a literatura fantástica em si? Para que seja esclarecido aquilo que se toma por literatura fantástica, e como esta se relaciona com o mito, recorreremos ao próprio Lewis, procurando manter, o mais próximo possível, a abordagem que será feita aqui com a dele. Para Lewis, o mito surge no esforço humano de explicar questões complexas, mas eles acabam perdurando sobre as explicações para as quais foram formulados:

Os esforços recorrentes do pensamento para apreender — queremos dizer, em essência, conceituar — esse algo são vistos na tendência persistente da humanidade em dar explicações alegóricas aos mitos. E depois que todas as alegorias foram experimentadas, o mito em si continua a ser mais importante que elas. Estou descrevendo e não explicando os mitos. (LEWIS, 2019d, p. 55)

Deste modo, o mito precisa ser compreendido e valorizado dentro do seu contexto específico. Para tal, é preciso perceber que as histórias que trazer algo de sobrenatural e acima disto, carregam consigo uma caracterização imaginária de determinado povo, o que não teria o mesmo efeito em uma cultura diferente:

É difícil dar a tais histórias qualquer outro nome a não ser mitos, embora essa palavra seja infeliz em muitos sentidos. Em primeiro lugar, devemos lembrar que a palavra grega *muthos* não se refere a esse tipo de história, mas a qualquer tipo de história. Em segundo lugar, nem todas as histórias que um antropólogo classificaria como mitos têm a qualidade que estou tratando aqui. Quando falamos de mitos, assim como quando falamos de baladas, geralmente estamos pensando nos melhores exemplos e esquecendo a maioria. Se analisarmos de forma consistente todos os mitos de qualquer povo, ficaremos chocados com muito do que lermos. Muitos deles, seja lá o que tiverem significado para o homem antigo ou selvagem, para nós são sem sentido e chocantes; (LEWIS, 2019d, p. 51)

Lewis não se propõe a justificar a origem do mito, mas de demonstrar sua relevância para o processo de formulação de conceitos através da imaginação:

Inquirir como surgiram — se eles são uma ciência primitiva ou remanescentes fósseis de rituais, se são invenções de curandeiros ou o aflorar do inconsciente coletivo ou individual — vai além do meu propósito. Estou preocupado com o efeito dos mitos enquanto agem na imaginação consciente das mentes semelhantes às nossas, e não com seu efeito hipotético em mentes pré-lógicas ou em sua pré-história no inconsciente. Pois apenas o primeiro pode ser observado diretamente ou traz o tema para o âmbito dos estudos literários. (LEWIS, 2019d, p. 55)

Deste modo, ele toma o mito, não pelo seu conteúdo, mas pelo impacto que causa na mente e nas emoções de quem tem contato com ele. Sua principal preocupação ao lidar com o mito é de não rotular a verdadeiro ou falso, mas de perceber como o ser humano é influenciado por ele, e qual tem sido o papel dele na educação:

Considerando que eu defino os mitos pelo efeito que eles exercem em nós, está claro para mim que a mesma história pode ser um mito para uma pessoa e não para outra. Seria um erro fatal se meu objetivo fosse apresentar critérios pelos quais pudéssemos classificar histórias como míticas ou não míticas. Mas não é esse o meu objetivo. Estou preocupado com modos de ler, e é por isso que esta digressão sobre os mitos se fez necessária (LEWIS, 2019d, p. 55)

Procurando fazer uma pequena distinção entre o que seria mito e o que seria literatura fantástica, Lewis assevera sobre sua visão do fantástico, que lida diretamente com algo que não pode ser considerado real: “A palavra fantasia é um termo tanto literário quanto psicológico. Enquanto literário, uma fantasia significa qualquer narrativa que lida com o impossível e o sobrenatural. (LEWIS, 2019d, p. 60). Logo, será tomada a breve distinção proposta pelo próprio Lewis, onde a fantasia diz respeito a algo que se tem como essencialmente imaginário, não apenas fictício, mas excepcionalmente fora da realidade. Enquanto o mito, que injustamente é classificado como uma mera lenda, carrega consigo o valor do efeito que exerce em determinadas pessoas, enquanto as comunica uma explicação proposta. Por isso, mito e fantasia podem acabar se entrelaçando para ele: O mito é sempre, em um sentido da palavra, "fantástico". Lida com os impossíveis e com o sobrenatural. (LEWIS, 2019d, p. 54)

Ao longo da nossa pesquisa temos alguns objetivos a serem alcançados. Em termos gerais, pretendemos investigar a viabilidade do uso da literatura fantástica para o ensino de Filosofia a partir das obras de C. S. Lewis. E, de modo mais específico, nos propomos a situar a literatura fantástica na metodologia dos filósofos em geral, e como ela se relacionava com a sua didática; analisar as obras de C. S. Lewis, procurando compreender seu emprego do fantástico e do imaginário; observar a lógica e a intencionalidade pedagógica na literatura fantástica a partir de C. S. Lewis; discutir o papel da literatura fantástica no ensino da Filosofia na atualidade; e, trabalhar a inserção direta da literatura fantástica no ensino de Filosofia, através da elaboração de uma disciplina eletiva para o Ensino Médio, tendo por base as obras de C. S. Lewis.

A título de justificativa, o emprego da literatura fantástica de C. S. Lewis, favorece o discurso interdisciplinar que tem marcado a pedagogia contemporânea, sobretudo a partir dos

horizontes vislumbrados pelo Novo Ensino Médio no Brasil. Tal estratégia fomenta a inovação da didática filosófica. Embora C. S. Lewis não seja classificado como um filósofo em termos mais literais, ele tem recebido amplo reconhecimento na literatura como um pensador original, inclusive por trazer à tona uma Filosofia da Educação baseada *a priori* em personagens-conceito que vivem em um mundo paralelo ao nosso, mas que transitam, constantemente, entre as duas realidades, como se o conhecimento do mundo sensível exigisse, frequentemente, a interação com o mundo ideal imaginário. Neste processo, a imaginação adquire um papel fundamental. Por meio dela, um velho guarda-roupas, que para muitos é apenas uma mera mobília, torna-se a passagem para um mundo encantado, repleto de mistérios e desafios, numa vívida metáfora do conhecimento, da criação e da descoberta (LEWIS, 2011).

A relevância teórica e prática da presente proposta científica se apresenta no modo como os paradigmas são desconstruídos e reconstruídos, como a ética é reavaliada, como o conhecimento e a verdade são analisados constantemente por cada nova situação que surge, como a lógica toma uma forma atrativa e empolgante, faz com que o estudante de Filosofia aprenda de um modo mais espontâneo, espantoso e inquietante, uma vez que o mesmo começa a se enxergar nos dilemas dos personagens e a buscar a fundamentação para suas próprias convicções e ações.

Desse modo, o currículo de Filosofia do Ensino Médio, às vezes excessivamente árido e desinteressante, pode ser tomado por um brilho especial quando incluímos a literatura fantástica para dar uma nova roupagem aos conceitos, quase sempre, desprezados por seu caráter supostamente hermético. Nessa perspectiva, C. S. Lewis serve com maestria de referência para arrimar tal implementação pedagógica. “Embora a prisão deles esteja unicamente em suas próprias mentes, eles continuam lá. E tem tanto medo de serem ludibriados de novo que não conseguem livrar-se” (LEWIS, 2011, p. 717).

O pensar filosófico é essencialmente marcado pela criatividade e pela possibilidade da descoberta. Tal fato expressa muito bem a tarefa fundamental da Filosofia que, conforme lembram Deleuze e Guattari (2010) consiste na criação de conceitos. Desse modo a relação entre a Filosofia e a Literatura se apresenta como um terreno fértil para a criação, para o debate e para a reflexão. A interação entre estas duas matrizes epistêmicas é certamente o que leva Heidegger (1999) a afirmar que qualquer tentativa de separar a Filosofia da literatura acarretará em prejuízos irreparáveis para ambas.

Dentro da Literatura, em especial na narrativa fantástica, sobressai-se um elemento que privilegia a transmissão de conceitos, ideias e temas filosóficos, historicamente empregada

por diversas correntes filosóficas distintas com o intento de aproximar os iniciantes em temas complexos. Este recurso é utilizado até mesmo por Platão, um dos maiores antagonistas de literatos míticos:

Considerando o pensamento platônico, destaca-se o fato de que, apesar de crítico a um modo como o mito foi usado por poetas, como Homero, Platão não deixou de recorrer às narrativas míticas. Isso permite estabelecer como conclusão a tese de que as narrativas míticas podem ser pensadas como um modo para ensinar conceitos filosóficos. (SILVA, 2020, p39)

Em Lewis, a imaginação é um instrumento pedagógico que insere o leitor dentro de um mundo mitológico cercado por diálogos, suscitando um ambiente propício à reflexão filosófica (ANDRADE FILHO, 2021, p. 75). O exemplo de *As crônicas de Nárnia* serve para confirmar essa premissa. A construção fictícia de Nárnia possibilita o debate sobre temas da epistemologia, da antropologia e da ética, etc.

A busca pela verdade evoca, sob muitos aspectos, a maiêutica socrática, onde a possibilidade do conhecimento coloca o interlocutor diante da subjetividade. Como nos lembra McGrath (2014, p. 100): “Talvez não devamos nos surpreender, então, por esse ser um tema importante em *As Crônicas de Nárnia*. Para Lewis, um dos papéis principais de Aslam é capacitar as pessoas a descobrir a verdade sobre si mesmas”.

A presente pesquisa tem como método a revisão bibliográfica, tendo em vista que se pauta em um levantamento teórico de documentos (SEVERINO, 2007, p. 122), tendo como referência as obras ficcionais e não ficcionais de C. S. Lewis, em conexão com as obras dos Filósofos Clássicos e fomentando a interface entre Filosofia e literatura. Para Gil (2008, p.45), “[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Nesta interação, personagens, fábulas, símbolos e analogias empregadas pelo autor irlandês serão utilizadas para tipificar conceitos, ideias e temas filosóficos.

Em termos estruturais, neste primeiro capítulo está sendo explicitada a metodologia da pesquisa, e realizada uma breve análise da ligação entre a Filosofia e a literatura fantástica, procurando observar, a relação entre ambas e como se pode estabelecer uma utilidade abrangente de sua interface sem causar nenhum prejuízo para qualquer uma delas. No segundo capítulo será, brevemente, discorrido sobre o emprego da literatura fantástica no ensino de conceitos filosóficos ao longo da história, onde filósofos célebres, se apropriaram de uma ligação apelativa à imaginação para fomentar a reflexão e o pensamento filosófico. No terceiro,

serão averiguadas as principais obras ficcionais de C. S. Lewis, onde serão destacados alguns personagens, que estampam conceitos e pressupostos de C. S. Lewis, procurando situar o seu uso para ensino de Filosofia. Neste capítulo serão estabelecidas conexões entre a literatura ficcional de C. S. Lewis e as obras, temas e conceitos filosóficos. Para recorrer a uma analogia, o mundo fantástico construído pela imaginação lewisiana servirão para dar materialidade à abstração conceitual. Na imaginação literária de Lewis, o conceito ganha rosto, vida e movimento, portanto será sistematizado o pensamento de C. S. Lewis, ao relacionara outras obras, não ficcionais, e, a partir de então, enxergar a necessidade de uma estruturação de conceitos e temas filosóficos a serem comunicados aos estudantes de Filosofia.

No quarto capítulo, ainda sem perder Lewis de vista, será embutida na pesquisa, literatura educacional voltada para o aprimoramento de professores e o papel do professor no Novo Ensino Médio, onde poderá ser percebido o paralelo entre a pedagogia de C. S. Lewis, através da literatura fantástica, e o tão debatido método inclusivo e interdisciplinar na didática filosófica. Neste ponto será discutido papel da Filosofia e a sua importância para o estudante do Ensino Médio, bem como a necessidade da inserção da Filosofia no currículo escolar, desde o Ensino Fundamental, visando o crescimento do educando, acadêmica e socialmente, com uma visão crítica, reflexiva e inquiridora tanto da realidade onde o mesmo se encontra está inserido, como também daquilo que lhe inculcam como verdades absolutas e costumes inquestionáveis. Uma vez concluída a revisão bibliográfica referente à parte teórica da presente pesquisa, será desenvolvida uma Disciplina Eletiva para os estudantes de Filosofia do Ensino Médio, a partir das obras de C. S. Lewis, fomentando-os a se debruçarem sobre a Filosofia a partir de outra perspectiva: da literatura fantástico-filosófica.

Finalmente, a pesquisa será concluída revisando e destacando as principais descobertas nas Conclusão, confirmando a viabilidade da interface entre literatura fantástica bem como a apropriação da literatura fantástica lewisiana na construção de um método de ensino de filosofia, onde as contribuições mais relevantes poderão ser elencadas de modo extremamente sucinto e prático, deixando o leitor a refletir naquilo que pode ser válido para sua *práxis* filosófica.

2 A LITERATURA FANTÁSTICA E O ENSINO DE FILOSOFIA NA HISTÓRIA

Sem dúvida, o ensino de Filosofia é uma tarefa intrigante. Não é simples sequer definir o que seria “ensinar filosofia”: Seria ensinar a história da filosofia? Seria abordar temas filosóficos? Despertar o hábito de questionar a realidade como lhe foi apresentada? Deve haver um roteiro rígido de estudo ou a aula deve seguir o fluxo das interações, ainda que estas conduzam a um desvio considerável do plano de aula previamente estabelecido? Estes dilemas são válidos e notoriamente relevantes para a docência em Filosofia. O que produz outras dúvidas: Se a complexidade é perceptível na tarefa de definir o ensino de filosofia, como então seria possível avaliar o seu sucesso? Será que há uma fórmula que contemple satisfatoriamente a avaliação de aprendizagem dos educandos? Como descobrir se o professor foi eficaz em seus métodos?

Esses questionamentos são inerentes à *práxis filosófica*, e serão retomados posteriormente, de modo mais específico, mais à frente. No entanto, não há como desconsiderar a abordagem realizada pelos grandes pensadores e como eles, de fato, se propuseram a ensinar filosofia.

Historicamente, a comunicação da filosofia tem uma abordagem comum a grande parte de pensadores e escolas, que é a apropriação da literatura como canal de transmissão de conceitos. O entrelaçamento entre a Filosofia e a Literatura é tal que, para alguns, é impossível separar entre estas duas categorias. Para Paviani (2009. P 61):

O ato de filosofar nada possui de tedioso ou de artificial; criativo, transfere ao texto sua força. Disso resulta que tanto a escrita filosófica, quanto a literária tornam-se o próprio lugar do filosófico e do literário Neste ponto original não há possibilidade de se separarem o escritor e o filósofo.

O referido autor afirma que um dos grandes problemas de teóricos reside, justamente, no fato de tentar desmembrar a filosofia da literatura, causando um dano grave a ambas:

As distinções feitas sob a influência do pensamento dualista metafísico assumem, no decorrer da história, o caráter de separações. Tudo é dado em fatias, em feixes, em tópicos. Desse modo a Filosofia e a Literatura, à semelhança de outros produtos culturais, são vistas como realizações totalmente autônomas e distintas. (PAVIANI, 2009, pp. 61-62)

Dentre os variados tipos de literatura, e entre as inúmeras facetas percebidas, encontra-se a da literatura fantástica, ou do mito propriamente dito, como metáfora entusiasmada de determinada ideia a ser elucidada e, até apologizada.

2.1 A Literatura Fantástica nos Filósofos Antigos

Desde os primórdios da filosofia no lançamento dos primeiros fundamentos das tradicionais escolas atenienses, os pensadores não se interessavam apenas em conhecer, mas, principalmente, em influenciar as demais pessoas a despertarem para aquilo que lhes estava disponível a entender e assim perpassarem por uma transformação, não apenas intelectual, como também prática. Assim, deixaram um grande legado para as gerações posteriores.

Os primeiros filósofos se aprofundavam em questões complexas, mas procuravam transmitir utilizando uma linguagem compreensível, muitas vezes imaginária. Eles expressam sua racionalidade e intelectualidade através de uma literatura fantástica, que muitas vezes pode até ser confundida com a mitologia antiga.

Uma evidência deste fato está em Heráclito. Ele entende que há uma lei que governa o mundo. E longe de ser algo irracional ou aleatório é absolutamente ligada ao pensamento e a lógica, como nos informa Ubaldo (2005, p. 18):

A lei que governa o mundo e, portanto, a mente do homem, é o *lógos*, palavra de difícil tradução: é o pensamento, a razão, a inteligência, o discurso (quando afirma a verdade e se afasta da opinião); mas é também o princípio de tudo, a lei que regula o funcionamento do cosmo.

Ele continua afirmando que a característica distintiva do filósofo é a habilidade de compreender e influenciar outros neste processo:

Todo homem, enquanto parte do universo, participa do *lógos* universal, mas existem profundas diferenças entre modo de pensar dos indivíduos. Alguns, os adormecidos, limitam-se às percepções imediatas, vivem como que num sonho e desenvolvem opiniões subjetivas; outros - os filósofos ou os despertos - utilizam o *lógos* de modo consciente e conseguem penetrar profundamente na verdade da natureza. (UBALDO, 2005, P. 18)

É relevante observar que ele usa uma metáfora para descrever a distinção entre os filósofos e os incautos: estes vivem sonhando, pois estão adormecidos, enquanto aqueles, uma vez despertos usam o *lógos*¹ de modo consciente. Com esta imagem, ainda que não tão

¹ *Logos*, originalmente significando *palavra* na língua grega, carrega o conceito de um conjunto de leis que organizam e sistematizam, além de ser também utilizado como a síntese da inteligência ativa.

detalhada na presente pesquisa, já se torna possível visualizar uma parte a humanidade como sonâmbula enquanto outros estão lúcidos. Assim a sua mensagem, além de se tornar clara, é impreterivelmente gravada na memória de quem a lê (ou a ouviu) fazendo com que seu ensino seja fixado de modo eficiente. Abordagem semelhante é feita quando ele advoga a favor de sua tese do eterno devir, utilizando-se da tão famosa metáfora do banho no rio.

Apelar à imaginação não é uma façanha exclusiva de Heráclito. Para Andrade Filho (2021, p.55) é impossível dissociar a imaginação da história da filosofia:

O que interessa aqui é mostrar que, ao longo da História da Filosofia encontram-se referências diretas ou indiretas à imaginação, seja apontando e exaltando sua importância para a constituição do conhecimento filosófico ou desaconselhando-a como instrumento útil a tal fim.

Neste ínterim, se indaga sobre o papel o mito na filosofia. Afinal, não há dúvida que ele seja uma das principais expressões da imaginação. E enquanto há uma tendência a enxergar antagonismo entre filosofia e mito, Silva (2020, p.15) entende que a expressão da imaginação dentro da filosofia está impreterivelmente relacionada ao Mito desde o surgimento da filosofia: “No mundo antigo, a história da origem da filosofia se funde e se mescla com o mito, tanto na forma quanto no conteúdo”. Para ele, os filósofos naturalistas não aboliram o mito, mas se valeram deste recurso para desenvolverem e propagarem seus pensamentos: “Tal interpenetração entre mito e filosofia se encontra, notavelmente, em constante tensão nas elaborações pensantes dos primeiros filósofos gregos de que se tem notícia, como Empédocles, Parmênides e Xenófanes.” (SILVA, 2020, p. 15)

A literatura fantástica, bem como a linguagem mitológica, sendo, portanto, uma das expressões em realce do imaginário, deve ser considerada como uma faceta da imaginação. Deveras, ainda que nem todos os filósofos tenham empregado a literatura fantástica em si como parte da sua metodologia didática, pelo menos é evidente o uso que fizeram de algum recurso ligado a imaginação como veículo de transmissão, ou até mesmo de criação de conceitos.

Em Parmênides, por exemplo, diversos conceitos e ideias são acentuados através de pinturas que ele faz empregando imagens e metáforas, como percebido por qualquer leitor de seu poema *Sobre a natureza*. No qual ele emprega uma linguagem absolutamente figurada para desenvolver suas questões a respeito da imobilidade do ser.

Se os filósofos pré-socráticos, detentores da imputação de serem os responsáveis pelo surgimento da filosofia, se valeram de algum tipo de literatura fantástica para desenvolverem e propagarem seu pensamento, suas ideias e suas reflexões, então há um

gigantesco precedente aberto para a utilização desta literatura como um recurso didático na filosofia. E de fato essa prática se manteve ao longo das gerações.

Observando o período clássico é inevitável perceber como Sócrates emprega a literatura fantástica. Em uma leitura, ainda que superficial, de *A república* é notório como Platão atribui a Sócrates o uso de mitos, uma prática já enraizada na cultura grega. Entre estes mitos podemos lembrar *O anel de Giges* e *O mito de Er*.

No mito do *Anel de Giges*, Platão apresenta Sócrates em mais um de seus debates, desta feita ele fala sobre um pastor chamado Giges. Ele era um simples pastor, até que um belo dia ele se deparou com um anel com poderes mágicos, capaz de deixá-lo invisível. Ao tomar posse do anel, Giges adquire fama e poder, uma vez que, ele fazia as boas e virtuosas ações diante dos olhos de todos, enquanto ao realizar algo mal, ele o realiza na invisibilidade concedida pelo anel. E assim se torna o rei da cidade. Através deste mito, Sócrates questiona a integridade de alguém que tivesse a capacidade de realizar más ações na certeza que jamais seria descoberto. Ou seja, ele levanta a questão de que nem sempre ser justo diante da sociedade significa ser, de fato, uma pessoa boa. Para ele a verdadeira ética consiste naquilo que você é capaz de fazer quando está invisível aos olhos dos outros.

Ele expressa assim a situação irresistível ao homem, quer seja ele tido por justo ou por injusto:

Se, portanto, houvesse dois anéis como este, e o homem justo pusesse um, e o injusto o outro, não haveria ninguém, ao que parece, tão inabalável que permanecesse no caminho da justiça, e que fosse capaz de se abster dos bens alheios e de não lhes tocar, sendo-lhe dado tirar à vontade o que quisesse do mercado, entrar nas casas e unir-se a quem apetecesse, matar ou libertar das algemas a quem lhe aprouvesse, e fazer tudo o mais entre os homens, como se fosse igual aos deuses. (PLATÃO, 2000, p. 46)

O mito de Er desenvolve uma perspectiva diferente, porém igualmente fecunda. Ele retrata a consequência a ser desfrutada pela alma do homem que já faleceu. Nesta narrativa fantástica, Er é o mensageiro do além, após ter tido uma experiência de retornar do Hades. Trata-se de um guerreiro, morto em combate, porém, quando os cidadãos recolhiam os corpos para prestarem suas últimas homenagens em rito de funeral, perceberam que o seu corpo estava em perfeito estado, mesmo já havendo dez dias do massacre, do qual ele foi vítima. Ao ser levado para casa no décimo segundo dia, diante da pira, tornou a viver e relatou tudo quanto vira no além. Ele informou que após a alma deixar o seu corpo, viajou na companhia de outras almas até chegarem em um lugar “com duas aberturas contíguas uma à outra, e no céu, lá em cima, outras em frente a estas.” (PLATÃO, 2000, p. 313). Ao chegar no espaço, antes de

adentrar qualquer uma das aberturas, ele se encontra com juízes que avalizam e sentenciavam o destino de cada alma: os justos adentravam à direita, subindo até os céus, enquanto os injustos entravam à esquerda, seguindo para baixo. Cada um levava consigo, como se fora um crachá, a nota recebida em seu julgamento. No entanto, Er recebeu uma atribuição diferente: ele seria um mensageiro, para relatar aos homens tudo o que contemplara. Ao retornar ele então passa a relatar tudo o que vira: as almas, que embora houvessem sido imundas, agora retornavam do céu puras e limpas, descrevendo experiências deliciosas, porém as que vinham de baixo agonizavam pelo sofrimento milenar subterrâneo.

O propósito desta cena imaginária é postular que o maior resultado das ações humanas, quer sejam boas quer sejam más, serão colhidas na vida por vir: “Fossem quais fossem as injustiças cometidas e as pessoas prejudicadas pagavam a pena de tudo isso sucessivamente” (PLATÃO, 2000, p. 314).

Ainda em *A República*, dispensa comentários a qualquer estudante de Filosofia, ainda que iniciante, a tão conhecida “Alegoria (ou o mito) da caverna”. Embora sem empregar elementos inerentes a algum poder sobrenatural, ou magia semelhante, Platão recorre ao imaginário para vislumbrar uma realidade totalmente fora de qualquer experiência comunitária já vivenciada, na qual há um aprisionamento vitalício de seres humanos, os quais, ainda que pudessem desfrutar de alguma oportunidade de soltura, não a aproveitariam, uma vez que a prisão se estende à sua mente, deixando-os dependentes daquela condição, como se fosse a única realidade existente.

Além dos mitos relatados há pouco, Platão também empreende o diálogo de Sócrates com *Fedro* no qual a vida e a conduta humana são comparadas a uma parelha de cavalos alados (PLATÃO, 2000, p. 82). Este recorte possibilita desenvolver uma ideia de como ele utiliza tal recurso:

Os cavalos e os cocheiros das almas divinas são bons e de boa raça, mas os dos outros seres são mestiços. O cocheiro que nos governa rege uma parelha na qual um dos cavalos é belo e bom, de boa raça, enquanto o outro é de raça ruim e de natureza arvevesada. Assim, conduzir nosso carro é ofício difícil e penoso.

Desenvolvendo o mito da parelha alada, Platão ainda apresenta Sócrates explicando os elementos míticos, anteriormente elaborados, relacionando à mitologia grega e incluindo Zeus como parte integrante do seu relato fantástico:

Expliquemos agora de que modo as almas perdem as asas. A tarefa da asa consiste em conduzir o que é pesado para as alturas, onde habita a raça dos deuses. A alma

participa do divino mais do que qualquer outra coisa corpórea. O que é divino é belo, sábio e bom. Dessas qualidades as asas se alimentam e se desenvolvem, enquanto todas as qualidades contrárias, como o que é feio e o que é mau, fazem-na diminuir e fenecer. Zeus, o grande condutor do céu, anda no seu carro alado a dar ordens e a cuidar de tudo. (PLATÃO, 2001, p. 83)

Deveras há muitas destas facetas nos escritos de Platão, porém estes excertos parecem ser suficientes para ilustrar como a literatura fantástica foi inserida na filosofia, não apenas no período pré-socrático, mas de um modo bem mais elaborado no período clássico, através das obras platônicas. Para alguns, como PAVIANI (2003 pág. 553), “Podemos dizer que a filosofia, especialmente em Platão, nasce irremediavelmente ligada à literatura.” Desta perspectiva, a didática filosófica de Platão seria deficiente, se subtraída toda a força literária por ele empregada.

Aristóteles, discípulo de Platão, apregoa que a ciência (ou o conhecimento) não é algo para ser retido, mas ensinado: “Considera-se que toda ciência pode ser ensinada, e seu objeto, aprendido” (ARISTÓTELES, 2021, p. 134). Tendo em mente a consciência de ensinar aquilo que se aprendia, ele transmite seus conceitos de forma didática e prática. Um dos seus principais conceitos é o do justo-meio. Apresentando o perigo dos extremos para se fundamentar uma ética legítima, Aristóteles recorre à literatura fantástica de Homero para situar a luta que se deve travar contra o fascínio pelo prazer, ilustrando pela desgraça trazida à tanto Grécia quanto a Tróia em consequência do devaneio de Helena

É necessário evitar tudo o que seja agradável ou que proporcione prazer, pois o nosso julgamento acerca disso não é imparcial. Devemos, então, sentir pelo prazer aquilo que os mais velhos sentiam por Helena e em todas as circunstâncias repetir o que eles diziam; pois se rejeitarmos o prazer teremos probabilidade menor de nos perder (ARISTÓTELES, 2021, p. 52)

Sem dúvidas, ele espera que seu público se abstenha de cair nas ciladas dos extremos, pois estes cegam as pessoas para que não possam enxergar o agir virtuoso, e toma como metáfora a atitude dos antigos com a figura de Helena, presente na literatura fantástica de Homero, transferindo tal postura para a sedução passional. Desta forma expressa a força atrativa das paixões como a de uma mulher divina, capaz de entenebrecer os sentidos de alguém diante das terríveis consequências que acometem aqueles que agem por suas paixões.

Não apenas utilizando um exemplo negativo extraído do mito, Aristóteles se vale da literatura fantástica de Homero também para expressar a virtude da coragem nestes termos:

Portanto, os povos que parecem ser mais corajosos são aqueles entre os quais os covardes são colocados em desonra e os valentes, em honra. Esse é tipo de coragem descrita por Homero em Diómedes e Heitor: *Primeiro, Polidamas lançará censuras sobre mim; Pois um dia, entre os troianos, Heitor haverá de dizer, com ar de arrogância: “Tiades, com medo, sumiu da minha vista”* (ARISTÓTELES, 2021, p. 70).

Tal virtude é comumente encontrada na *Ilíada*, como é vista na resposta de Heitor a Polidamante: “Polidamante, retém tu aqui todos os valentes, enquanto eu vou ali enfrentar a guerra; depressa regressarei, quando lhes tiver dado as ordens.” (HOMERO, 2013, p. 408)

Em se tratando de Aristóteles, o pai da lógica, ainda se utiliza do mesmo recurso em diversas passagens na *Ética a Nicômaco*, como se demonstram a seguir a gama de menções: “O apetite por alimentos, por exemplo é natural, pois todo aquele que está sem eles anseia comer ou beber, e às vezes ambas as coisas, e por amor também (como diz Homero), quando se é jovem e vigoroso.” (ARISTÓTELES, 2021, p. 76). Falando de que o nobre não sente necessidade de ser honrado, ele diz: “E ouve sobre os primeiros com prazer, e sobre os segundos com desgosto; parece que Tétis não contou a Zeus acerca dos serviços que lhe prestara, nem os espartanos relataram seus serviços aos atenienses, mas somente àqueles que haviam recebido.” (ARISTÓTELES, 2021, p. 92)

Além de utilizar tanto Homero ao longo dos seus ensinamentos, o discípulo de Platão também se apropria de outros poetas para lecionar: Falando da reciprocidade entre os homens ele recorre a Hesíodo (ARISTÓTELES, 2021, p. 114); sobre a injustiça se vale de Eurípedes (ARISTÓTELES, 2021, p. 123) como também sobre a sabedoria prática (ARISTÓTELES, 2021, p. 141); sobre a superioridade da virtude sobre o vício emprega Sófocles (ARISTÓTELES, 2021, p. 154); tratando das necessidades e seus excessos ele usa o mito de Niobe (ARISTÓTELES, 2021, p. 161); do uso do conhecimento sob boa vontade cita Anaxândrides e Eveno (ARISTÓTELES, 2021, p. 172) e sobre a felicidade perfeita recorre ao mito de Endimião (ARISTÓTELES, 2021, p. 246).

Para Alkimin (2023),

Aristóteles, em seu livro “De Anima”, estabelece que o homem é um animal dotado de algumas faculdades, consideradas por ele como especiais, sendo elas a imaginação e o intelecto. Dito de outro modo, para o filósofo grego, a base de todo o conhecimento humano provém da sensibilidade, já que o intelecto precisaria, portanto, de tal elemento, para se atualizar e se tornar inteligível.

Desta perspectiva, ele sustenta que a abstração é o *modus operandi* pelo qual o fundador do Liceu ensina filosofia com primazia. Apropriando-se dos sentidos e processando

suas informações no intelecto, é a forma como o ser humano desenvolve seu conhecimento apelando à imaginação. Alkimin (2023) ainda afirma:

Ademais, ainda segundo Aristóteles, a faculdade imaginativa é a que possibilitaria, ao indivíduo, produzir imagens advindas do contato direto com os objetos materiais presentes na realidade, e sendo que tais imagens ficariam retidas na memória. Assim, essas imagens poderiam ser acessadas sem que houvesse a necessidade de nova experiência sensível com vistas a “reacendê-la” em nosso intelecto.

O período helenístico mantém o legado, e pode ser encontrado nas obras de filósofos epicuristas, estoicos e cínicos o emprego da literatura fantástica, seja de um modo direto ou indireto.

Um dos filósofos que ilustra categoricamente este período e seu uso da literatura fantástica, é Epicuro de Samos. Ele assume uma perspectiva absolutamente materialista. E, pelo seu profundo interesse no bem-estar das pessoas se propõe a auxiliá-las a encontrarem o verdadeiro prazer que justifica a vida humana proporcionando felicidade, conforme expressado em seu próprio nome.

Apesar das interpretações distorcidas ao longo da história, sua filosofia consistia em encontrar um prazer que valesse à pena ser desfrutado, rejeitando prazeres que acarretem sofrimento desproporcional como consequência de uma atitude irrefletida. Para isto se faz necessário superar o medo. Neste processo, ele procura libertar às pessoas dos medos que lhes roubam a paz. Para ele, os dois principais temores que devem ser superados são a morte e os deuses, e nesta empreitada ele assume uma postura categoricamente materialista, limitando à existência humana aos átomos que compõem os corpos físicos.

Em sua *Carta à Heródoto*, Epicuro afirma: “Além dos corpos e do espaço, não há nada que por apreensão mental ou em sua analogia possamos realmente conceber que exista” (EPICURO, 2021, p. 29) e ainda expressa: “Mas é impossível conceber qualquer coisa que seja incorpórea como autoexistente, exceto o espaço vazio.” (EPICURO, 2021, p. 40). Considerando isto, para ele, não se pode admitir que ajam deuses ou seres espirituais, pois além de não ser possível existirem, ainda não teriam capacidade de nenhuma ação: “E o espaço vazio não pode agir nem se pode agir sobre ele, mas simplesmente permite que o corpo se mova através dele. Daí aqueles que chamam a alma de incorpórea falam tolices. Pois, se fosse assim, não poderia agir, nem poderíamos agir em relação a ela.

No entanto, de modo curioso, mesmo sendo materialista e negando que exista qualquer ser que possua parte imaterial e não um corpo físico, ele fala sobre a existência de “deuses”, na sua *Carta a Meneceu*: “Os deuses realmente existem, e o conhecimento de sua

existência é manifesto.” (LAERCIO, 2008, p. 131). Ele se atreve a criar sua própria concepção fantástica sobre os deuses, para, a partir de então, se incumbir de livrar os homens do medo deles, bem como do medo da morte:

Mas eles não são como a maioria das pessoas acredita, vendo que as pessoas não mantêm firmemente as noções que têm deles, respeitando-os. Não a pessoa que nega os deuses adorados pela multidão que é ímpia, mas sim, aquele que afirma dos deuses o que a maioria das pessoas acredita em relação a eles é que é verdadeiramente ímpio. (EPICURO, 2021, p. 11)

Desta feita, o Filósofo do Jardim, não toma os mitos como relatos literais, ou dogmas, mas pensa na literatura fantástica como um instrumento de reformular conceitos e ideias que, ao afetarem as emoções humanas, são capazes de ensinar o homem a viver preso a um medo, ou a se libertar de qualquer receio que o impeça de ser feliz e desfrutar, eficientemente, do prazer.

2.2 A Literatura Fantástica nos Filósofos Medievais.

O período medieval é caracterizado pela predominância do cristianismo como o principal ambiente do pensamento e da reflexão. Bem como as principais questões levantadas são ligadas à teologia direta ou indiretamente. Perpassando pelo período medieval, os dois principais pensadores desta época são Agostinho e Tomás de Aquino. Ambos se apropriam da imaginação fazem deste tema uma parte integrante de suas obras. E não poderia ser muito diferente, uma vez que ambos fundamentam a sua concepção na filosofia clássica.

Apesar de ser um ícone no uso da imaginação e da abstração do pensamento, Agostinho relutou muito até chegar a este ponto, pois estava convencido do risco do imaginário: “Em Agostinho, um dos herdeiros do arcabouço teórico da filosofia da antiguidade clássica grega, notadamente da filosofia platônica e suas derivações, e filósofo cristão de boa cepa, a imaginação é vista, inicialmente, com muita desconfiança” (ANDRADE FILHO, 2021, p. 57). Seu receio primário não apenas com a literatura fantástica, mas com a própria imaginação, se dava pelo seu medo das heresias que poderiam surgir a partir da imaginação humana. Para Filho,

a conversão da imaginação é um dos temas mais complexos dentro processo global de conversão de Santo Agostinho, pois segundo o mesmo autor, é ela que permite dar início à purga da *imaginatio* em favor do *intellectus*. Na verdade, tal processo

constitui-se em parte de um mais amplo conjunto que é a “conversão “de aspectos culturais conforme determinações cristãs. (ANDRADE FILHO, 2021, p. 57)

Migrando para um cenário inovador, no que tange ao uso do imaginário, o cristianismo cultural dispôs, em seus preâmbulos, de algumas correntes filosóficas que alertavam aos riscos de se perder na imaginação. Entre estas se encontravam o platonismo e o neoplatonismo. Ambas fomentavam a importância de se ater a ideias claras e correspondentes aos fenômenos observados, sob a pena de se alimentar um conceito impreciso, apenas gerado pela imaginação, que após ser transmitido de um a outro, passa a se tornar uma ilusão capaz de aprisionar a mente humana a “uma caverna de sombras”, as quais impediriam o homem de enxergar a verdadeira realidade através dos seus sentidos.

Embora em nenhum momento negasse o transcendente, e sua imaginação contemplativa estivesse sempre voltada para o ser de Deus, e fundamentar toda a sua filosofia na Bíblia como sendo a revelação precisa de Deus ao ser humano, Agostinho evita, inicialmente, ultrapassar aquilo que há de concreto e revelado, atendo-se às questões de fé apenas como literais.

No entanto, ele desperta para um dos aspectos fundamentais da imaginação que é a memória. A partir dela se pode vivenciar um mundo de imagens e sensações, como se fossem experimentadas novamente. Gradativamente ele vai apreciando a imaginação, destacando que “a força da imaginação é a memória” (ANDRADE FILHO, 2021, p. 58). Isto o levaria a escrever suas *Confissões* utilizando-se da imaginação, através de memórias, de um modo didático, pelo qual ele transmite seus ensinamentos e valores e procura impactar seus leitores, esperando que eles pudessem ser elucidados quanto a várias questões filosóficas e teológicas.

Tomás de Aquino segue uma vertente distinta, afinal sua referência não seria o platonismo, mas a filosofia clássica de Aristóteles, como bem lembra Andrade Filho (2021, p. 58):

Já na filosofia de Santo Tomás de Aquino, onde há ressonância de muitas teses da filosofia aristotélica, a imaginação tem posição de destaque na construção do conhecimento, pois, conforme alguns intérpretes, aí ela é apontada como elemento intermediário entre a sensação e a cognição.

Aquino faz de “fantasmas” um elemento primordial na concepção de imaginação que o ser humano necessita para fomentar seu pensamento:

Para uma compreensão mais aprofundada desses três momentos do argumento de Tomás, é preciso, antes de tudo, conceber com o máximo de clareza possível o

significado das expressões “estado da vida presente” e “conversão aos fantasmas”. Para tanto, não é necessário um estudo filológico das expressões, mas apenas um esclarecimento do sentido teológico-filosófico que o Doutor Angélico concede a tais expressões no contexto de sua teoria do conhecimento, em especial, a teoria do conhecimento encontrada nas questões 84-89 da primeira parte da Suma de teologia. (MADUREIRA, 2014, p 47)

Como pode ser percebido, em suas obras há uma estreita relação entre teologia e filosofia. No entanto, não há necessidade de desconfiança para com a sua filosofia pelo fato ser um teólogo, pelo contrário, Tomás de Aquino procura manter uma nítida separação entre as questões pertinentes ao campo da teologia e aquelas que são de propriedade exclusiva da filosofia: “A parceria harmoniosa entre fé e razão, entre teologia e filosofia não significa que São Tomás confunda os dois domínios. Pelo contrário, é exatamente no pensamento do monge dominicano que a distinção entre fé e razão se faz mais clara.” (MARQUES, 2018, p. 220). A este respeito Marques ainda esclarece (2018, p. 218):

De fato, no pensamento tomista, as chamadas verdades da razão (*veritas rationis*) são também cridas pela fé, as verdades da fé (*veritas fidei*), por sua vez, embora ultrapassem a razão não a contrariam, posto que os dois veículos procedem de uma única e mesma fonte: a sabedoria divina.

Mantida a devida distinção, a própria filosofia de Aquino depende da imaginação, da criação de imagens que transcendem a experiência cotidiana, para se pensar e transmitir o pensamento, como nos informa Andrade Filho (2021, p.59): “Certamente a compreensão da imaginação em Santo Tomás de Aquino está para além dessa mera intermediação entre a sensação e a cognição”

Na perspectiva de Gilson, para se acompanhar a filosofia de Aquino se faz necessário absorver a capacidade de pensar de modo imaginativo, pois “é necessário, a partir das imagens, transcender as imagens para alcançar, como que por alumições, o inteligível”. (GILSON, 2014, p. 128)

2.3 A Literatura Fantástica nos Filósofos Modernos.

Ao chegar à filosofia moderna, a imaginação, a literatura fantástica ou *o mito*, não deixam de ser um veículo apropriado ao exercício filosófico bem como ao seu ensino. Neste período há inúmeras referências à imaginação.

Rene Descartes, além de preparar o terreno para o rompimento com o pensamento medieval, foi o primeiro a inaugurar o pensamento moderno ao separar o objeto do pensamento.

Ao resgatar o pensamento platônico, ele apregoa que nem todo conhecimento é *adventício* ou *factício*, mas há também conhecimento *inato*, isto é, o ser humano já nasce com algumas informações que vão sendo despertadas à medida que o ser humano avança e amadurece.

Ele lança mão da imaginação, não como algo desestruturado, porém como o laboratório onde as experiências mentais ocorrem, onde as hipóteses podem ser testadas e validadas. Desafiando a confiança nos sentidos, e venerando a capacidade humana de raciocinar, de abstrair, ele inflama a si mesmo questionando tudo aquilo que ele aceitava como real e verdadeiro, quer seja algo que ele mesmo, através dos seus próprios sentidos, o tenha absorvido, quer aquilo que outros o tenham inculcado. Estas dúvidas, organizadas de forma metódica, o levam a duvidar da sua própria existência, avaliando assim se ele mesmo não seria apenas uma mera ilusão. Dúvida essa que é dissolvida através da conclusão lógica que seria impossível ele fazer estes questionamentos caso não existisse, expressada na sua tão célebre máxima: penso, logo existo.

Norteadado pela sua filosofia racionalista e metódica, ele escreve suas *Meditações Metafísicas*, nas quais ele *cogita* a existência de Deus, não como um Deus bondoso e amoroso, mas pensando em um ser todo-poderoso, que enganasse e o ser humano. Criando o mito do soberano enganador, Descartes reflete sobre uma existência marcada por ilusões empíricas e falácias. Ele expressa desta forma: “Suporei, então, que há, não um verdadeiro Deus, que é a fonte soberana da verdade, mas certo gênio maligno, tão astucioso e enganador quanto poderoso, que empregou toda sua engenhosidade para me enganar.” (DESCARTES, 2016, p. 37-38) Considerando que a realidade pudesse ser essa ele afirma: “Pensarei que o céu, o ar, a terra, as cores, as figuras, os sons, e todas as coisas externas que vemos são apenas de ilusões e enganos dos quais ele se serve para surpreender minha credulidade.” (DESCARTES, 2016, p. 38)

Como ele seria, se esta fosse, de fato, a verdade, e se tudo o que ele acreditara até então fosse uma ilusão? Descartes (2016 p. 38) diz:

Considerarei a mim mesmo como não possuindo mãos, olhos, carne, sangue, como destituído de quaisquer sentidos, mas crendo falsamente possuir todas essas coisas. Permanecerei obstinadamente preso a esse pensamento, e se por esse meio, não está em meu poder chegar ao conhecimento de nenhuma verdade, ao menos está em meu poder suspender de meu juízo.

Com uma perspectiva que parece ter sido cinematograficamente produzida em *Matrix*² ele se enxerga assim:

Essa meta, contudo, é penosa e laboriosa, e certa indolência arrasta-me insensivelmente para a marcha de minha vida ordinária. E, igual como o escravo que durante o sono gozasse de uma liberdade imaginária, no momento em que começa a suspeitar que sua liberdade é apenas um sonho, receia ser despertado e conspira com suas agradáveis ilusões para ser por elas enganado por mais tempo, assim reincido insensivelmente em minhas velhas opiniões e temo despertar dessa torpor, receoso de que a vigília laboriosa que se sucederia à tranquilidade desse repouso, em lugar de me trazer alguma claridade e alguma luz no conhecimento da verdade, não bastassem para iluminar as trevas das dificuldades que acabam de ser suscitadas. (DESCARTES, 2016, p. 38)

Ainda transitando pelo período moderno, ao encontrar Spinoza, percebe-se nele uma visível ênfase na capacidade de pensar de modo abstrato. E mais que isso, ele valoriza o conhecimento imaginativo, sobre qualquer outro tipo de conhecimento. Ele divide o conhecimento em três gêneros distintos. O primeiro é absolutamente empírico; o segundo é o raciocínio das causas e demais aspectos que envolvem aquilo que se pode derivar considerando o primeiro tipo de conhecimento; e, por fim, no terceiro gênero, se encontra um conhecimento que é imaginativo.

Ele hierarquiza a confiabilidade nos gêneros da seguinte forma: “O conhecimento de primeiro gênero é a única causa de falsidade, ao contrário, o conhecimento de segundo gênero e o de terceiro é necessariamente verdadeiro.” (SPINOZA, 2002, p. 176), e ainda reforça: “O conhecimento de segundo e de terceiro gênero, e não o de primeiro, nos ensina a distinguir o verdadeiro do falso.” (SPINOZA, 2002, p. 176)

Para Spinoza, partindo daquilo que os sentidos experimentam, se pode abstrair e entender corretamente, apenas, através do uso habilidoso da razão e da imaginação: “No mesmo contexto da Filosofia Moderna figura Spinoza, para quem a imaginação é uma ideia que a mente faz das afecções corporais” (ANDRADE FILHO, 2021, p. 60).

Spinoza relaciona o objeto à sua percepção da seguinte forma:

² O filme *Matrix* retrata, de modo ficcional e impactante um mundo onde os seres humanos foram escravizados por computadores. Vivendo uma ilusão, através da realidade virtual, tais pessoas nunca saíram de um casulo onde são alimentadas enquanto, adormecidas, tem sua energia sugada para alimentar as máquinas. Até que um dia, alguns deles despertados, tentam arrancar os outros desta prisão física, mas sobretudo mental. Mesmo diante da possibilidade de libertação a uma grande resistência em virtude do comodismo, bem como há uma grande oposição das máquinas que, para manterem o seu sistema funcionando sem interrupção, precisam manter as mentes dos homens entenebrecidas com ilusões.

Tudo aquilo que acontece no objeto da ideia que constitui a mente humana deve ser percebido pela mente humana, ou seja, a ideia daquilo que acontece nesse objeto existirá necessariamente na mente; isto é, se o objeto da ideia que constitui a mente humana é um corpo, nada poderá acontecer nesse corpo que não seja percebido pela mente (SPINOZA, 2009, p. 60)

Spinoza ainda expressa que “Nem o corpo pode determinar a mente a pensar, nem a mente pode determinar o corpo ao movimento ou ao repouso, ou a qualquer outro estado (se é que isso existe).” (SPINOZA, 2009, p. 100).

O modo como Spinoza entende a formulação da imaginação é derivada de uma luta mental para se autoafirmar “A mente desconhece explicitamente tudo que envolve a relação que o seu corpo e ela própria precisam ter para manterem-se existindo: porém ambos mantêm-se na existência a todo custo. (MATHIAS NETTO, 2014, p. 43).” Porém, superando sua limitação ela cria a imaginação: “Nessa tentativa de gerar conhecimento a qualquer custo, a mente passa a formar uma representação a que Spinoza chama, portanto, de imaginar.” (MATHIAS NETTO, 2014, p. 43).

O próprio Spinoza discorre sobre o modo como a mente se utiliza de todo o seu potencial nos seguintes termos: “Quanto a mente considera a si própria e sua potência de agir, ela se alegra, alegrando-se tanto mais quanto mais distintamente imagina a si própria e a sua potência” (SPINOZA, 2009, p. 133)

Sobre esta necessidade e esforço para continuarem existindo, Matias Netto apregoa:

Sendo assim, o corpo humano persevera na existência, ou seja, possui um conatus próprio. Para que ele se mantenha existindo, é necessário conservar certa proporção de movimento e repouso. Sendo assim, faz-se indispensável a relação com a exterioridade. É por isso que ele rearranja os corpos exteriores de muitas maneiras. E a mente humana, como também é um modo e persevera na existência, necessita formular ideias desse corpo existente em ato. (MATHIAS NETTO, 2014, p. 42).

É neste contexto que a mente, se valendo do mais forte de todos os gêneros, consegue compreender a verdade que se encontra além do que os sentidos são capazes de mostrar. Por isso, esse terceiro gênero precisa ser considerado como o mais confiável e importante que os demais. Ao enfatizar a superioridade do terceiro gênero Spinoza (2009, p. 229) exclama:

A virtude suprema da mente consiste em conhecer Deus, ou seja, em compreender as coisas por meio do terceiro gênero de conhecimento, virtude que é tanto maior quanto mais a mente conhece as coisas por meio desse mesmo gênero. Por isso, quem conhece as coisas por meio desse gênero de conhecimento passa à suprema perfeição humana e, conseqüentemente, é afetado da sua alegria, a qual vem acompanhada da ideia de

si mesmo e de sua própria virtude. Logo, desse terceiro gênero de conhecimento provém a maior satisfação que pode existir.

Nas palavras do próprio Spinoza (2002, p. 153), “as ideias que temos dos corpos exteriores indicam mais o estado do nosso próprio corpo do que a natureza dos corpos exteriores.”

A relação entre a alma e o corpo se dá através da imaginação que a alma é capaz de desenvolver sobre o corpo, e sobre o modo como é afetada por ele, e como ambos o são por um corpo exterior:

A alma imagina um corpo por causa de ser o corpo humano afetado e disposto pelos vestígios de um corpo exterior, da mesma maneira que foi afetado quando certas partes suas receberam uma impulsão desse mesmo corpo exterior; mas, (por hipótese) o corpo então foi disposto de tal maneira que a alma imaginou dois corpos ao mesmo tempo. Portanto, em seguida ela imaginará também os dois corpos ao mesmo tempo, e logo que imagine um dos dois recordar-se-á imediatamente do outro. (SPINOZA, 2002, p. 156).

Diante disto, Andrade Filho afirma que “Na filosofia de Spinoza a imaginação apresenta-se como um dos gêneros de conhecimento, configurado pela mente e eivado de características provenientes da primeira relação com a exterioridade.” (ANDRADE FILHO, 2021, p. 61)

Na interpretação de Andrade Filho há uma faceta no modo como Spinoza se utiliza do fantástico, pois, segundo ele podem ser observados duas características páreas: “Na filosofia de Spinoza há um duplo aspecto para o conceito da imaginação, dado que ela pode, em um primeiro lugar, conduzir a erros, ao tomar, por exemplo, o falso pelo verdadeiro” (ANDRADE FILHO, 2021, p. 61). Ele continua: “Em segundo lugar, quando é entendida como elemento que serve de parâmetro para a correção da inteligência humana.” (ANDRADE FILHO, 2021, p. 61)

Não há compreensão nem formulação de Qualquer que seja a natureza, inclusive do mundo externo, sem a participação efetiva da imaginação. E Espinosa destaca exatamente isto no seu método:

É clara a preocupação de Espinosa em reforçar o processo imaginativo da recordação. Contudo, há um aspecto aqui que chama a atenção, e que se estende para além da simples lembrança imaginativa de um corpo. Trata-se do arranjo (dispositio – disposição) a que foi submetido o corpo e que levou a mente a imaginar dois corpos simultaneamente. (COSTA, 2016, p. 223)

Concluindo a pesquisa no período moderno, “Também na filosofia de Immanuel Kant, o filósofo do Criticismo, houve espaço para a questão da imaginação. Isso é atestado por alguns trabalhos acadêmicos e variados artigos elaborados por diferentes autores”. (ANDRADE FILHO, 2021, p. 62). Em Kant o papel da imaginação tem um lugar inovador. Diferente da desconfiança nos sentidos apregoada por Descartes, Kant constrói um papel sólido da razão ao lado da experiência sensorial.

Para Kant, a imaginação não precisa desconsiderar aquilo que, apreendido pelos sentidos, estimula o processo cognoscitivo. Afinal, a imaginação pode e deve se relacionar muito bem com todas as informações que compõem o conhecimento. Ele busca harmonizar o pensamento racionalista com o empirista, explorando um conceito em que ambas as matrizes de conhecimento se complementam.

Para ele, para que haja a constituição do conhecimento, são necessárias duas fontes uma primária e outra secundária. A fonte primária (*a priori*) é composta por informações que envolvem a faculdade que já possuímos anteriormente a qualquer informação: a razão, ao passo que a informação secundária (*a posteriori*) é derivada daquilo que recebemos de modo empírico. (ARANHA, 2016, p. 130)

Para Kant, “As formas *a priori* a sensibilidade ou intuições puras são o espaço e o tempo” e ainda

As formas *a priori* do entendimento são as categorias. Como o entendimento é a faculdade de julgar, de unificar as múltiplas impressões dos sentidos, as categorias funcionam como conceitos puros, sem conteúdo, porque, antes de tudo, constituem a condição do conhecimento (ARANHA, 2016, p. 130)

Discorrendo sobre o relacionamento entre intuição e imaginação de acordo com as categorias ele explica:

Sua síntese das intuições, de conformidade com as categorias, tem de ser a síntese transcendental da imaginação, que é um efeito do entendimento sobre a sensibilidade e que é a primeira aplicação do entendimento – e ao mesmo tempo o fundamento de todas as restantes – a objetos da intuição possível para nós. Por ser figurada se distingue da síntese intelectual, que se realiza simplesmente pelo entendimento, sem o auxílio da imaginação. (KANT, 2002, p. 142).

Para Sehnem (2020, p. 41): “A imaginação é uma faculdade fundamental, porque é ela que facilita ao entendimento seu vínculo necessário com a intuição para que haja conhecimento”. Ou seja, para que se acesse e formule o pensamento, faz-se necessária a ação da imaginação, como pode ser demonstrado:

Estabelecendo-se o papel da imaginação no interior da Crítica da Razão Pura é possível mostrar que ali existe um problema crucial para o próprio pensamento kantiano, a saber: a exposição do pensamento, enquanto possível mediante categorias, e a determinação pelo pensamento do tempo. (SEHNEM, 2020, p. 31)

Na perspectiva de Andrade Filho (2021, p. 63): “Na filosofia kantiana a imaginação está associada à unção da síntese, imprescindível para a geração do conhecimento”. Em outras palavras, é na imaginação que conceitos semelhantes são pareados lado-a-lado, enquanto imagens repetidas são fundidas, reproduzindo uma nova imagem, na qual as lacunas são preenchidas com as imagens complementares. Isto produz conhecimento e não apenas reproduz o conhecimento que já se havia adquirido:

Conquanto, na medida em que a imaginação é espontaneidade, também por vezes lhe chamo imaginação produtiva e assim a distingo da imaginação reprodutiva, cuja síntese está submetida a leis meramente empíricas, as da associação, e não contribui, todavia, para o esclarecimento da possibilidade de conhecimento a priori, pelo que não pertence à filosofia transcendental, mas à psicologia. (KANT, 2002, p. 142).

2.4 A Literatura Fantástica nos Filósofos Contemporâneos.

Ao demonstrar como a literatura fantástica tem espaço na filosofia contemporânea, três filósofos serão tomados como amostras: Friedrich Nietzsche, John Dewey e Alberto Camus. Cada um deles aborda de uma maneira própria o imaginário literário e extrai dele o subsídio necessário para o desenvolvimento do seu próprio pensamento.

Os escritos de Nietzsche são marcados pela evocação de um materialismo que justifica a liberdade. Ele renega qualquer atribuição a um ser, ou entidade, que reivindique autoridade sobre os indivíduos com base no sobrenatural, ou em quaisquer revelações místicas. Inclusive parece fazer do antagonismo à crença e devoção a Deus uma das suas principais bandeiras. No entanto, é perceptível o seu uso didático da literatura fantástica, não como uma crença supersticiosa, mas como um veículo didático.

Isto se evidencia em *Assim falou Zaratustra*. Logo após apresentar seu personagem icônico, homônimo ao título do livro, ele o descreve advogando contra a crença em continuidade da vida da alma após a morte: “Tudo o que falastes não existe: não há Diabo e nem inferno. Tua alma estará morta mais cedo do que teu corpo: portanto não temas nada agora!” (NIETZSCHE, 2012, p. 25). Ele apregoa que o ser humano vive oprimido por uma crença que o sufoca e priva dele exercer todo o seu potencial e ser verdadeiramente feliz.

Descontente com esta situação, Nietzsche apologiza em prol da libertação do homem de sua condição medíocre na qual se encontra. Mas, antes mesmo de desenvolver seu conceito de super-homem, ele apresenta a existência de um processo de evolução da alma do ser humano, tomando como referência três seres vivos com características peculiares, a saber: um camelo, um leão e uma criança.

Assim, ele emprega uma espécie de literatura fantástica, com elementos escolhidos à medida que lhe servem de paralelo com a realidade da vida humana a ser por ele destacada de uma mudança de atitude do homem, à medida que este amadurece e consegue se libertar da opressão imposta pelo sistema. Ele a introduz nestes termos: “Nomeio-vos as três metamorfoses do espírito: como o espírito se torna um camelo, o camelo um leão e, por último, o leão uma criança” (NIETZSCHE, 2012, p. 31)

Para ele, inicialmente o ser humano se encontra na situação de um camelo, não reclama das cargas que lhe são impostas, se ajoelha para que os outros montem sobre ele, e aceita com todo contentamento esta servidão que lhe é imposta, satisfazendo-se das migalhas que lhe são dadas, como se ele achasse que nem isto merecia. Ele conclui a descrição do espírito-camelo assim: “O forte espírito que suporta cargas avança apressado por seu deserto, tendo sobre si todos os pesos mais pesados: assim como o camelo avança carregado pelo deserto.” (NIETZSCHE, 2012, p. 31).

No entanto, esta condição não é permanente a todos, alguns evoluem, e conseguem chegar ao segundo estágio: “Mas, no deserto mais remoto sucede a segunda transformação: ali o espírito se transforma em leão; quer capturar a liberdade e ser o senhor em seu próprio deserto.” (NIETZSCHE, 2012, p. 31)

Na continuidade da sua figura, ele introduz a figura mitológica de um dragão, como sendo o grande monstro temido a ser enfrentado pelo espírito, agora transmutado em leão: “Aqui ele busca seu último senhor: quer ser hostil para que esse seja seu último Deus, e para conseguir a vitória lutar contra o dragão” (NIETZSCHE, 2012, p. 32). Este dragão representa todo o senso de dever imposto de fora ao homem, seja pela religião, pelo Estado, ou pela própria comunidade. Mas o leão é incapaz de se libertar deste senso, ele não tem capacidade de criar novos valores, Nietzsche (2012, p. 32) assim o expressa: “Criar novos valores – mesmo o leão não é capaz disso; mas criar para si a liberdade de novas criações – isso a força do leão pode fazer”. Deste ponto de vista o leão, que metaforicamente representa o homem em rebeldia contra o sistema, está no meio do caminho, mas ele precisa criar um sistema para se apegar. Aí entra a criança: “Mas, dizei, meus irmãos, o que a criança pode fazer que mesmo o leão não conseguiria fazer? Por que o leão predador tem ainda que se tornar criança?” (NIETZSCHE,

2012, p. 32) ele responde: “A criança é inocência e esquecimento, um novo começo, um jogo, uma roda que gira por si mesma, um primeiro movimento, um sagrado Sim.” (NIETZSCHE, 2012, p. 32)

Lendo esta metáfora de modo reflexivo, a mesma pode ser associada, por um leitor atento de Lewis, com a imagem retratada por Lewis em *O leão, a feiticeira e o guarda-roupas*. Onde o elemento usado para romper com a ignorância é justamente um leão, Aslam, cujo objetivo é despertar os seres vivos para uma compreensão e um comportamento adequado. E, curiosamente, é justamente quatro crianças, mas de modo especial a pequena Lúcia, que se torna o objeto central da atenção do leão. Obviamente o leão de Nietzsche é inegavelmente diferente do de Lewis, uma vez que Aslam não propõe uma anarquia, um rompimento revoltado dos jugos impostos, mas pesam a seu favor que o alvo deles é conduzir à liberdade de uma subserviência. Porém, em Nietzsche o elefante seria o ser subserviente, em Lewis, parece ser um ser mitológico: um fauno, que até então, segue cegamente uma rainha impostora, mesmo que ela o explore e lhe aprisione mediante o medo.

Na verdade, esta foi a imagem que sempre esteve presente na mente de Lewis ao escrever *As crônicas de Nárnia*:

De uma coisa tenho certeza: todos os meus sete livros de Nárnia e meus três livros de ficção científica começaram com imagens em minha cabeça. No começo, não eram uma história, apenas imagens. O Leão começou com uma imagem de um Fauno' carregando um guarda-chuva e de um pacote em uma floresta nevada. Essa imagem esteve em minha mente desde os dezesseis anos. Então, um dia, quando eu tinha cerca de quarenta anos, eu me disse: "Vamos tentar fazer uma história sobre isso". No começo, eu tinha pouca ideia de como a história iria transcorrer. Mas, de repente, Alam entrou nela. Acho que eu estava tendo muitos sonhos com leões nessa época. Além disso, não sei de onde nem por que veio o Leão ou por que Ele veio. Mas, já que estava lá, Ele cooperou com a história toda, e logo puxou as outras seis histórias de Nárnia depois de Si. (LEWIS, 2018b, pp. 101,102)

Curiosamente, quando apresenta Aslam, além de alguém amável (para os seus amigos), o leão é aterrorizante. Mas não apenas em *As Crônicas de Nárnia* isto ocorre, Lewis chama a atenção para o terror causado por aquilo que é belo e verdadeiro. Como por exemplo em *Perelandra*, onde Lewis exclama: “Essa é uma experiência muito terrível. Tanto quanto aquilo que você teme é algo maligno, você ainda pode ter. esperança que o bem virá em seu resgate. Mas suponha que você lute com o bem e descubra que ele também é apavorante”. (LEWIS, 2019c, p. 24) Bem como em *Aquela fortaleza medonha*, onde pode ser lido:

E ele chegou, furioso, agudo, brilhante e sem misericórdia, disposto a matar, disposto a morrer, mais veloz que a luz: era o Amor, não como os mortais o imaginam, nem mesmo como ele fora humanizado para eles desde a Encarnação do Verbo, mas a

virtude translunar, não atenuada, vinda sobre eles diretamente do Terceiro Céu. (LEWIS, 2019b, p. 449)

Ao tratar desta questão, GALLO (2012, p. 139) afirma que a metáfora de Nietzsche é claramente o desafio real do professor de filosofia, e precisa ser apreciada por quem pretende lecionar filosofia com eficiência:

De camelos que somos, de explicadores que somos, precisamos da coragem do leão para negar isso tudo, para dizer. Não! Basta! Chega de explicações! Porém, mais ainda do que isso, precisamos da inocência e do esquecimento da criança. Precisamos nos tornar crianças, se quisermos ser vetores de um novo começo.

Para Gallo, “tornar-se criança” não se trata de uma condição apenas ao autoconhecimento, mas uma exigência para qualquer indivíduo que se proponha a assumir o papel de mestre de Filosofia, uma vez que precisa ter se desvincilhado de todos os paradigmas anteriormente impostos, para recriar um novo paradigma a partir daquilo que corresponde à realidade e a materialidade humana, despertando o ser humano para uma nova experiência, não apenas teórica, mas absolutamente prática.

Assim, a figura da transmutação da alma possui um propósito específico em Nietzsche: refletir sobre a condição de vida do indivíduo, e buscar uma existência livre de fardos impostos por outros. Conceito, que poderia perder muito do seu peso se não tivesse sido transmitido por meio da literatura fantástica, como o é feito em todo o seu livro através do personagem Zaratustra.

No mesmo contexto da filosofia contemporânea figura John Dewey, considerado por muitos o pai do pragmatismo pedagógico. Sua filosofia defende que o ensino de qualquer conteúdo precisa estar oferecido através de alguma tarefa ligada ao conhecimento proposto.

Para Muraro (2008, p 39)

John Dewey figura como um dos expoentes do pensamento pragmático norte americano, por ter desenvolvido ideias originais sobre o conhecimento. Dentro desta vasta área de discussão tomamos como preocupação fundamental investigar como ele compreende esse problema, para depreender daí a dimensão conceitual em suas formulações, constituindo assim a primeira parte deste trabalho.

Na pesquisa, Muraro ainda procura destacar como Dewey relaciona percepção, imagem e concepção. Uma vez que para o filósofo há um significado implícito que pode ser encontrado na percepção: “Dewey identifica a imagem com a percepção relacionando em seguida a percepção e concepção. O conceito resulta da percepção, realizando inteiramente o significado implícito nela.” (MURARO, 2008, p 41). Para Dewey, todo o conceito é formado a

partir da percepção de alguma imagem. Por esta causa, a atenção deve se voltar, não apenas para a imagem ou a concepção de tal em si, mas especialmente para a percepção, que transforma a imagem em conceito por meio da abstração e da imaginação.

O relevante, ao se utilizar de um filósofo como Dewey, na presente pesquisa é o fato que sua principal característica não é uma filosofia meramente contemplativa ou absolutamente acadêmica, mas ela é extremamente prática especialmente tratando de questões cotidianas na área da educação. Com esta prerrogativa em mente, sua preocupação se volta para com os educandos podem compreender algo, uma vez que a situação ambiental é caótica. Segundo ele, é justamente neste ponto que se torna indispensável a capacidade de se abstrair algo para, então reestruturar de modo coerente e compreensivo:

Desta descoberta, o autor infere que o pensamento é um instrumento de ajustamento a uma situação ambiental, em que os fatores dela são mais ou menos incompatíveis entre si, exigindo uma remodelação e reorganização dos seus elementos. Assim, o pensamento intervém reorganizando os significados, para dar ou restaurar a unidade integrada e coerente da experiência tornando-a eficaz. Assim, o julgamento de uma atividade como boa ou válida se dá pelo grau de ajustamento ou não, isto é, pela extensão em que consegue atingir seu fim. Daí, o critério para julgar o pensamento como bom ou válido é o ajustamento que consegue realizar. (MURARO, 2008, p 43).

Segundo ele, se determinado modo de pensar, ou a imaginação, forem capazes de contribuir para a compreensão de uma situação, proporcionando esclarecimento para ideias ou “concepções aparentemente incompatíveis”, então eles são válidos. Considerando esta prerrogativa, o papel da literatura fantástica é valorizado no processo, uma vez que elucida para a criança (ou o educando de qualquer faixa etária) enunciados complexos e labirínticos. Uma vez que, sem a participação efetiva do pensamento, seria impossível se desdobrar qualquer incógnita que se apresente, pois, em Dewey “O pensamento é instrumental para o conhecimento e para a verdade e é um objeto formado do mesmo objeto ao qual é aplicado.” (MURARO, 2008, p 45).

Sendo assim, se depreende que o papel do pensamento não simplesmente fazer a leitura daquilo que é absorvido empiricamente, mas se trata de realizar um ajustamento de todas estas informações:

Ajustamento não é o restabelecimento de uma harmonia previamente existente, nem pensamento é decifrar enigmas já resolvidos por uma mente absoluta que guarda as respostas em segredo. Em todos os casos em que o objetivo natural é atingido a atividade é considerada boa. O pensamento também é tomado na observação destes fatos de forma empírica. Portanto, o método implica em adotar o ajustamento como critério de validade básico. O objetivo do pensamento é resolver a situação de conflito. Isto significa transformar a situação, introduzindo novos elementos não conhecidos anteriormente. Atingir esse objetivo é o padrão de sucesso. (MURARO, 2008, p 43).

Note que ele não desvaloriza o papel dos sentidos, pelo contrário, ele entende que apenas de modo empírico o pensamento pode ser alimentado com imagens e concepções. Mas ele enquadra os sentidos no compartimento limitado que lhes cabe, e distingue do caráter da razão:

Experiência é atribuída ao corpo, aos sentidos, composta de métodos rotineiros e autoritários, sujeita aos descaminhos da pretensão, da sorte, do fingimento e do cultivo das aparências. Seu caráter é material: mundo físico relacionado ao corpo. Desprovida da ciência e da razão, ela é identificada com os afazeres e sofrimentos humanos da vida particular, contingente, mutável, incerta e insegura. O melhor fruto que se pode tirar da experiência são os trabalhos manuais, através das artes da paz e da guerra. Em contrapartida, a razão lida com o imaterial, único, uniforme, coerente, harmônico, ideal, espiritual. (MURARO, 2008, p 62).

Observe que não se trata do objeto, mas de como ele é inserido no relacionamento com os demais corpos e quais significados ele recebe: “Daqui resulta a ideia de conhecimento, que é essencialmente a significação ou sentido. Conforme se referir a um objeto, ideia ou verdade o sentido assume diferentes nuances” (MURARO, 2008, p 74), ou seja: “Se relacionado a um objeto, seu sentido será a totalidade de respostas práticas que ele produz em nós - uma cadeira será a totalidade de usos e hábitos que ela nos sugere; se relacionado a uma ideia.” (MURARO, 2008, p 74)

Assim, inserindo a visão de continuidade, tanto o pensamento, quanto a deliberação e a própria imaginação, quando levados diretamente através de “significações” ou “conceitos”, não são uma distração, ou um devaneio, mas sim uma releitura da natureza e dos objetos, reinterpretando-os e reinserindo-os. No local adequado a cada um. E isto não seria possível, se não fosse a imaginação. (MURARO, 2008, p 103)

Para ele a imaginação é a grande ferramenta do pensamento, uma vez que além de criar é capaz de reorganizar o mundo ao redor através de elementos simples já conhecidos se torna possível reestruturar todo o ambiente externo readequando cada objeto no seu devido lugar, e, assim, formar conceitos concretos, corretos, e práticos. A respeito do poder da imaginação na concepção de Dewey, Muraro diz:

Ao brincar, a imaginação faz o que quer com os objetos, como vemos, por exemplo, a criança fazer uma pedra se transformar numa mesa, folhas em pratos, vassoura num cavalo, cadeira num carro, etc. As coisas, os objetos físicos representam ou são sinais de outras coisas, e esses significados vão se ampliando infinitamente. (MURARO, 2008, p. 205)

Além destes filósofos contemporâneos, que se utilizaram da literatura fantástica e/ou da imaginação poderiam ser usados como referências muitos outros:

Na fase contemporânea da Filosofia inúmeros são os autores que se debruçaram e se debruçam sobre o tema da imaginação. Em *Introdução aos Pensadores do Imaginário*, Azevedo (2018) e Scofano (2018a), destacaram alguns autores cujas teorias provocaram impactos em um mundo pautado pela racionalidade moderna, tais como Ernst Cassirer (1874-1945), Sigmund Freud (1856-1939), Carl Gustave Jung (1875-1961), Gaston Bachelard (1884-1962), Gilbert Durand (1921-2012), Cornelius Castoriadis (1922-1997), Michel Maffesoli (1944-), e Serge Moscovici (1925-2014). E, por conta própria apontamos Jean Paul Sartre (1905-1980), Maurice Merleau Ponty (1908-1961), Henri Bergson (1859-1941), Gilbert Keith Chesterton (1874-1936), dentre outros. (BATISTA FILHO, 2021, pp. 63-63).

Não obstante haver muitos que poderiam servir de referência para demonstrar o emprego da literatura fantástica neste período histórico, será tomado como concludente deste tópico o franco-argelino Alberto Camus. Ele faz uso de uma mitologia grega antiga para discorrer sobre o absurdo e o modo como o homem deve reagir diante dele: o mito de Sísifo.

Empreendendo um resumo simplório do mito, ele pode ser expresso assim: O jovem Sísifo era filho do deus vento (Éolo), e também um camponês que participou na fundação de Éfira, que posteriormente seria conhecida como Corinto, na região do Peloponeso. Interessado em barganhar com Asopo (deus dos rios), e assim ter uma nascente em seu reino, Sísifo fez uma denúncia contra Zeus, de que ele havia mandado sequestrar a bela Egina, filha de Asopo, e assim teve seu capricho atendido. Ao descobrir quem o havia denunciado, Zeus enviou Tânatos (deus da morte) para levá-lo ao submundo (Tártaro). Porém Sísifo, fazendo *jus* ao seu postulado de esperto, enganou Tânatos, aprisionando-o com uma corrente que oferecera como se fosse um colar de presente. E assim ele escapou. No entanto, sem haver mortes (pois o deus da morte estava preso) Ares (deus da guerra) fica furioso, liberta Tânatos para que este, finalmente, possa conduzir Sísifo ao mundo subterrâneo. Quando tudo parecia irremediável, Sísifo pede que sua esposa (Mérope) não realizasse um funeral para ele. E assim ela o faz. E quando é levado ao Tártaro e se depara com Hades (deus dos mortos) ele reivindica uma homenagem fúnebre e solicita um breve retorno ao mundo dos vivos para punir os que não lhe honraram e ter então, um sepultamento digno, para enfim, habitar no Tártaro. Com muita insistência ele convence Hades a permitir uma visita breve aos vivos, porém mais uma vez ele ludibria os deuses e continua no mundo dos vivos. Mas sendo mortal, chegando a velhice, ele falece e desce ao Tártaro inevitavelmente, onde todos os deuses que ele havia enganado o aguardavam para o punir. Sua punição foi mais cruel que a morte: foi condenado a rolar uma pedra enorme montanha acima diariamente, sem descanso, por toda a eternidade.

Este mito é retomado por Camus, ao criar um movimento, no século XX, que se torna conhecido como existencialismo, para refletir sobre a condição absurda do ser humano. Para ele o ciclo da vida humana era semelhante à árdua sentença de Sísifo: viver em um mundo sem sentido, trabalhar exaustivamente até não ter mais condições, e então apenas aguardar o fim da vida sem desfrutá-la.

De acordo com Pimenta (2018, p. 84) não se pode inserir Camus no existencialismo:

Podemos dizer que Camus concorda com as premissas do existencialismo, mas não com as conclusões de seus contemporâneos existencialistas, pois esses últimos estão em contradição consigo próprios. Notamos em Camus a influência de Nietzsche, de Pascal e dos estoicos, assim como sua proximidade a Kierkegaard, mas, a rigor, o autor de O mito de Sísifo não é um existencialista.

Além de não se ver como um existencialista, Camus não se enxergava também como filósofo: “Além de declarar não ser existencialista, Camus, em algumas de suas passagens, pode levar o leitor a pensar que também não é filósofo ou não se considera filósofo.” (PIMENTA, 2018, p. 86).

Camus relembra a situação de Sísifo nestes termos:

Os deuses tinham condenado Sísifo a rolar um rochedo incessantemente até o cimo de uma montanha, de onde a pedra caía de novo por seu próprio peso. Eles tinham pensado, com as suas razões, que não existe punição mais terrível do que o trabalho inútil e sem esperança. (CAMUS, 2019, p. 88)

Mas em seguida questiona a legitimidade da sua sorte, pois nem todos os poetas gregos narravam o caráter de Sísifo do mesmo modo:

Se acreditarmos em Homero, Sísifo era o mais sábio e mais prudente dos mortais. Segundo uma outra tradição, porém, ele tinha queda para o ofício de salteador. Não vejo aí contradição. Diferem as opiniões sobre os motivos que lhe valeram ser o trabalhador inútil dos infernos. (CAMUS, 2019, p. 88)

Quando olha para a situação do homem, Camus expõe que o que torna o homem vítima de uma existência vazia, nada mais é do que o apego exagero à vida e as paixões e o seu repúdio à morte, que o levam a pagar o preço que for necessário para continuar existindo nesta condição: “O desprezo pelos deuses, o ódio à Morte e a paixão pela vida lhe valeram esse suplício indescritível em que todo o ser se ocupa em não completar nada. É o preço a pagar pelas paixões deste mundo.” Camus (2019, p. 86)

“O absurdo, tal como Camus o entende, é a essência humana, é a contradição intrínseca ao existir humano. Ela, a essência, não é uma construção posterior à existência.” (PIMENTA, 2018, p. 88). Para ele a luta do ser humano não está em se libertar das dificuldades, nem em deixar de sofrer, mas em desfrutar da sua existência. Um exemplo disto seria o emprego da arte, a qual, no contexto de regimes totalitários, poderia ser utilizada como uma ferramenta preciosas. Ele destaca o papel da filosofia literária como um instrumento para fomentar o pensamento crítico, de acordo com Pimenta (2018, p. 87):

Durante o século XX, as questões existenciais e os sistemas totalitários levaram muitos pensadores a fazer da filosofia e da literatura, ou melhor, da filosofia expressa pela literatura, um processo necessário, ao colocar de modo crítico a relação entre o homem e o mundo. Albert Camus está convencido da mensagem instrutiva da aparência sensível que descreve o fracasso da existência humana; isso faz com que sua criação artística seja proporcional ao homem.

A ideia de Camus é libertar o homem ao fazê-lo consciente de sua situação, e não entretê-lo: “A arte proposta por Camus exige um artista consciente, que, por conseguinte, não induzirá o homem à ilusão, mas ao despertar da consciência e à sua manutenção do absurdo” (PIMENTA, 2018, p. 87)

Tanto a arte como qualquer outro recurso imaginário, deve ser empregado para transformar os conceitos, ideias e atitudes do ser humano. É com este propósito que ele se apropriou do mito de Sísifo, não por encarar a literatura fantástica como algo trivial, pelo contrário, como algo revolucionário e libertador. Tanto que ele encerra seu mito com um tom de esperança irônico:

Deixo Sísifo no sopé da montanha! Sempre se reencontra seu fardo. Mas Sísifo ensina a fidelidade superior que nega os deuses e levanta os rochedos. Ele também acha que tudo está bem. Esse universo doravante sem senhor não lhe parece nem estéril nem fútil. Cada um dos grãos dessa pedra, cada clarão mineral dessa montanha cheia de noite, só para ele forma um mundo. A própria luta em direção aos cimos é suficiente para preencher um coração humano. É preciso imaginar Sísifo feliz. (CAMUS, 2019, p. 88)

2.5 A Literatura Fantástica nos Literatos Filosóficos

A priori se faz necessária uma explicação do que seriam os “literatos filosóficos” e qual a justificativa em inseri-los neste escopo. Esta expressão está sendo utilizada com a finalidade de falar de escritores que, embora amantes e/ou estudantes da Filosofia, não se encontram na classificação de filósofos no sentido rigoroso do vocábulo “filósofo”. Apesar de

etimologicamente a palavra “filósofo”³ significar exatamente “amante da sabedoria”, o sentido empregado contemporaneamente, na esfera acadêmica, se restringe a pessoas que são pesquisadores e pensadores próprios, com dedicação rigorosa aos temas filosóficos catalogados, e tem amplo reconhecimento da comunidade filosófica, normalmente através da academia.

Assim, os nomes que serão apresentados agora, em certa medida não se encaixam nos padrões de um “filósofo”, no entanto, tem ideias e pensamentos próprios, são escritores renomados, e tem influenciado seus leitores na abordagem de temas e personalidades do mundo filosófico. Entre os quais citamos Antoine de Saint-Exupéry, Jostein Garder e Clive Staples Lewis.

Ao se deparar com o nome de Saint-Exupéry, poucos leitores da atualidade não têm, na memória, despertada a frase “só se vê bem com o coração. O essencial é invisível para olhos.” (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p. 70). Apesar de muitas frases de efeito presentes na obra *O Pequeno Príncipe*, esta é uma das que expressa a mensagem central do livro, onde uma raposa expõe ao pequeno monarca viajante o efeito que ele havia causado mesmo sem ser capaz de perceber.

A obra é, de modo quase imperceptível, uma verdadeira, aula de ética, estética, antropologia, política, epistemologia, etc. No enredo um príncipezinho viaja pelos planetas, em cada um encontra uma realidade diferente, com valores absolutamente distintos, e cosmovisões completamente limitadas a uma espécie de bairrismo astronômico.

Uma narrativa poderia ser, sob a pena de grave prejuízo, resumida da seguinte forma: Trata-se do relato de um aviador que realizou um pouso de emergência do deserto do Saara, em virtude de problemas na sua aeronave. Exausto ele adormece, mas é acordado surpreendentemente por um pequenino príncipe que lhe faz um pedido inusitado: quer um desenho de um carneiro. Ao longo da semana em que viveu na companhia do príncipezinho, ouviu relatos impressionantes sobre seu novo amigo, e as viagens que ele empreendeu. Descobriu que a altezazinha viera de um planeta remoto, de onde havia saído procurando conhecimento. Ele ouve histórias incríveis e ao mesmo tempo emocionantes da experiência do aviador interestelar, aonde, a cada novo planeta havia uma nova informação, uma nova realidade, sempre marcando o tom por perguntas e questionamentos, que tentam lhe fazer entender o significado da existência. Personagens ganham fala na pele de uma cobra e uma

³ Etimologia da palavra filósofo

raposa, mas a beleza e o encanto são retratados por uma flor, que para ele é única e incomparável. A obra termina com algumas reticências, que o leitor terá que concluir por si só.

Os elementos presentes na obra, não são aleatórios, muito menos um mero entretenimento vazio. Eles são escritos de modo a levar o leitor a refletir sobre seus valores, e o sentido que tem dado a sua existência. Algo pertinente à filosofia como bem lembra Freitas: “O Pequeno Príncipe não é um livro de filosofia. Mas a obra de Saint-Exupéry está marcada com elementos filosóficos que podem ser encontrados numa leitura mais atenta do texto.” (FREITAS, 2015, p. 17). Sobre a filosofia presente na obra ele ainda adverte:

O desafio de analisar a obra ‘O Pequeno Príncipe’ na perspectiva da filosofia é grande. A facilidade de nos perdemos nos diversos diálogos e acontecimentos narrados no livro, faz com que a necessidade de optar por alguns assuntos brote à nossa frente. A busca de identidade através do encontro com o outro e o sentido da vida e da morte fazem uma linha de reflexão, mas possivelmente não é a única. (FREITAS, 2015, p. 17).

Inúmeros trechos do livro remetem a pensamentos de alguns filósofos de um modo bem visível. Há abordagens de temas filosóficos cruciais, entre eles epistemologia antropológica, como Freitas (2015, p. 20) afirma:

Em suma, a construção da identidade humana para o autor da obra ‘O Pequeno príncipe’ se dá através de dois movimentos. Um primeiro movimento para o interior da pessoa. O resgate de valores perdidos é essencial para a construção da identidade. E, um segundo movimento para o exterior. Sem o encontro com o outro e com o mundo é muito difícil a pessoa encontrar a si mesma.

E para realçar a realidade externa com toda a complexidade, a figura da raposa cumpre bem o papel. Uma vez que sua mensagem é que as atitudes importantes não são voltadas para a aparência, mas para a essência. Trazendo uma lição moral e social em um mundo cheio de complexidades e conflitos, onde a felicidade depende de agir virtuosamente.

Em suma, a literatura fantástica empregada em *O Pequeno Príncipe*, com um viés altamente filosófico, serve como referência, não só para a docência de filosofia, mas como a própria reflexão e elaboração do pensamento filosófico.

Ainda abordando escritores que transmitem conceitos e didática pertinentes ao campo da filosofia, Jostein Garder se apresenta como um grande mestre, capaz de ministrar um curso inteiro sobre a história da filosofia, de modo dinâmico, cativante e prazeroso. Em sua obra *O mundo de Sofia*, ele cria uma história enigmática de uma adolescente que, enquanto o pai se encontrava viajando, começa a receber algumas correspondências estranhas, endereçadas aparentemente a uma outra pessoa com outro nome porém com a mesma idade que ela,

questionando sobre quem ela era, e a levando a desconfiar de tudo a sua volta, o que a deixa intrigada: “Sofia correu de volta para casa e entro na cozinha. Ela sentia uma tempestade se formando dentro dela” ela então se pergunta: “quem era aquela tal de Hilde que completaria os mesmos quinze anos com apenas um mês de diferença do seu próprio aniversário?” (GARDER, 2012, P. 20).

A partir de então, tudo começa a ficar obscuro, ao mesmo tempo que as correspondências começam a mesclar questões pessoais com a história da filosofia. Neste ponto a imaginação dos leitores já está aguçadíssima para tentar entender qual seria a relação entre ambas as coisas, e se há algum erro na correspondência ou se o propósito é confundi-la. Neste curso, são abordadas questões filosóficas partindo dos Mitos, desabrochando nos filósofos naturalistas, seguindo pelos clássicos, e atravessando toda a história da filosofia até desembocar em Freud. Tudo isto, mesclado a um mundo de suspense e ficção, tornando o estudo da filosofia uma aventura.

Esta empreitada, de ensinar filosofia em forma de romance, além de atrair e prender o leitor, consegue elucidar debates acalorados de modo plácido. Misturando a realidade com a fantasia, Garder consegue fazer da filosofia algo acessível a todas as pessoas, mesmo aquelas que não são pertinentes à nenhuma academia.

Outro literato que é empregado aqui, cujas obras são o foco da atual pesquisa é C. S. Lewis. Em seus livros, a imaginação cria vários mundos paralelos, como outros planetas habitados por seres inteligentes, embora não humanos e o mais conhecido deles: Nárnia. Onde a aventura é vivenciada através de sete obras que formam a coletânea de *As crônicas de Nárnia*.

Em virtude das obras de Lewis serem expostas no capítulo seguinte, não será descrito em demasia neste momento, mas é viável entender como ele entra nessa categoria: Ele era um catedrático, entre os quais possuía grande renome em seus dias, como lembra Turley (2018, p. 11) ao comentar sobre uma das obras de Lewis: “A obra tem por título *A abolição do homem*, cujo autor foi uma das grandes mentes literárias do século XX, o renomado intelectual de Oxford e de Cambridge, C. S. Lewis.”

O destaque de Lewis era notório na comunidade acadêmica. Ele pertencia a um grupo de amantes da literatura, entre os quais também se encontrava Tolkien (autor de *O Senhor dos Anéis* e *O Hobbit*) e Chesterton (conhecido pelo seu personagem de ficção Padre Brown e obras como *Ortodoxia* e *O homem eterno*). Porém nenhum recebia o mesmo destaque que ele pelo seu brilhantismo e sua versatilidade:

Dos membros dos Inklings, Lewis foi o que veio a ser mais conhecido entre os cristãos – embora seja difícil encontrar alguém que, sendo conhecedor de Lewis, não conheça também a Tolkien -, cuja variedade de escritos engloba poesia, ficção alegórica, ficção científica, apologética, história, teologia, crítica literária e fantasia. (GREGGERSEN, 2021, p. 25)

Categoricamente crítico às mudanças culturais que sucumbiam os valores éticos e intelectuais, ao engrenarem o homem em um sistema que começava fomentar certas ideologias, para ele nefastas, Lewis age no cerne do pensamento e não na mobilidade de agremiações que se amontoavam:

Lewis, porém não é um mero crítico dessa mudança civilizacional. Ele não é um cínico grosseiro que simplesmente lamenta a morte da velha ordem e a ascensão de uma nova organização. Não, Lewis acredita que essa propensão e orientação em direção ao poder e à manipulação inerentes ao experimento modernista são nada menos que uma ameaça à humanidade como nós conhecemos (TURLEY, 2018, p. 14)

Em seus livros de literatura fantástica, os temas filosóficos são abordados de forma extremamente prática e cativante, pois seu estilo envolvente insere o leitor dentro de um mundo repleto de aventuras, escolhas e conquistas. Em *As Crônicas de Nárnia*, logo na primeira obra (*O Sobrinho do mago*) Lewis mistura realidade e fantasia de modo quase indissolúvel. Ele começa seu enredo de modo bem inocente: “O que aqui se conta aconteceu há muitos anos, quando vovô ainda era menino. É uma história da maior importância, pois ela explica como começaram as idas e vindas entre nosso mundo e Nárnia” (Lewis 2009, p. 11). Em seguida ele insere obras de outros autores como se fizessem parte do mesmo mundo: “Naqueles tempos, Sherlock Holmes ainda vivia em Londres e as escolas eram ainda piores que as de hoje. Mas os doces e os salgadinhos eram muito melhores e mais baratos, só não conto para não dar água na boca de ninguém.” (LEWIS, 2009, p. 11). Desta forma, ele já inicia tentando conquistar seus leitores através da imaginação (seja pela curiosidade ou pela memória gastronômica), embora não tenha sequer apresentado, ainda, qualquer personagem mitológico, como o fará nas páginas seguintes.

Uma vez criado um ambiente conhecido para seus leitores, aos poucos, ele passa a introduzir elementos absolutamente fantásticos, tais como: anéis mágicos, uma feiticeira, leão e animais falantes, e até um poste que nasce e cresce. Porém cada uma destas figuras cumpre um papel específico dentro do seu arcabouço literário, para refletir sobre determinado tema filosófico, a despeito do que outros filósofos antigos, medievais, modernos e contemporâneos o fizeram.

3 A LITERATURA FANTÁSTICA E O ENSINO DE FILOSOFIA EM C. S. LEWIS

3.1 Os Fundamentos Imaginários de C. S. Lewis – Uma Abordagem Biográfica

Pensar no ensino de filosofia com eficiência implica em refletir e analisar métodos e resultados práticos de professores que se consagraram no desempenho do magistério. Nesta cláusula, C. S. Lewis se encaixa perfeitamente, pois, embora não sendo docente de filosofia propriamente dita, ele era um exímio educador, que não apenas transmitia informações a seus educandos, mas os levava a refletir sobre diversas esferas da vida, contextualizando o conteúdo à integralidade de seus alunos. E nesta empreitada ele se destacava em grande soma dos seus contemporâneos: “Lewis estudou em Oxford, e depois tornou-se professor/tutor de Língua e Literatura Inglesa no Magdalen College, também de Oxford. Há quem diga que, provavelmente, foi ele o melhor professor de sua época, bem como o homem com maior arcabouço literário.” (GASPAR e GREGGERSEN, 2021, P. 25)

Embora consagrado como literato e acadêmico, a trajetória que formou o professor Lewis, perpassa por momentos tenebrosos e intempestivos. Estes momentos marcam de tal forma sua vida que (praticamente) todos os seus escritos, direta ou indiretamente, fazem alguma referência à sua biografia. De fato, não há como compreender as obras de Lewis satisfatoriamente (principalmente os que são de natureza imaginária e se utilizam da literatura fantástica) sem ter uma visão, ainda que superficial, de suas experiências. Diante disto, serão considerados alguns momentos que influenciaram profundamente sua vida, e o tornaram o consagrado escritor que tem sido referência para muitas pesquisas.

Não há nenhuma tentativa aqui de resumir sua biografia, ou descrever todos os principais eventos de sua vida que contribuíram para o autor que ele se tornou, no entanto, serão destacados alguns poucos momentos que são presumidos nesta escrita como indispensáveis para a compreensão de quais as marcas distintivas ele recebeu em sua trajetória.

Começando pela infância. Uma criança como qualquer outra? Aos 4 anos de idade, Lewis se rebela contra o sistema! Ele não consegue aceitar que os outros definam sua vida, e toma uma medida drástica: rejeita o nome que seus pais lhe deram (Clive) e reivindica um novo nome: “Jacksie”, que com o passar do tempo passou a ser suprimido para “Jack”. Na perspectiva de Dowing (2006, p 23) este fato evidencia que Lewis sempre foi um questionador, um inquiridor, alguém que não aceitava que as sombras de uma caverna fria fosse a realidade:

O fato de ter escolhido o próprio nome foi um dos primeiros episódios registrados da vida de Lewis e é altamente revelador. O mesmo menino que escolheu definir a si próprio aos 4 anos de idade, independentemente das expectativas e desejos dos que o rodeavam, passaria o resto da vida definindo a si e seu mundo, divergindo das convenções que havia herdado.

Sua infância tinha tudo para ser traumática. Pois ficou órfão, perdeu os alicerces da tradição religiosa cristã que herdara de sua família, perambulou por diversos internatos, encontrando distante de tudo aquilo que costuma dar alguma estabilidade a uma criança. Piper (2017, p. 24) menciona esta experiência nestes termos:

Lewis nasceu em 1898 em Belfast (Irlanda). Sua mãe morreu quando ele contava 9 anos de idade, e seu pai nunca se casou de novo. Entre a morte de sua mãe, em agosto de 1908, e o outono de 1914, Lewis estudou em quatro internatos diferentes. Depois disso, por dois anos e meio, estudou com William Kirkpatrick, a quem chamava de Grande Knock. Lá seu ateísmo emergente foi confirmado, e seus poderes de raciocínio foram refinados de maneira extraordinária.

No entanto, ele aparentava estar preparado (apesar da tenra idade) para lidar com as diversas situações. Enquanto desfrutando do seio familiar provavelmente numa tentativa de se blindar contra todas as adversidades

O pequeno Lewis procurou se cercar de elementos que o ajudariam a cultivar sua imaginação, e que o tornaria o grande escritor ficcional que se tornou, ora apropriando-se de bons livros e boas leituras, ora degustando as boas histórias e narrativas contadas, principalmente por seu pai, e ainda compartilhando das brincadeiras com o irmão Warren Lewis (1895-1973). (ANDRADE FILHO, 2021, p. 15)

Na vida de um escritor, como na de diversas pessoas, momentos difíceis marcam e influenciam diretamente o rumo que o sujeito dará à sua vida. E, “Isto certamente também serviu para aguçar a imaginação criativa do pequeno Lewis, pois, tão logo se viu naquele estado reportado anteriormente, reclamou soberania sobre um dos sótãos da casa e fez dele seu escritório” (ANDRADE FILHO, 2021, p. 16). A tradição familiar tende a impactar diretamente as características pessoais de alguém, quanto mais se tem consciência deste fato e se conhece as características familiares melhor proveito pode ser tirado disto. C. S. Lewis (2021, p. 14) demonstra uma clareza profunda sobre suas raízes:

As duas famílias que me geraram tinham temperamentos tão diferentes quanto suas origens. A família de meu pai era genuinamente galeza: gente sentimental, passional e falante, facilmente inclinada tanto à fúria quanto à ternura; homens que riam e choravam muito, e não tinha lá muito talento para felicidade.

Sobre a família materna ele acrescenta: “Os Hamilton eram uma raça mais fria. Tinham mentalidade crítica e irônica e grande talento para a felicidade – iam direto até ela, como viajantes experientes acham logo o melhor assento no trem.” (LEWIS, 2021, p. 14)

Apesar da riqueza cultural educacional de seus pais (o que o influenciou diretamente), Lewis demonstra que o contraste entre a herança paterna e materna se estendia também às questões de gostos e características:

Meus pais pelos parâmetros da época eram gente letrada, ou “inteligente”. Minha mãe fora uma promissora matemática em sua juventude, bacharel do Queen’s College, de Belfast, e antes de morrer, ainda conseguiu me encaminhar tanto no francês quanto no latim. Era leitora voraz de bons romances, e acho que os Meredith e os Tolstóis que herdei foram comorados por ela. (LEWIS, 2021, p. 14)

A ênfase dada à memória da sua mãe, apesar do pouco tempo que conviveram antes do falecimento da mesma, evoca essa mulher pacata, serena e amante da literatura. O pai, no entanto, é descrito assim:

Os gostos de meu pai eram bem diferentes. Adorava a oratória, e ele mesmo falara em palanques políticos na Inglaterra, ainda jovem; se tivesse independência financeira, certamente teria tentado carreira política. [...] Gostava muito de romances políticos de Trollope; [...] Gostava de poesia, desde que ela tivesse elementos de retórica ou paixão, ou ambas; creio que *Otelo* era sua peça favorita de Shakespeare. (LEWIS, 2021, p. 14)

Além de uma infância conturbada por situações familiares específicas, Lewis também viveu entre dois mundos. Pois sua família era cristã e ele se tornara ateu. Mas os dois mundos que se destacam aqui não são o cristianismo e o ateísmo, mas o protestantismo e o catolicismo. Uma vez que havia uma guerra ferrenha entre eles, pois a herança cristã determinara qual lado no cenário de guerra política se assumiria:

Na época e no lugar que Lewis nasceu, o que se via dependia grandemente de quem a pessoa era. [...] O rancor era particularmente intenso nos condados do norte, região conhecida como Ulster, onde monarcas britânicos no século 12 haviam tomado as terras dos condes irlandeses rebeldes, levando para lá colonos ingleses e escoceses. Seus descendentes protestantes sentiam, sem dúvidas, que tinham conquistado o seu lugar. (DOWING, 2006, p. 25)

Enquanto isto, do outro lado do tabuleiro se percebe que, “os católicos, no entanto, protestavam que suas terras ancestrais haviam sido confiscadas, e que eles eram forçados a uma condição de cidadãos de segunda classe por meio de códigos legais discriminatórios.

(DOWING, 2006, p. 25). Esta rivalidade contribuiu grandemente para ampliar a visão existencial e epistemológica de Lewis, bem como para que ele percebesse a necessidade de conciliar perspectivas antagônicas em seus relacionamentos.

Adiantando-se na vida de Lewis, fica fácil entender que ele, perspicazmente se torna admirado tanto por católicos quanto por protestantes, uma vez que não fincou uma posição nesta trincheira, mas destacando os pontos elementares do que é ser um cristão, falou ao coração de um povo (tanto na rádio quanto em seus livros e ainda em suas palestras) de tal modo que o resultado deveria ser uma trégua entre os dois grupos.

Para se ter uma ideia, da polarização vivenciada em seus dias, nota-se como os efeitos e características dessa cisma ainda hoje perdura:

Atualmente, mesmo na Irlanda do Norte, o mínimo que se pode dizer é que os termos *protestante* e *católico* são tanto rótulos políticos e sociais quanto designações religiosas. Trata-se de um conflito contínuo que não só dividiu a igreja, mas repartiu a ilha em duas nações, além de criar atritos entre classes sociais, vizinhos e mesmo no interior das famílias. (DOWING, 2006, p. 25)

Buscando observar a trajetória desde a infância e os passos galgados rumo a se tornar um escritor renomado, percebemos a grande contribuição de seu irmão Warren desde os seus primeiros anos: “A outra bênção foi meu irmão. Embora tivesse três anos a mais que eu, jamais pareceu um irmão mais velho; fomos aliados, para não dizer cúmplices, desde o início (LEWIS, 2021, p. 16)

Foi seu irmão quem o influenciou a começar com os desenhos, sendo sua referência: “Ele desenhava navios, trens e batalhas; eu, quando não imitava os desenhos de meu irmão, desenhava aquilo que nós dos chamávamos de animais vestidos” (LEWIS, 2021, p. 16). Mas é a seu irmão que ele atribui a referência também no amadurecido dos desenhos para os textos:

Sua primeira história – como irmão mais velho, ele me precedeu na transição dos desenhos aos textos – chamava-se *O jovem Rajá*. Ele já tinha feito da Índia “seu país”; a terra dos bichos era minha. Acredito que nenhum dos desenhos que tenho da época seja dos primeiros seis anos de minha vida, que agora estou relatando, mas os vários que ainda guardo não podem ser muito mais recentes. (LEWIS, 2021, p. 16)

Embora desfrutando da companhia e amizade de seu irmão, experimentando uma família estruturada e estável, em diversos sentidos. Há um fato curioso sobre a imaginação de Lewis, é que seus sonhos eram assustadores, pareciam mais uma literatura de terror que sonhos. E isto desde a tenra infância:

Não lembro de nada mais remoto que o terror de determinados sonhos. É um problema muito comum nesta idade, embora ainda me pareça estranho que uma infância mimada e protegida pudesse com tanta frequência ter em si uma janela aberta àquilo que é pouco menos que o inferno. (LEWIS, 2021, p. 18)

Descrevendo o teor dos sonhos aterrorizantes ele exclama: “Meus sonhos eram de dois tipos: sobre fantasmas e sobre insetos. O segundo tipo era, de longe, o pior; até hoje prefiro encontrar um fantasma a uma tarântula. E até hoje mal posso encontrar forças para racionalizar e justificar minha fobia.” (LEWIS, 2021, p. 18) Uma leitura superficial em suas obras literárias, parece uma metamorfose desses sonhos, mesclando fantasmas e insetos em criaturas mitológicas. E a impressão que fica é que foi o modo que ele encontrou para lidar com seus medos.

Porém, as muitas mudanças que ele experimentou, impactaram de modo direto a sua vida. Ao falar da primeira, ele a lembra assim: “Em 1905, meu sétimo ano de vida, veio minha primeira grande mudança. Mudamos de casa. Meu pai, tendo prosperado, suponho, decidiu deixar a casa geminada em que eu nascera e construiu para si uma bem maior, mais afastada de tudo, no que então era a região rural.” (LEWIS, 2021, p. 20). Esta nova morada, a qual ele faz questão de nomear como “Casa Nova”, impactou diretamente o curso de sua vida. Tal mudança, sem qualquer sombra de dúvidas, teve um enorme efeito sobre ele:

A Casa Nova é praticamente uma personagem de relevo na minha história. Sou um produto de longos corredores, cômodos vazios e banhados de sol, silêncios no piso superior, sótãos explorados em solidão, ruídos distantes de caixas d'água e tubos murmurantes, e o barulho do vento sob as telhas — além disso, de livros infindáveis. (LEWIS, 2021, p. 20)

Mcgrath (2013, p 33) acentua como, ainda que não de modo intencional, o grande responsável pela cosmovisão literária de C. S. Lewis foi o próprio pai:

A paisagem física da Irlanda foi inquestionavelmente uma das influências que moldaram a fértil imaginação de Lewis. No entanto, há outra fonte que colaborou muito para inspirar sua perspectiva na juventude — a literatura em si mesma. Uma das suas mais persistentes lembranças da juventude é a de uma casa abarrotada de livros. Albert Lewis pode ter exercido a função de advogado para ganhar seu sustento, mas tinha o coração ancorado na leitura de obras literárias.

Algumas coisas chamam mais a atenção do que outras para uma criança. No caso de Lewis (2021, pp 20-21), ele identifica que o que mais lhe impressionava era o acervo familiar: “Meu pai comprava todos os livros que lia e jamais se livrou de nenhum deles.” De fato, era quase inconcebível, não o marcar, tamanha o acervo espalhado pelos cômodos da casa:

Havia livros no escritório, livros na sala de estar, livros no guarda-roupa, livros (duas fileiras) na grande estante ao pé da escada, livros num dos quartos, livros empilhados até a altura de meu ombro no sótão da caixa d'água, livros de todos os tipos, que refletiam cada efêmero estágio dos interesses de meus pais — legíveis ou não, uns apropriados para crianças e outros absolutamente não. (LEWIS, 2021, p. 21).

Sem tanto entretenimento disponível. Os livros eram para Lewis um refrigério. E isto se evidencia ainda mais naquela enorme e vazia casa, do que em qualquer outra habitação menos solitária que ele tivesse experimentado:

Nada me era proibido. Nas tardes aparentemente intermináveis de chuva, eu tirava das estantes volume após volume. Encontrar um livro novo era para mim tão certo quanto é, para um homem que caminha num campo, encontrar uma nova folha na relva. Onde estavam todos esses livros antes de nos mudarmos para a Casa Nova é um problema que jamais me ocorreu até eu ter começado a escrever este parágrafo. E não tenho a menor ideia da resposta. (LEWIS, 2021, p. 21).

A influência do irmão nos breves momentos que passaram a ter juntos, somados à solidão e aos novos companheiros (os livros da família) dirigiram os passos de Lewis à escrita. Apesar de seu pai ter sido o responsável pela sua devoção pelos livros, seu irmão parece ter sido o responsável involuntário para o início de sua veia literária:

Antes de tudo, meu irmão foi enviado para um internato na Inglaterra e, assim, eliminado de minha vida durante grande parte de cada ano. Lembro-me bem do prazer que sentia quando ele vinha para casa nos feriados, mas não tenho lembrança de angústia alguma correspondente nos momentos de despedida. (LEWIS, 2021, p. 22).

Mas um fato curioso sobre a causa de Lewis ter ingressado na escrita, e nela ter se esmerado tanto, não é descrita por ele como nobre, mas como necessidade por conta de inabilidade física para realizar outras coisas que garotos da sua idade fariam com naturalidade:

O que me levou a escrever foi a extrema falta de destreza manual da qual sempre sofri. Atribuo essa fraqueza a um defeito físico que eu e meu irmão herdamos de nosso pai; temos somente uma articulação no polegar. A articulação superior (a mais afastada da unha) é visível, mas não passa de embuste; não podemos dobrar o dedo neste ponto. Seja qual for a causa, a natureza me impôs desde o nascimento uma total incapacidade de construir qualquer coisa. Com lápis e caneta eu tinha alguma habilidade, e ainda posso fazer o melhor nó de gravata que se possa ver no colarinho de qualquer homem, mas, com uma ferramenta, um taco ou uma arma, uma abotoadura ou um saca-rolhas, sempre fui um fracasso completo. Foi isso que me forçou a escrever. (LEWIS, 2021, pp. 22-23).

Após muitas tentativas frustradas de realizar simples tarefas manuais, ele se afirma como alguém desconexo com o mundo da diversão habitual e se entrega ao prazer de criar um mundo só seu a partir do lápis e da caneta.

Eu desejava muito construir coisas: navios, casas, motores. Estraguei muitas folhas de cartolina e muitas tesouras, só para transformar em lágrimas meus fracassos inevitáveis. Como último recurso, como *pis aller*, fui forçado então a escrever histórias; e nem imaginava o mundo de felicidade em que estava entrando. Pode se fazer mais com um castelo numa narrativa do que com o melhor castelo de cartolina que jamais se viu sobre a mesinha de uma criança. (LEWIS, 2021, p. 23).

Ele cria seu ambiente próprio (como a maioria dos escritores consagrados o faz) e neste santuário viaja pela imaginação:

Logo reivindiquei soberania sobre um dos sótãos de casa e fiz dele "meu escritório". Pregava na parede figuras que eu mesmo fazia, ou recortava das reluzentemente coloridas edições natalinas de revistas. Ali guardava minha caneta e o pote de tinta, os cadernos e o estojo de tintas; [...] Ali escrevi — e illustrei - minhas primeiras histórias, com enorme satisfação. Havia uma tentativa de combinar meus dois principais prazeres literários: "animais vestidos" e "cavaleiros em armaduras". Por consequência, escrevi sobre ratos 23 cavaleirescos e coelhos que cavalgavam em cota de malha para matar não gigantes, mas gatos, Mas cedo o espírito do sistematizador se fez presente em mim; o espírito que levou Trollope a elaborar tão infundavelmente seu Barsetshire. (LEWIS, 2021, p. 23-24).

Porém o grande contraste com o que o seu irmão escrevera começa a se avolumar, e mesmo tratando de temas semelhantes, o pequeno Lewis o faz com detalhes inimagináveis (e talvez inaceitáveis) por seu irmão:

A Terra dos Bichos que entrava em ação nos feriados em que meu irmão estava em casa era uma Terra dos Bichos moderna; precisava ter trens e navios a vapor para ser um país que eu pudesse partilhar com ele. Por consequência lógica, a Terra dos Bichos medieval na qual eu desenvolvia minhas histórias tinha de ser o mesmo país em um período anterior; e, é claro, os dois períodos deveriam estar devidamente ligados. (LEWIS, 2021, p. 24).

O cavaleiro, o heroísmo e a bravura, começam a se destacar em suas “pequenas obras”, as quais, pouco a pouco começam a tomar forma e se assemelhar às ficções de autoria adulta:

Isso me levou do romance à historiografia; passei a escrever uma história completa da Terra dos Bichos. Embora ainda exista mais de uma versão dessa instrutiva obra, jamais consegui desenvolvê-la até os tempos modernos; os séculos exigem um pouco de recheio quando todos os acontecimentos precisam sair da cabeça do historiador. Mas um elemento História eu ainda recordo com algum orgulho. As aventuras cavaleirescas que enchiam minhas histórias eram mencionadas só de passagem, e o leitor era avisado de que podiam não passar de "lendas". (LEWIS, 2021, p. 24).

Mas o garoto não para neste ponto, ele se aprimora, enriquecendo suas narrativas com detalhes, que para ele eram indispensáveis:

Da história à geografia foi um pulo. Logo havia um mapa da Terra dos Bichos - vários mapas, aliás, e todos razoavelmente coerentes. E, como a Terra dos Bichos precisava ser geograficamente ligada à Índia de meu irmão, esse país teve de ser retirado de seu lugar no mundo real. Fizemos dele uma ilha, com a costa norte correndo ao longo da encosta setentrional do Himalaia; entre ela e a Terra dos Bichos, meu irmão rapidamente p 24 inventou as principais rotas dos vapores. Logo havia todo um mundo ali, e um mapa desse mundo, que exigia todas as cores de meu estojo. E as partes do mundo que considerávamos nossas — a Terra dos Bichos e a Índia — eram cada vez mais habitadas de personagens condizentes. (LEWIS, 2021, p. 24-25).

É notável, que a imaginação brotara na sua infância, e de modo espetacular. Praticamente este era o seu *mundo paralelo*: “Ficará claro que nessa época — entre seis e oito anos de idade — eu vivia quase inteiramente em minha imaginação, ou pelo menos a experiência imaginativa daqueles anos, parece-me hoje mais importante que qualquer outra coisa”. (LEWIS, 2021, pp. 25-26).

No entanto, aquilo chamado de imaginação, ele faz questão de explicar que para ele não significa um conto de fadas que ele participava, mas um mundo que ele era o arquiteto e o realizador:

Mas imaginação é uma palavra vaga, e devo fazer algumas distinções. Pode significar o mundo do devaneio, da quimera, da fantasia que satisfaz os desejos. Disso eu sabia mais que o suficiente. Sempre me imaginava lapidando uma boa personagem. Mas devo insistir que essa atividade era totalmente diferente da invenção da Terra dos Bichos. Esta (nesse sentido) nada tinha de fantasia. Eu não era uma das personagens dela. Era o criador, e não um candidato a habitante. A invenção é essencialmente diferente do devaneio; se alguns não conseguem reconhecer a diferença, é porque eles mesmos não experimentaram ambas. Qualquer um que já o tenha experimentado me compreenderá. (LEWIS, 2021, p. 26).

Ao ler esta parte da vida de Lewis é fácil imaginar que ele começa aí a escrever seus livros de literatura fantástica. Mas ao contrário disto, os traumas que ele sofre a partir deste ponto o distanciam consideravelmente da imaginação, da literatura fantástica. A ponto de se tornar conhecido (e de se auto denominar) racionalista.

A doença, e conseqüentemente a morte de sua mãe levaram Lewis a um abismo quase que irreversível. Ele demonstra o impacto da ausência da sua mãe, desde quando esta se encontrava moribunda até findar falecendo, nos seguintes termos:

Certa noite, eu estava enfermo, chorando, ao mesmo tempo com dor de cabeça e dor de dente, e angustiado porque minha mãe não vinha me ver. Isso porque também ela não estava bem; e o esquisito é que havia vários médicos no quarto dela, e vezes, e muito vaivém pela casa, e portas se fechando e abrindo. A agitação pareceu durar horas. Depois meu pai, às lágrimas, entrou em meu quarto e começou a tentar transmitir à minha mente aterrorizada coisas que jamais concebera. Era câncer de fato,

e logo veio o que era de esperar: uma operação (na época os médicos faziam a cirurgia na casa do paciente), uma convalescença aparente, a volta da doença, o aumento da dor e a morte. Meu pai jamais se recuperou plenamente dessa perda (LEWIS, 2021, p. 29).

A morte da sua mãe não marcou apenas a sua infância, mas toda a sua vida. Seus escritos são um eco de todas as suas experiências, em *O sobrinho do mago*, esta parece ser a principal: “Em *O sobrinho do mago*, a mãe de Digory Kirke é carinhosamente descrita em seu leito de morte, em termos que parecem repercutir as inevitáveis lembranças que Lewis tinha de Flora” (MCGRATH, 2013, p. 43).

A perda da sua mãe foi uma entre outra grande perda: ele perdeu a mãe, e como o pai imergiu em um mundo de luto também foi perdido da convivência e da amizade de seus filhos

Isso trouxe dois outros resultados, um muito ruim e outro muito bom. Separou-nos não só de nossa mãe, mas também de nosso pai. Dizem que a angústia partilhada aproxima as pessoas, mas não consigo acreditar que esse efeito seja frequente quando os que a partilham são de idades muito diferentes. [...] Ele sempre fora uma pessoa nervosa, e suas emoções nunca foram das mais contidas. Sob a pressão da ansiedade, sua fúria tornou-se constante; ele falava com destempero e agia injustamente. Assim, por uma crueldade peculiar do destino, durante aqueles meses esse homem infeliz, sem sequer o saber, perdia não só a esposa, mas também os filhos. (LEWIS, 2021, p. 30)

A partir deste momento, Lewis se torna alguém frio, sem esperança, sem alimentar seus dotes imaginativos, e se rende a uma vida de materialismo duro, rígido e monótono:

Com a morte de minha mãe, toda a felicidade serena, tudo o que era tranquilo e confiável desapareceu de minha vida. Estavam por vir muita diversão, muitos prazeres, muitas punhaladas da Alegria; mas nada da velha segurança. Agora tudo eram mar e ilhas; o grande continente afundara como Atlântida. (LEWIS, 2021, p. 32)

Forçado a encontrar um meio para a educação do seu caçula, Abert Lewis o envia para uma escola interna, onde ele supunha que seu filho poderia ser nutrido acadêmica e socialmente. Mas a escolha não parece ter sido a melhor: “A primeira experiência educacional de Lewis na Inglaterra aconteceu em Wynayard School, que era o conjunto de tijolos amarelos em Langley Road” (MCGRATH, 2013, p 46-47). C. S. Lewis descreve a escola nestes termos:

A escola, logo que a conheci, consistia nuns oito ou nove internos e alguns alunos externos. Jogos organizados, exceto as intermináveis rodadas de rounders' no pátio de pedra, estavam há muito em extinção e foram de todo abandonados, por fim, não muito depois de minha chegada. Banho, só uma vez por semana. Eu já vinha fazendo exercícios de latim (nas aulas de minha mãe) quando ali cheguei em 1908 e ainda os

fazia quando fui embora, em 1910; mas jamais cheguei perto de um autor romano. (LEWIS, 2021, p. 36)

Apesar se ser uma aposta de seu pai, a escola não se mostrou eficiente, muito menos atrativa para a criança que, em meio ao luto e à separação, necessitava continuar progredindo intelectual e socialmente. “Embora de início Lewis esperasse que as coisas saíssem bem, ele rapidamente passou a odiar Wynyard, e considerou o período passado lá como uma perda de tempo quase total” (MCGRATH, 2013, p. 47). O próprio Lewis explica o porquê de tanto ressentimento para com aquela instituição:

O quadro de professores era composto pelo diretor e proprietário (nós o chamávamos Velho), pelo filho adulto deste (Wee) e por um professor assistente. Os assistentes se sucediam com grande rapidez; um deles durou menos de uma semana. Outro foi demitido na presença dos meninos, com o adendo do Velho de que, se não fizesse parte do Clero, ele o teria chutado escada abaixo. Essa curiosa cena aconteceu dentro do dormitório, embora eu não consiga me lembrar por quê. (LEWIS, 2021, p. 37)

Quando se pensa em escola logo se imagina em ambiente de aperfeiçoamento da pessoa integral, especialmente pode seu desenvolvimento. Não teria sido este o caso de Lewis, segundo ele a melhor definição para o tempo de permanência naquela escola é desperdício:

Intelectualmente, o tempo que passei na escola do Velho foi desperdiçado quase por completo. Se a escola não tivesse fechado e se eu tivesse ficado ali mais dois anos, isso provavelmente teria selado para sempre meu destino de estudante. Geometria e algumas páginas da English grammar, de West (mas mesmo essas, acredito que achei por mim mesmo) são os únicos itens na coluna dos ganhos. Quanto ao resto, tudo o que emerge do mar da aritmética é uma selva de datas, batalhas, produtos exportados e importados e coisas semelhantes — esquecidas tão logo aprendidas e perfeitamente inúteis caso se gravassem na memória. (LEWIS, 2021, p. 46)

Sobre a imaginação, Lewis acusa a escola de não só estacionar, mas regredir sua capacidade: “Houve também uma grande decadência em minha vida imaginativa.” (LEWIS, 2021, p. 46). Segundo o próprio Lewis, a mudança no estilo de literatura disponível, na abordagem, bem como nas ênfases e cobranças, o empurrou a seguir um rumo contrário ao que sua imaginação necessitava:

Quando o menino passa da literatura infantil à escolar, retrocede em vez de evoluir. A história de Pedro Coelho agrada uma imaginação desinteressada, pois a criança não quer ser um coelho, embora talvez goste de fingir sê-lo, assim como mais tarde pode gostar de interpretar Hamlet. (LEWIS, 2021, p. 47)

Ao comparar estilo, aprimoramento de gostos literários e afins, Lewis tece fortes críticas a um gênero específico que começou a se identificar naquele período que esteve na “Escola do Velho”:

Também desenvolvi um forte gosto por toda obra de ficção sobre o mundo antigo que eu conseguia arrumar: Quo vadis?, Darkness and dawn [As trevas e o alvorecer], Os gladiadores, Ben-Hur. Talvez seja possível supor que isso nasceu de meu interesse por religião, mas acho que não. Os primeiros cristãos participavam de muitos desses romances, mas não era a eles que eu buscava. Eu queria simplesmente san-dálias, templos, togas, escravos, imperadores, galeras, anfiteatros. A atração, como posso ver hoje, era erótica, e erótica de uma maneira um tanto mórbida. E eram, na maioria, como literatura, livros bem ruins. O que trouxe melhores resultados e ao mesmo tempo passei a frequentar, foi a obra de Rider Haggard, bem como a ficção científica de H. G. Wells. (LEWIS, 2021, p. 47)

Ao passar do tempo, os resquícios de sua imaginação começam a serem dirigidos a viagens interplanetárias (algo desenvolvido por ele anos depois em *A trilogia cósmica*): “A ideia de outros planetas exercia sobre mim uma atração peculiar e inebriante, bem diferente de quaisquer outros de meus interesses literários. Sem dúvida alguma não era o encanto romântico de Das Ferne.” (LEWIS, 2021, p. 47)

Com o fechamento da escola Lewis é forçado (não contra a sua vontade) a passar por outras instituições educacionais. Uma delas, de acordo com a sua percepção foi satisfatória e proporcionou certo avanço em seu desenvolvimento:

Em janeiro de 1911, pouco depois do meu décimo terceiro aniversário, parti com meu irmão para Wyvern: ele para o ensino médio, e eu para a escola preparatória, que chamaremos Chartres. Assim começou o que podemos denominar o período clássico de nossos tempos de escola, o que primeiro nos vem à mente quando se fala em infância. As viagens que fazíamos juntos de volta à escola, com uma relutante despedida na estação de Wyvern, e o reencontro alegre e barulhento na mesma estação para a viagem de volta para casa eram agora os grandes pilares estruturais de cada ano. (LEWIS, 2021, p. 69)

Não só pelo retorno à companhia de seu irmão, ou pela aparência e gestão da escola. Mas pelo modo como esta o ofertou a educação que ele buscava e os meios para que ele avançasse intelectualmente, e aprimorasse seus conhecimentos acadêmicos em geral. Lewis (2021, p. 71) a descreve assim:

Chartres, um edifício alto e alvo que ficava num ponto mais elevado em relação ao colégio secundário, era uma escola pequena, com menos de vinte alunos internos; mas era bem diferente da do Velho. É aqui que começam de verdade meus estudos. O diretor, a quem chamávamos Tubbs, era um professor inteligente e paciente. Sob a orientação dele, rapidamente avancei no latim e no inglês, e até comecei a ser visto como candidato promissor a uma bolsa de estudos no colégio secundário.

Até mesmo na esfera social houve grande progresso. Algo que os demais ambientes experimentados até então não o haviam proporcionado. Para ele

A comida era boa (embora, claro, reclamássemos dela), e éramos bem tratados. Em geral, eu me dava bem com meus colegas de escola, embora vivêssemos plenamente aquelas amizades duradouras, as facções inconciliáveis, as rixas mortais, os acordos definitivos e as gloriosas revoluções que perfazem uma parcela tão grande da vida de um menino pequeno, e em meio às quais eu às vezes vinha à tona por baixo, às vezes por cima. (LEWIS, 2021, p. 71)

Ali ele recomeça sua trilha pela literatura fantástica, e sua imaginação aos poucos retorna, pelo menos o suficiente para ele retomar seu gênero de leitura preferido. No entanto, este reinício traz consigo uma nova percepção, uma visão de que a realidade e a fantasia não são tão distantes assim. Comparando sua infância com a adolescência, ele fala assim da sua cosmovisão infantil:

Eu adorava ler sobre estranhas visões e sobre outros mundos e modos desconhecidos de existência, mas nunca com a menor credulidade; mesmo o anão fantasma passara como um raio pela minha mente. É um grande erro supor que as crianças acreditem nas coisas que imaginam; e eu, familiarizado já havia muito com todo o mundo imaginário da Terra dos Bichos e da Índia (no qual não poderia crer, pois sabia ser um de seus criadores), tinha tão pouca probabilidade quanto qualquer criança de cometer esse erro. (LEWIS, 2021, p. 72-73).

No entanto, na sua juventude, algo tem mudado, e diferente do que se imagina naturalmente, parece que sua imaginação o leva a questionar o que de fato é apenas imaginário:

Mas agora, pela primeira vez, rebentava em mim a ideia de que poderiam existir prodígios de verdade em torno de nós, de que o mundo visível poderia ser somente uma cortina a ocultar reinos imensos e insondados pela minha então bastante simples teologia. E isso fez nascer em mim algo que desde então, de quando em quando, causou-me muitos problemas: simplesmente o desejo do sobrenatural, ou a paixão pelo Oculto. (LEWIS, 2021, p. 73)

Em termos acadêmicos seu desempenho era brilhante. Mesmo durante o caos de uma guerra mundial, e sujeito aos traumas advindos de sua participação sacrificial na batalha, que interromperam seus estudos por um ano, Lewis consegue se destacar com maestria:

Aos 18 anos, tomou seu lugar na Universidade de Oxford, mas antes de poder começar seus estudos, entrou para o exército, e em fevereiro de 1918 foi ferido na França e retornou à Inglaterra para se recuperar. Retornou os estudos em Oxford em janeiro de 1919, e nos próximos seis anos conseguiu três menções honrosas em Clássicos, Humanidades, e Literatura Inglesa. (PIPER, 2017, p. 25)

Relembrando o período anterior a guerra, quando ele teve acesso à oportunidade e onde ganhou a bolsa que o possibilitou ascender academicamente, ele acentua:

Foi no final do período letivo do inverno de 1916 que fui a Oxford fazer o exame para a bolsa de estudos. Os rapazes que enfrentaram tal provação em tempo de paz não conseguirão imaginar facilmente a indiferença com que a encarei. Isso não significa que subestimei a importância (em certo sentido) de ser aprovado. Eu já sabia muito bem que o mundo não me oferecia muitas opções além do posto de professor universitário como forma de ganhar a vida, e que eu estava apostando tudo num jogo em que poucos ganham e centenas perdem. Como Kirk disse de mim em uma carta a meu pai (a qual não vi, claro, senão muitos anos mais tarde): "Talvez você possa fazer dele um escritor ou acadêmico, mas nada além disso. É bom convencer-se logo disso". E eu mesmo o sabia; às vezes isso me apavorava. (LEWIS, 2021, p. 205)

No entanto, mesmo ganhando a bolsa de estudos, ele foi convocado para servir às forças armadas. O que de certa forma tirou sua pressão e ansiedade nos estudos, mas, por outro lado prorrogou seu ingresso naquela universidade, o que resultaria em outra apreensão:

O que agora suavizava a agudeza desse fato era que, ganhando ou não uma bolsa de estudos, no ano seguinte eu entraria no Exército. E mesmo um temperamento mais otimista que o meu podia sentir em 1916 que um subalterno de infantaria seria louco se desperdiçasse o tempo se preocupando com algo tão hipotético quanto sua vida pós-guerra. (LEWIS, 2021, p. 205)

Paradoxalmente, no auge do envolvimento da Inglaterra na guerra, Lewis acaba retomando seus estudos, por questões improváveis: “Por uma guinada notável do destino, isso não significou a saída de Oxford. Fui enviado para um Batalhão de Cadetes cujo acantonamento ficava em Keble. “(LEWIS, 2021, p. 210). Pouco tempo depois: “No meio daquele inverno, tive a sorte de cair de cama” (LEWIS, 2021, p. 210). Ele aproveita o tempo na enfermaria para fazer o que lhe dar maior prazer, ler: Ora, como alternativa às trincheiras, um leito Não precisava e um livro eram "o próprio céu". (LEWIS, 2021, p. 212).

Promovendo um questionamento em sua autobiografia sobre este momento, onde ele se caracterizava como profundamente ocultista e ao mesmo tempo incrédulo quanto ao criacionismo teísta, Lewis se justifica:

O leitor talvez pergunte agora como combinei esse pensamento objetivamente ateu, esse grande "Argumento do Não Planejamento", com minhas fantasias ocultistas. Não acho que eu tenha identificado nenhum elo lógico entre eles. Faziam-me oscilar entre humores distintos e só tinham uma coisa em comum: ambos se erguiam contra o cristianismo. E assim, pouco a pouco, com flutuações que não posso hoje precisar, tornei-me apóstata, abandonando minha fé sem nenhum senso de perda, mas com o maior alívio. (LEWIS, 2021, p. 79).

Buscando algo que lhe trouxesse um punhado de alegria, ele se debruça sobre os mitos, e perpassando por diversas cosmovisões em busca de uma verdade satisfatória, ele descreve suas guinadas nas seguintes palavras:

Em terceiro lugar, passei de Wagner para tudo o mais que conseguisse sobre a mitologia nórdica: Myths of the Norsemen Mitos dos nórdicos], Myths and legends of the Teutonic race Mitos e lendas da raça teutônica], Northern antiquities (Antiguidades do norte], de Mallet. Tornei-me especialista. Desses livros, repetidamente, eu recebia a punhalada da Alegria. Eu ainda não notara que isso se ia tornando, gra-dualmente, cada vez mais raro. Ainda não refletira sobre a diferença entre essa sensação e a satisfação meramente intelectual de conhecer o universo do Eda. Se eu encontrasse naquela época alguém que me ensinasse nórdico antigo, acho que me esforçaria bastante por aprender. Finalmente, a mudança por que passei introduz uma nova dificuldade na escrita deste livro. Desde aquele primeiro momento na sala de aula em Chartres, minha secreta vida imaginativa passou a ser tão importante e tão distinta de minha vida exterior que quase tenho de contar duas histórias separadas. (LEWIS, 2021, p. 92).

Esforçando para suspender o avanço cronológico da vida de Lewis por um instante, e tentando compreender o que serviu de pano de fundo para sua vivência e atitudes universitárias, deve ser necessário ter conhecimento da experiência que o mesmo teve em um internato o qual ele chama de “A Casa”. Ele descreve sua primeira impressão daquele ambiente desta forma:

Quando cheguei à Casa, algo gloriosamente inesperado aconteceu. À porta da Sala da Monitoria estava um Palerma; um mero veterano da Casa, é verdade, e até de classe inferior, mas para mim uma figura suficientemente augusta; um jovem do tipo risonho e esbelto. Mal pude acreditar quando ele realmente me dirigiu a palavra. "Ora, ora, Lewis" - berrou ele — "eu posso lhe dizer qual é o seu Clube. Você está no mesmo que eu, o B6". E que transição não vivi de todo aquele desespero ao êxtase! Toda a minha ansiedade se dissipou. E depois a cortesia do Palerma, a condescendência! (LEWIS, 2021, p. 105).

Aquele local contribuiu ainda mais para o seu apreço pela literatura. E mesmo em meio à possíveis distrações com seus colegas e atividades, Lewis amadurece seu gosto literário, enquanto “se desliga” da realidade e viaja pelos livros:

Naquela casa vazia, eu passava prazerosamente as longas horas entre leituras e escrituras. Estava então cercado pelos Românticos. Havia em mim naquela época uma humildade (como leitor) que jamais poderei recuperar. Alguns poemas eu podia não apreciar tanto quanto outros. Mas jamais me ocorreu que fossem inferiores. Eu achava simplesmente que estava me cansando do autor, ou que não estava em meu melhor humor. (LEWIS, 2021, p. 104).

Algumas obras o marcaram mais que outras, umas em um sentido positivo, despertando grande admiração e afeição, ao passo que outras, produziam nele um tédio e uma frustração por não conseguir se deleitar com elas:

As passagens tediosas de Endimião, eu imputava totalmente a mim mesmo. Esforcei-me ao máximo para gostar do elemento "desmaiado" na sensualidade de Keats (como quando Porphyro fica "pálido"), mas fracassei. Eu pensava — embora não lembre por quê — que Shelley devia certamente ser melhor que Keats, e lamentava gostar menos do primeiro. (LEWIS, 2021, p. 184).

Comparando o impacto e a atração que umas obras produziam nele com outras, e tentando hierarquizar esta influência sobre ele, Lewis nos informa:

Mas então, na estante de Arthur, encontrei O poço no fim do mundo. Olhei, li os títulos dos capítulos, folheei e, já no dia seguinte, fui ao centro comprar o meu exemplar. Como muitos passos inéditos, pareceu-me em parte uma revivescência — "Cavaleiros em Armaduras" voltando de um período bastante remoto de minha infância. Depois disso li todos os Morris que pude conseguir - Jason, O paraíso terrestre e os romances em prosa. O crescimento do novo entusiasmo foi marcado pela percepção, quase com um senso de deslealdade, de que as letras Willam MORRIS começavam a ter em si uma magia pelo menos tão potente quando WAGNER. (LEWIS, 2021, p. 185).

Retomando a progressão biográfica, o termino de seus estudos foi um pouco alongado, como o próprio Lewis descreve:

No verão de 1922, conclui meus exames finais. Como não havia vagas disponíveis na área de filosofia, ou nenhuma que eu pudesse preencher, meu estoico pai ofereceu-me um quarto ano em Oxford, durante o qual estudei inglês — crescendo assim uma bala à minha agulha. A Grande Guerra com Barfield havia, acredito, começado já nessa época. (LEWIS, 2021, p. 236).

Saltando na cronologia de sua vida, avançando alguns poucos anos após sua jornada universitária, pode-se ver Lewis como professor em Oxford. Naquela cidade, ele desenvolve grande afinidade com um colega em particular: Tolkien, com quem passa a compartilhar pensamentos e principalmente o gosto pela literatura, que era comum a ambos. Mcgrath (2013, p. 192) descreve o crescimento desta amizade assim:

Os encontros regulares de Lewis com Tolkien, que remontam ao ano de 1929, refletiram um vínculo profissional e pessoal cada vez mais estreito entre esses dois homens. Tolkien desenvolveu o hábito (de modo algum desestimulado por Lewis) de aparecer na casa do amigo nas manhãs de segunda-feira para um drinque, umas conversas descontraídas (geralmente sobre políticas da universidade) e uma troca de notícias sobre a produção literária de cada um deles.

O autor de *O hobbit* e Lewis começam a ganhar mais aliados nesta peregrinação literária, e logo se forma um “grupo de conversas” que se reúne em torno de temas de interesse mútuo:

Essa amizade pessoal entre Lewis e Tolkien foi suplementada pelos muitos clubes, sociedades e círculos literários existentes em Oxford nessa época. Às vezes se concentravam numa faculdade específica (por exemplo, Nevill Coghill e Hugo Dyson pertenciam ambos ao Exeter College Essay Club quando eram alunos de graduação na década de 1920). As vezes eles se concentravam em temas linguísticos ou literários (como no caso do grupo Kolbitar, fundado por Tolkien para difundir a apreciação do norueguês antigo e de sua literatura). No entanto, enquanto Lewis e Tolkien eram membros ativos de várias redes literárias no âmbito de Oxford, a amizade deles transcendia essas redes, aprofundando-se quando Lewis se converteu ao cristianismo no final de 1931 (MCGRATH, 2013, p. 193)

McGrath (2013, p. 193) nos informa, ainda, que não demorou muito para que este grupo, além de ter uma identidade própria, obtivesse também um nome pelo qual seria conhecido: Esse pequeno núcleo se expandiria formando um grupo que, a partir de então, adquiriu um status quase lendário: os Inklings.

Até este ponto de sua vida, Lewis era um ateu convicto. Frustrado com respostas não obtidas pelo cristianismo até então, ele abandonara qualquer perspectiva de imaginar um Deus pessoal, criador do mundo e governador do universo, muito menos de um deus-homem que morre como um criminoso, para supostamente ressuscitar alguns dias após a morte. No entanto, Piper resume a grande guinada de Lewis em poucas palavras:

Ainda que fosse um bretão, Lewis era irlandês, nascido em Belfast em 1898. Tornou-se ateu na adolescência e ateu militante ao longo dos vinte e tantos anos, até ser vagarosamente atraído ao teísmo aos trinta e poucos, e convertido de modo integral ao cristianismo aos 33 anos de idade. (PIPER, 2017, p. 16)

O próprio Lewis descreve as lembranças mais marcantes do processo que, de modo imprevisível e inimaginável para ele até então, o fez seguir por um caminho (ou talvez fosse melhor dizer “retroceder”) que ele havia abandonado em seu coração:

A noite de que trato agora foi em outubro. Eu e um cabineiro tínhamos só para nós a comprida plataforma madeira da estação de Leatherhead. Já estava ficando escuro o suficiente para que a fumaça de um motor refletisse o brilho avermelhado da fornalha. Os montes além do vale de Dorking eram de um azul tão intenso que beirava o violeta, e o céu era verde de tão gélido. O frio intenso fazia arder as orelhas. Todo um prazeroso final de semana de leituras me aguardava. Virando-me para a banca de livros e revistas, escolhi um Everyman de sobrecapa poeirenta: Phantastes: um conto de fadas, de George MacDonald. Logo chegou trem. Ainda me lembro da voz do cabineiro berrando os nomes das vilas, saxão e doce como uma noz - "Trem para Bookham, Effingham, Hoersley". Na mesma noite, comecei a ler meu novo livro. (LEWIS, 2021, p. 201).

Ele nunca imaginara que a literatura serviria de aio para reaproxima-lo do cristianismo, muito menos que ele pudesse sentir novamente a mesma sensação que desfrutara quando criança. Mas Lewis afirma que foi envolvido pela imaginação e tudo que ela produziu ao ler MacDonald: “As jornadas pelas matas, os inimigos fantasmagóricos, as damas boas e más da narrativa lembravam bastante as minhas fantasias costumeiras, e assim me puderam seduzir” (LEWIS, 2021, p. 201).

A partir deste ponto ele afirma que aquela alegria que o se afastou dele após a morte de sua mãe, e o abandonou definitivamente a partir da sua adolescência, começa a se reaproximar dele. Lewis (2021, p. 203) lembra:

Contudo, ao mesmo tempo, jamais o vento da Alegria que soprava nas histórias fora tão inseparável da própria história. Se o deus e a falácia eram quase uma só coisa, havia menos perigo de confundi-los. Assim, quando vieram os grandes momentos, eu não fugi das matas e ranchos sobre os quais lia a fim de buscar alguma luz incorpórea que brilhasse além deles. Mas gradualmente, com continuidade crescente (como o sol no meio da manhã, dissipando a neblina), encontrei a luz brilhando naquelas matas e ranchos, e depois em meu passado, e no cômodo silencioso em que eu me via sentado, e em meu velho professor quando meneava a cabeça diante de seu pequeno Tácito. Pois agora eu percebia que, embora o ar da nova região fizesse todas as perversões eróticas e mágicas da Alegria parecerem sórdido refugio, não tinha tal poder desencantador sobre o pão na mesa ou os carvões na lareira.

Rememorando com intensa afeição este momento em sua vida ele prossegue:

Até então cada visita da Alegria transformava o mundo comum momentaneamente em um deserto - "O primeiro toque da terra chegava quase a matar". Mesmo quando nuvens ou árvores reais eram o componente material da visão, só o eram por me lembrar outro mundo; e eu não apreciava o retorno a nosso mundo. Mas agora via a sombra brilhante saindo do livro, entrando no mundo real e pairando ali, transformando todas as coisas comuns sem, no entanto, se alterar. Ou, mais precisamente, via as coisas comuns sendo engolidas pela sombra brilhante. Unde hoc mihi? Na profundidade das minhas ignomínias, na então inabalável ignorância de meu intelecto, tudo isso me foi dado sem questionamento sem consentimento até. Naquela noite minha imaginação foi, em certo sentido, batizada; o restante de mim, não sem razão, demorou mais tempo. Eu não tinha a menor noção daquilo em que me envolvera ao comprar Phantastes. (LEWIS, 2021, p. 203).

Mas foi a leitura de Chesterton quem o apunhalou com um golpe de “misericórdia”:

Foi aqui que li pela primeira vez um volume dos ensaios de Chesterton. Jamais ouvira falar dele e não tinha a menor ideia do que ele representava; tampouco posso explicar por que ele me conquistou tão prontamente. Talvez fosse de esperar que meu pessimismo, ateísmo e ódio do sentimentalismo fizessem dele para mim o menos atraente de todos os escritores. Parece até que a Providência, ou alguma “causa secundária” de uma espécie bem obscura, supera nossas inclinações anteriores quando decide aproximar duas mentes. Gostar de um autor pode ser tão involuntário e improvável como se apaixonar. Eu já era então um leitor suficientemente experiente

para distinguir gosto de concordância. Não precisava aceitar o que Chesterton dizia para gostar do que ele escrevia. Seu humor é do tipo que mais me agrada não "piadas" incrustadas na página como passas num bolo, e menos ainda (o que nem consigo suportar) um tom genérico de irreverência e jocosidade; mas o humor que não é de modo algum separável do argumento, e sim (como diria Aristóteles) a "florescência" na própria dialética. A espada brilha não porque o espadachim decide fazê-la brilhar, mas porque está lutando pela vida e, portanto, movimentando-a bem agilmente (LEWIS, 2021, p. 213).

Quando se propõe a discorrer sobre fatores que culminaram com sua admiração pelo cristianismo, Lewis regressa ao período final de seus estudos, naquele último ano que fora acrescido aos seus estudos, aperfeiçoando-se em línguas:

Assim que entrei na Escola de Inglês, fui para o grupo de discussão de George Gordon. E ali fiz um novo amigo. Já as primeiras palavras que ele falou o destacaram dos dez ou doze outros presentes; homem segundo meu coração e também numa idade em que as instantâneas amizades da mais tenra juventude já se tornavam acontecimentos um tanto raros. Seu nome era Nevill Coghill. Logo vivi o choque de descobrir que ele — claramente o mais inteligente e bem informado dos homens da turma - era cristão e extremado sobrenaturalista. Havia nele outras características que me (LEWIS, 2021, p. 236).

Citando este colega, que era cristão e lhe chocou, Lewis destaca sua inteligência, como se fosse algo incompatível com ser cristão. No entanto, ele ainda relembra que, mesmo em meio a um materialismo cético e vendado para qualquer crença no divino, os autores que ele mais apreciava eram justamente aqueles que tratavam de algo pertinente ao ser humano em uma dimensão além da material:

Mesmo entre os autores antigos, o mesmo paradoxo era encontrado. Os mais religiosos (Platão, Esquilo, inglês) eram nitidamente aqueles dos quais eu podia realmente beber. Por outro lado, os escritores que não sofriam de religião e com quem teoricamente minha simpatia deveria ter sido completa — Shaw, Wells, Mill, Gibbon e Voltaire -, todos pareciam um tanto fracos; gente que na meninice chamávamos "fracotes" Não que eu não gostasse deles. Todos eram (especialmente Gibbon) ótimo passatempo, mas dificilmente mais que isso. Parecia não terem profundidade. Eram simples demais. A dureza e a densidade da vida não apareciam em seus livros. Agora que eu estava lendo mais inglês, o paradoxo começou a se agravar. Comovi-me profundamente com O sonho da cruz; mais fundamente ainda com Langland; inebriei-me (durante algum tempo) com Donne; satisfiz-me funda e longamente com Thomas Browne. Mas o mais chocante de todos foi George Herbert. Eis um homem que, na transmissão da própria qualidade de vida como realmente a vivemos de um momento a outro, parecia-me superar todos os autores que eu já lera. Mas o infeliz, em vez de fazer tudo direta-cite, insistia em meditar sobre a matéria por meio daquilo que eu ainda chamaria "mitologia crista". (LEWIS, 2021, p. 238).

Na verdade, Lewis entende que houve um movimento pós-guerra muito forte. Desde a regressão de pessoas à Oxford, quanto ao quebrantamento de algumas delas. E mesmo vários depois, Oxford continuava a se popular com outras pessoas: “Nossa geração, a geração

dos soldados que regressaram da guerra, começou a passar. Oxford encheu-se de novos rostos. Os calouros passaram a encarar com histórica complacência nosso deturpado ponto de vista.” (LEWIS, 2021, p. 229).

Em alguns momentos de sua vida, provavelmente de modo mais vívido quando lecionava filosofia, Lewis (2021, p. 247) alimenta algumas indagações intrigantes, como ele menciona:

Eu estava então lecionando filosofia (desconfio que muito mal) além de inglês. E meu corrompido hegelismo não serviria para propósitos de orientação de estudos. Um orientador precisa esclarecer as coisas. Ora, o Absoluto não pode ser esclarecido. O Senhor quer dizer um Sabe-se-Lá-o-Quê ou uma mente sobre-humana e, portanto (como também podemos admitir), uma Pessoa? Afinal, será que Hegel, Bradley e todos os outros fizeram algo além de acrescentar mistificações ao simples e viável idealismo de Berkeley? Penso que não. E será que o "Deus" de Berkeley não desempenhava o mesmo papel do Absoluto, com a vantagem adicional de termos pelo menos alguma noção do que queríamos dizer com ele? Acho que ele desempenhava, sim, tal papel.

Esta experiência produziu nele um efeito avassalador, onde as respostas pareciam não ser suficientes:

Então fui impelido de volta a algo semelhante ao berkeleyanismo; mas berkeleyanismo com alguns acréscimos meus. Eu fazia uma distinção muito nítida (ou pelo menos assim pensava) entre esse "Deus" filosófico e "o Deus da religião popular". Não havia — eu explicava — a menor possibilidade de alguém estabelecer com ele uma relação pessoal. Pois eu pensava que ele nos idealizara como os dramaturgos idealizam suas personagens; logo, eu não poderia "encontrar-me" com ele, assim como Hamlet não poderia se encontrar com Shakespeare (LEWIS, 2021, p. 247-248).

Porém, como já fora mencionado antes de se tomar estes “flashes” em sua história, foi a leitura de Chesterton que o chamou de volta ao cristianismo:

Depois li *O homem eterno*, de Chesterton, e pela primeira vez enxerguei todo o esboço cristão da história delineado de uma forma que para mim parecia fazer sentido. De alguma forma consegui evitar então um abalo muito forte. O leitor lembrará que eu já considerava Chesterton o homem mais sensato da face da terra, "tirante seu cristianismo". Acredito sinceramente que então eu já pensava — é claro que não disse... as palavras teriam revelado o absurdo — que o cristianismo era ele mesmo bastante sensato, "tirante seu cristianismo". Mas não lembro bem, pois terminara de ler *O homem eterno* havia pouco tempo, quando foi que algo muito mais alarmante me aconteceu.. (LEWIS, 2021, p. 248).

Além do mais, após a leitura de *O homem eterno*, enquanto tantas dúvidas e questionamentos pairavam sobre sua mente, ele se depara com uma cena tremendamente

inimaginável: um ateu intelectual que o marcara com seu ceticismo começa a reavaliar a veracidade do cristianismo:

No início de 1926, o mais empedernido dos ateus que jamais conheci sentou-se em meu quarto e, contra tudo o que eu dele esperava, observou que os indícios da historicidade dos Evangelhos eram de fato surpreendentemente bons. "Coisa esquisita" — continuou. "Toda aquela história de Prazer sobre o Deus que morre. Coisa esquisita. Chega até a parecer que aquilo realmente aconteceu." Para entender o impacto explosivo disso, o leitor precisaria conhecer o homem (que certamente desde aquele momento jamais demonstrou interesse algum pelo cristianismo) [...] o cético dos céticos, o durão dos durões. (LEWIS, 2021, p. 248).

Relacionando sua descoberta, às suas leituras empolgantes de Shakespeare, Lewis destaca que as sombras daquilo que agora brilham diante dos seus olhos sempre estivera presente nas obras que lera, parece ter sido o que procurava, mas que finalmente encontrara:

A Hamlet não cabia iniciativa alguma. Talvez, mesmo agora, meu Espírito Absoluto ainda difira de algum modo do Deus da religião. A verdadeira questão ainda não estava presente, pelo menos ainda. O verdadeiro terror é que, se você acredita sinceramente mesmo no "Deus" ou "Espírito" que eu admitia, desenvolve-se uma situação completamente nova. (LEWIS, 2021, p. 249).

Este processo de conversão do ateísmo ao cristianismo o transformou de alguém absolutamente racionalista, como ele se denominava desde os 17 anos de idade em alguém que tinha capacidade de pensar em algo fora daquilo que é material, e isto impulsionou sua imaginação a um outro patamar. O curioso é que foi um romance de fantasia quem o impeliu a ter esta guinada de perspectiva. Em suas próprias palavras, ele descreve sua experiência desta forma:

Sem que eu percebesse uma mudança. E como se eu fora carregado inconsciente para além da fronteira ou como se tivesse morrido no velho país e não pudesse me lembrar de como ressuscitei no novo. Pois, em certo sentido, o novo país era exatamente igual ao velho. Ali eu encontrava tudo o que já me fascinara em Malory, Spenser, Morris e Yeats. Mas, em outro sentido, tudo mudara. Eu não sabia ainda (e demorava a aprender as coisas) o nome da nova qualidade — a sombra brilhante — que pairava nas viagens de Anodos. Hoje sei. Era a Santidade.. (LEWIS, 2021, p. 202)

Para Downing (2006, p. 14) “Na verdade, o brilhante jovem C. S. Lewis, conhecido apenas por dois obscuros livros de poesia, mal se parece com o cristão que, anos mais tarde, viria a ser também um acadêmico, romancista e escritos divinamente inspirado, conhecido em todo o mundo”. Ao descrever como *Phantastes* o impulsionou a ver a dimensão espiritual além do materialismo com outros olhos, e o fez despertar um sentimento de alegria e satisfação ele considera:

Pela primeira vez o canto das sereias soava como a voz de minha mãe ou minha babá. Eram contos da carochinha; não havia nada de que se orgulhar por gostar deles. Era como se a voz que me chamara do fim do mundo agora falasse ao meu lado. Estava comigo no quarto, ou mesmo em meu corpo, ou atrás de mim. Se antes se esquivava de mim pela distância, agora se esquivava pela proximidade - algo próximo demais para ver, óbvio demais para entender deste lado do conhecimento. Parecia sempre ter estado comigo; se eu conseguisse virar a cabeça rápido o bastante, poderia agarrá-la. (LEWIS, 2021, p. 202).

Não é propósito da presente obra descrever o processo que culminou com a conversão de Lewis, mas se fazia necessário demonstrar como uma mudança de paradigma tão avassaladora quanto esta (do ateísmo ao cristianismo) poderia ter acontecido e como isto impulsionou a sua imaginação a um patamar sublime e incomparável ao que ele seria capaz de produzir antes.

Ainda, sem se estender tanto, pode ser percebido que esta mudança não acontece do dia para a noite, nem foi uma experiência meramente mística. Afinal,

Mc 154-155 Os escritos de Lewis do início da década de 1930 mostram que ele andava buscando um princípio fundamental da ordem da vida — aquilo que os antigos filósofos poderiam ter denominado *arché* — que não fosse uma invenção humana e se fundamentasse numa ordem mais profunda das coisas. Onde se poderia encontrar essa visão unificadora da realidade? (MCGRATH, 2013, pp. 154-155).

E foi justamente o caminho da literatura quem o conduziu rumo a esta mudança:

Uma das razões que levaram Lewis a se sentir atraído pelo estudo da literatura medieval foi sua impressão de que essa literatura testemunhava um entendimento do esquema maior das coisas, o qual havia sido perdido no ocidente devido ao trauma da recente Grande Guerra. (MCGRATH, 2013, p. 155)

Em outras palavras:

Para Lewis, a cultura medieval oferecia uma visão imaginativa de uma ordem cósmica e mundial unificada, expressa em poemas como *A divina comédia* de Dante. Existia um "quadro amplo" da realidade capaz de englobar seus pequenos detalhes. Obras como *A divina comédia*, argumentava Lewis, demonstravam que "a arte medieval atinge uma unidade da ordem suprema, porque abarca a maior diversidade de detalhes subordinados"? Vemos aqui a expressão literária de uma ideia fundamentalmente teológica, a saber, de que existe certa maneira de ver a realidade que a mostra com a máxima nitidez, iluminando as sombras e permitindo que a unidade interna transpareça. (MCGRATH, 2013, pp. 155)

Ele necessitava disto. Sua imaginação pedia algo a mais, como se buscasse uma imaginação personificada e capaz de transformar em movimento aquilo que fosse concebido imaginativamente: Esta é, para Lewis, uma "imaginação realizadora": uma forma de enxergar

ou de "representar" a realidade que é fiel ao verdadeiro modo de ser das coisas. (MCGRATH, 2013, p. 155). A grande faceta da sua conversão foi que “Para Lewis, o cristianismo passaria a ser, dali por diante, a principal fonte de todos os mitos e histórias de encantamento, a chave de todas as mitologias, o mito que desabrocha em história.” (DOWING, 2006, p. 58)

Como resultado *quase* imediato de sua conversão, em agosto de 1932, Lewis escreve *O regresso do peregrino*. Onde, de modo alegórico, tomando como referência *O peregrino* de John Bunyan, ele ficciona a sua guinada, e a superação do cristianismo em meio ao racionalismo e o romantismo. Na obra, Lewis (2022, p. 22), se propõe a retratar sua evolução, e a justifica em tais termos:

A mim me pareceu, portanto, que, se, um homem seguisse diligentemente esse desejo, perseguindo os objetos falsos até que sua falsidade aparecesse, e então resolutamente os abandonasse, chegaria pôr fim ao claro entendimento de que a lama humana foi feita a partir de algum objeto nunca plenamente conhecido – ou melhor, sequer imaginado como concedido – em nosso modo presente de experiência subjetiva espaço-temporal. Esse desejo era, na alma, como “cerco “perigoso” do castelo de Artur – a cadeira na qual somente um poderia se assentar.

Posteriormente, Lewis sagra-se como um dos professores principais de Oxford, onde recebe grande destaque da comunidade. Durante a Segunda Guerra Mundial ele, a convite da BBC de Londres faz uma série de palestras para dar esperança e encorajar as pessoas fortalecendo a fé de modo simples, objetivo e prático. Material que, em um futuro próximo, o próprio Lewis transformou em um livro *Cristianismo puro e simples*, uma das suas principais e mais conhecidas obras.

Lewis deixou um grande legado de obras, tanto suas mais conhecidas e consagradas, quanto algumas até pouco tempo atrás quase desconhecidas pela maioria das pessoas. Mas em todas elas é possível perceber o seu DNA, marcado pela sua trajetória, pelos traumas, e por todas as experiências desafiadoras e encorajadoras que enfrentou.

O Lewis que é estudado nesta pesquisa, é marcado por inúmeros livros que escreveu, nos quais trata de diversos temas, sempre procurando falar ao coração de seus leitores, intencionado produzir esperança a cada um à luz de tudo o que ele mesmo vivenciou. Entre suas obras, destacando algumas que expressam a fantasia podem ser destacadas algumas como:

Cartas de um diabo a seu aprendiz, por exemplo, de 1942, seu primeiro best-seller, é uma obra reconhecida mundialmente, citada como grande modelo de ensaio e escrita em forma de carta. Trata-se de uma sátira na qual um diabo-mor escreve cartas a um diabinho dando-lhe instruções sobre como levar seu paciente humano ao mau caminho, e que Lewis confessa ter escrito com facilidade, mas pouco gosto. (GREGGERSEN, 2006, p 10).

Além desta, cujo foco para ser uma ética religiosa, destaca-se a sua trilogia cósmica, iniciada através de um desafio com o seu então amigo Tolkien:

Aos 40 anos de idade, Lewis aventurou-se a escrever ficção científica. Em *Para além do planeta silencioso*, de 1938, dr. Ranson, famoso filólogo, é sequestrado e transportado em uma nave espacial para o planeta vermelho, Macalandra. Ele escapa do lugar e conhece os habitantes, que aprende a amar, enfrentando grandes perigos com eles. Na segunda obra da série, *Perelandra*, de 1943, considerada a melhor demonstração do talento descritivo do autor, o dr. Ranson dá continuidade à sua batalha em um mundo novo, ainda não decaído, e evita que "Eva" recaia no equívoco do mal. Essa obra tematiza essencialmente a problemática do que popularmente é denominado "tentação". Por fim, em *Aquela força medonha*, de 1945, o dr. Ranson consegue frustrar um plano de ataque contra a Terra, discutindo a ética na ciência. (GREGGERSEN, 2006, p 10)

Para Greggersen, Com essas obras, Lewis levanta, de forma sutil e pungente, as mesmas questões da doutrina cristã discutidas com mais profundidade em *Cristianismo puro e simples* (1952) e *Milagres* (1947). (GREGGERSEN, 2006, p 10)

E de fato, podem ser encontradas nessas obras, diversos elementos impactantes, cuja reflexão ética emoldura toda a trama vivenciada por seus personagens. Tal como em *Além do Planeta Silencioso*, onde Lewis exclama sobre um mundo fictício bem diferente do planeta Terra:

Este seria um mundo estranho, mas não inconcebível. Heroísmo e poesia na base; acima destes, um frio intelecto científico; e, acima de tudo, alguma superstição sombria que o intelecto científico, indefeso diante da vingança das profundezas emocionais que ignorara, não tinha desejo nem força para remover. (LEWIS, 2019a, p. 112)

Reflexões semelhantes se encontram nas obras sequencias, como em *Perelandra*, na qual, ao indagar sobre o que se tem como natural e a cogitação do sobrenatural, em um determinado momento se tornam a mesma coisa:

A distinção entre o natural e sobrenatural de fato cai por terra. E quando isso acontece, percebe-se que é um alívio, pois acaba com o peso da estranheza intolerável que este universo nos impõe ao dividi-lo em duas metades e a encorajar a mente a nunca pensar em ambas no mesmo contexto (LEWIS, 2019c, p. 12)

E, por fim, em *Aquela fortaleza medonha*, onde ele traça uma linha que corta categoricamente o pensamento de grandes filósofos, ele expõe como, diante de um grande perigo, o homem passa a reavaliar tudo aquilo que acredita e tudo o que tem ouvido, à luz das consequências terríveis do que se apresenta diante dele:

Ele foi de Hegel a Hume, e daí para o pragmatismo, e depois para o positivismo lógico, e, por fim, chegou a um completo vazio. O modo indicativo agora não correspondia a nenhum pensamento que sua mente pudesse entreter. Ele desejara de todo o coração que não houvesse nem realidade e nem verdade, e agora, nem a iminência de sua própria ruína em capaz de despertá-lo (LEWIS, 2019b, p. 24)

No entanto, sua obra prima, que com maestria ocupará a atenção central desta pesquisa é *As crônicas de Nárnia*, composta por sete volumes, desenvolve uma trama envolvente e mítica, através de uma espécie de parábola (mas não alegoria) com o cotidiano humano:

Tudo começa como uma parábola. As crianças vão parar no mundo dos mitos e dos contos de fadas e, ao final, voltam para a casa do professor, que as abriga e explica a elas o sentido da história, em um discurso que termina com uma profecia. Sejam lidas como mito, contos de fadas ou parábola, deve-se admitir ao menos uma diferença intencional do autor em *As crônicas de Nárnia*: a parábola do leão Aslam em Nárnia é um mito arquetípico constante em todas as culturas e se tornou realidade no mundo. (GREGGERSEN, 2006, p 15)

Em suma, segundo Greggersen 2001, p 11 ele é “considerado um dos maiores críticos literários, escritores de obras de ficção, filósofo e teólogo cristão do século XX” E a experiência que muitos de seus leitores e/ou estudiosos de suas obras compartilham é a de que “Você sabe que os escritos dele são inteiramente instigantes, atraentes, provocantes e recompensadores, e que ele raras vezes decepciona. E agora você quer mais” (PIPER, 2017, p. 22)

3.2 Os Fundamentos Didáticos de C. S. Lewis – Uma Abordagem Metodológica

A partir deste ponto da pesquisa discorre sobre a metodologia literária de Lewis como instrumento pedagógico da filosofia. Não se pretende, aqui, exaurir os métodos didáticos do literato irlandês, mas, de modo objetivo, perceber como ele, de modo deliberado, se apropria da literatura fantástica para desenvolver seus conceitos, apresentar suas hipóteses e impactar seu leitor com a vívida reflexão filosófica.

Apesar de, nos dias atuais, Lewis ser bem conhecido em diversas partes do mundo em virtude de sua literatura fantástica, especialmente *As crônicas de Nárnia*, Irwin (2006, p. 19) lembra que, os principais livros de Lewis faziam parte de uma literatura filosófica, com ênfase na antropologia moral e na filosofia das religiões:

Mais relevante à questão aqui, alguns dos mais famosos e influentes livros de Lewis eram de natureza explicitamente filosófica. Abordavam assuntos como o problema do

mal, a natureza e a base da moralidade, a existência de Deus, a credibilidade dos milagres, as deficiências do materialismo científico — em suma, os mesmos tópicos que aparecem nas Crônicas. Embora tais livros sejam populares por natureza, receberam considerável atenção e comentários críticos de filósofos profissionais.

A empreitada de buscar compreender a intencionalidade de C S Lewis em todas as suas obras se mostra tanto como uma tarefa árdua quanto simples. Árdua pela riqueza de artifícios e estilos que ele emprega, adicionado ao enorme arcabouço de temas que ele aborda; porém ao mesmo tempo, apesar de sua linguagem rebuscada, a filosofia de Lewis é facilmente compreendida por conta da sua coerência e clareza de pensamento.

Em sua obra *A abolição do homem*, Lewis apresenta sua perspectiva sobre a educação ao emitir um alerta sobre o rumo que a “educação moderna” tem tomado. “A crítica de Lewis começou a partir de um compêndio, cujo título ele não nomeia, chamando-o apenas de O Livro Verde (The Green Book, escrito por dois autores cujos nomes ele também não menciona, referindo-se a eles como Gaius e Titius.” (TURLEY, 2018 p 12)

O impacto causado na mente educador ao ler a obra de Lewis inicia logo na primeira linha. Onde as suas primeiras palavras no livro são: “Tenho minhas dúvidas se estamos dando a devida atenção à importância de livros-texto usados nas escolas de ensino básico.” (LEWIS, 2017, p 11). Sua teoria é que o enfraquecimento didático estava sendo, em grande medida, efeito, não apenas da filosofia moderna de educação, mas de como esta produzia literatura didática. Preocupação, que tem se alastrado e permeia boa parte da reflexão dos educadores contemporâneos.

Lewis, fazendo uso de seu método parabólico, menciona que há uma obra sendo utilizada, e há professores contemporâneos a ele que a empregam, mas, esforçando-se para atacar a nova filosofia didática educacional ele se propõe a realizar sua abordagem nestes termos:

Não quero expor ao ridículo dois modestos professores que estão na ativa, já que eles deram o melhor de si, dentro do que estava ao alcance do conhecimento deles, mas não posso me calar sobre o que eu penso ser a tendência real do trabalho deles. Por isso, proponho omitir os nomes e, assim, me referir a esses senhores como Gaio e Tito e ao livro deles como Livro verde. Mas eu lhes garanto que esse livro existe e que o tenho na minha biblioteca. (LEWIS, 2017, p 11)

Em sua obra, o literato britânico, advoga que o ser humano precisa ser educado de modo integral. O que implica não apenas em fornecer conhecimento, mas uma disciplina para ser vivida. Perpassando por nomes como Platão, Aristóteles e Santo Agostinho, onde a alma, o conjunto de sentimento, valores e afeições precisam ser moldados e não apregoados como

soberanos, ele empresta do hinduísmo o conceito do “tao” para rebuscar os valores primordiais da educação:

O chineses também falam de uma coisa grandiosa (a maior de todas) chamada Tao. Trata-se da realidade que vai além de todas as situações, o abismo que havia antes do próprio Criador. Trata-se da Natureza, do Caminho, da Estrada, da Via. Trata-se do Caminho pelo qual o universo caminha, do qual emergem as coisas de forma eterna, silenciosa e tranquila para o espaço e o tempo. (LEWIS, 2017, p. 23)

De acordo com Turley (2018, p. 33), para Lewis, se não for valorizado e educado devidamente a partir desta totalidade que permeia a *psche* humana a moralidade entra em caos:

Lewis reconhece, uma vez que todos os valores são relegados ao aspecto pessoal-relativo, e que todas as concepções de Verdade, Bondade e Beleza desmoronam em meras preferências subjetivas e pessoais, logo a única maneira de haver um consenso moral na sociedade é pela coerção. Se o sentimento de obrigação divina e, portanto, de autonomia já foi apagado, então apenas a coerção, a compulsão e a extorsão podem constituir uma motivação para a conformidade ética.

Segundo Lewis (2017, p. 24) este conceito estava presente em grandes personagens da filosofia que zelavam pelo progresso humano resguardando uma educação moral a partir de algo além daquilo que é meramente material:

Passarei a me referir a essa concepção, em todas as suas formas — seja a platônica, aristotélica, estoica, cristã ou oriental em igual medida —, breve e simplesmente como "o Tao". Alguns dos exemplos citados podem parecer, para muitos, meramente excêntricos ou mesmo mágicos, mas o que é comum a todos e algo que não podemos negligenciar é a doutrina do valor objetivo, a convicção de que certas atitudes são realmente verdadeiras, e outras realmente falsas em relação ao que é o universo e o que somos.

Essa concepção, na perspectiva de Lewis era a centralidade da educação clássica. Mas a nova proposta que surge se opõe a ela, colocando em *xequê* aquilo que a humanidade levou séculos para construir.

Em resumo: a educação clássica era o projeto pelo qual o aluno era iniciado em uma cultura que materializava ou fundamentava uma piedade cósmica que permitia ao aluno cumprir seu propósito divino e, assim, tornar-se verdadeiramente humano. E esta visão de educação permaneceu normativa por 2 200 anos, começando com Platão, florescendo sob os romanos e depois na cristandade, até meados do século XIX. (TURLEY, 2018, p. 22)

Diversos pesquisadores se debruçaram sobre esta questão em LEWIS, entre eles está João Batista de Andrade Filho, um educador que recentemente dissertou sobre Lewis. Em sua obra ele aborda esta questão nestas palavras:

Este, aliás, é o ponto de partida de Lewis quanto à crítica da educação contemporânea, alimentada pelo materialismo e moldada por um ideal de razão que anula estas outras faculdades humanas capazes de despertar o ser humano de seu adormecimento, principalmente no que diz respeito às questões de fé. (ANDRADE FILHO, 2021, p 30)

De fato há uma disparidade entre os modelos educacionais que Lewis observava. Para TURLEY (2018, p. 13), Lewis conjectura que há duas concepções básicas e antagônicas da realidade, as quais impactam diretamente todas as esferas educacionais, atingindo até mesmo a estética, as mesmas podem ser inicialmente descritas assim: “Em uma, a beleza é um valor que, autônomo, existe independentemente do conhecedor; para a outra, a beleza é um valor construído pelo conhecedor e sobreposto em um mundo impessoal”. Ele ainda expressa a conceituação de Lewis sobre elas como que sendo marcas de civilizações antagônicas:

Para Lewis, ambas as perspectivas representam nada menos que dois projetos humanos fundamentalmente diferentes, que podem ser considerados como sendo duas eras ou civilizações fundamentalmente distintas. Pode-se chamar de a era moral versus a era moderna, a era sábia versus a era científica. (TURLEY, 2018, p. 13)

Salientando a preocupação de Lewis, Turley (2018, p. 26) justifica:

Talvez agora possamos entender por qual razão Lewis está tão preocupado com O Livro Verde. Uma vez que educação é invariavelmente enculturação, O Livro Verde representa nada menos que a tentativa de enculturar estudantes com a visão de mundo moderna. A educação moderna deve, por definição, perpetuar e enculturar uma dicotomia entre a ciência e a religião, o fato e a fé, o conhecimento e a crença.

É justamente pela sua compreensão da realidade e necessidade do transcendente, e pela centralidade desta no desenvolvimento da pessoa integral que Lewis apregoa, em todos os seus escritos, que a educação não pode excluir nenhuma parte do ser humano, muito menos reduzi-lo a uma simples peça material em um sistema falível:

Na obra lewisiana, de uma forma geral, vai-se gradativamente entendendo por que a educação é compreendida como elemento chave no caminho da transcendência, pois por ela é possível iniciar no sentido desse processo que permite ir bem além da forma de pensar que costumeiramente pensamos, ou de lançar o olhar em direções diferentes da que fomos habituados a olhar. (ANDRADE FILHO, 2021, p 39)

Comummente podem ser encontrados teóricos que defendem este ou aquele sistema educacional como sendo o “melhor” ou o “mais eficiente. Mas não é o caso aqui, não se trata apenas de críticas, de escolhas

Lewis, porém, não é um mero crítico desta mudança civilizacional. Ele não é um cínico grosseiro que simplesmente lamenta a morte da velha ordem e a ascensão de uma nova organização. Não, Lewis acredita que essa propensão e orientação em direção ao poder e à manipulação inerentes ao experimento modernista são nada menos que uma ameaça à humanidade como a conhecemos. (TURLEY, 2018, p. 14)

Embora sendo tomado como ponto pacífico que as principais obras de Lewis são abordagens explícitas de temas filosóficos, o caminho a ser seguido no atual trabalho não se debruça de modo pleno sobre tais escritos, uma vez que o propósito aqui é compreender como a literatura não explícita e acadêmica pode ser utilizada como fonte para o ensino acadêmico e prático da filosofia.

Como já é corrente ao longo desta pesquisa, Oliveira advoga a relevância e a necessidade da literatura no processo de desenvolver a *práxis filosófica*:

O pensar filosófico é essencialmente marcado pela criatividade e pela possibilidade da descoberta. Tal fato expressa muito bem a tarefa fundamental da filosofia que, conforme lembram Deleuze e Guattari (2010) consiste na criação de conceitos. Desse modo a relação entre a filosofia e a literatura se apresenta como um terreno fértil para a criação, para o debate e para a reflexão. A interação entre estas duas matrizes epistêmicas é certamente o que leva Heidegger (1999) a afirmar que qualquer tentativa de separar a filosofia da literatura acarretará prejuízos irreparáveis para ambas. (OLIVEIRA, 2023, p. 42)

Lewis demonstra uma profunda consciência que a literatura produz para aqueles que se identificam com ela (os quais ele denomina literatos) um entretenimento tão profundo e emocional como poucas outras situações na vida o fazem:

Em terceiro lugar, a primeira leitura de uma obra literária geralmente é, para os literatos, uma experiência tão marcante que apenas vivências como o amor, a religião ou o luto podem servir de comparação. Toda a consciência deles é mudada. Eles já não são mais os mesmos. (LEWIS, 2019, p 11)

No entanto, ele expressa que a absorção e o impacto de tais leituras, na grande maioria das pessoas, não produz qualquer efeito prático em suas vidas, nem mesmo a nível de consciência, Nos “literatos” há um grande impacto, “Entretanto, não há nenhum indício de qualquer coisa parecida entre o outro tipo de leitores. Quando terminam um conto ou um romance, pouca coisa, ou absolutamente nada, parece ter ocorrido a eles. (LEWIS, 2019, p 11)

Todo o conhecimento, é disponibilizado por meios das obras escritas, mas, dependendo do tipo de leitor, será apenas uma mera leitura e não uma fonte de aprendizado:

Por fim, e como resultado natural de seu diferente comportamento quanto à leitura, o que eles leram está constante e preeminentemente presente na mente dos poucos, mas não dos muitos. Aqueles sussurram na solidão seus versos e estrofes favoritos. Cenas e personagens de livros fornecem-lhes uma espécie de iconografia pela qual eles interpretam ou sumarizam sua própria experiência. Falam uns com os outros com frequência e em profundidade a respeito de livros. Os muitos raramente pensam ou falam a respeito de suas leituras. (LEWIS, 2019, p 11)

Deve ser mantido em mente que o conhecimento e a correspondente absorção da verdade, não depende apenas do acesso que se tem à informação e às evidências, mais que isso, em grande soma é intrínseco à disposição da própria pessoa de abrir mãos de conceitos antigos em virtude de adquirir novos conhecimentos, uma vez que os mesmos se mostrem adequados. Irwin traça um paralelo entre dois personagens de Lewis em *As crônicas de Nárnia*, Tio André (em *O sobrinho do mago*) e os anões (*A última batalha*), proporcionando exemplo de como uma mente fechada se torna um grande obstáculo para a aquisição de novos saberes:

Examinamos quatro virtudes intelectuais necessárias para aquele que busca o conhecimento com responsabilidade: valorização da verdade por ela em si; recusa em acreditar em algo só porque se quer que seja verdadeiro; não deixar que os medos determinem as crenças; e reconhecimento dos próprios limites como buscador da verdade. Vimos que o tio André não tem o menor sinal de nenhuma dessas virtudes. Como resultado, assim como os anões renegados, ele vive na inverdade e faz da própria mente uma prisão. (IRWIN, 2006, p. 42)

Através de recursos diversos presentes nos diálogos de suas obras, principalmente nas perguntas e reflexões produzidas, Lewis remonta uma filosofia epistemológica formulada *a priori* a partir da razão. E o personagem central de suas obras, Aslam, cumpre bem este papel: Como lembra McGrath (2014, p. 100): “Talvez não devamos nos surpreender, então, por esse ser um tema importante em *As Crônicas de Nárnia*. Para Lewis, um dos papéis principais de Aslam é capacitar as pessoas a descobrirem a verdade sobre si mesmas”.

Sobre a relevância de Lewis para a educação, basta lembrar o que ele deixou como legado, não só através de suas obras e palestras, mas como educador de sala de aula, a ponto de ser classificado como um dos melhores catedráticos de Oxford: “Lewis estudou em Oxford, e depois tornou-se professor/tutor de Língua e Literatura Inglesa no Magdalen College, também de Oxford. Há quem diga que ele foi o melhor professor de sua época, bem como o homem com maior arcabouço literário.” (GASPAR e GREGGERSEN, 2021, p. 25)

Apesar da consciência que todo autor possui inúmeros pressupostos, e a cada palavra se propõe, não apenas a comunica-los, mas principalmente a influenciar outros a adquirirem-nos, Lewis parece se preocupar muito mais em conhecer e compartilhar algo que ele julga ter alcançado como indubitável, do que simplesmente realizar um proselitismo filosófico ou religioso.

Seus escritos são o resultado de uma vida inteira marcada pela busca de um conhecimento verdadeiro e confiável. Não apenas uma mera informação, mas algo que satisfizesse às exigências epistemológicas e lhe trouxesse uma satisfação pessoal de que suas convicções eram absolutamente confiáveis. (OLIVEIRA, 2023, p. 42)

“A forma mais simples de alcançar o âmago da racionalidade de Lewis significa afirmar sua crença na lei da não contradição. Ele cria que o abandono dessa lei geraria perigo não só para a verdade, mas para o romantismo e a alegria” (PIPER, 2017, p 33).

Na perspectiva de Lewis, a apreciação de uma obra e o desenvolvimento pessoal caminham lado a lado. A falta de interesse por material culturalmente rico, empobrece o leitor e o escraviza à uma contínua ignorância, ao passo que a iniciação numa literatura mais complexa e profunda desenvolve, não apenas uma aptidão literária, mas uma percepção mais adequada da própria realidade:

Se gostar é a palavra correta para o que eles fazem com livros, é preciso encontrar outra para aquilo que fazemos. Ou, de modo inverso, se nós gostamos do nosso tipo de livro, não devemos dizer que eles gostam de qualquer outro. Se os poucos têm "bom gosto", então não devemos dizer que algo como "mau gosto" existe: pois a inclinação que os muitos têm para seu tipo de leituras não é a mesma coisa e, se a palavra for usada univocamente, não seria chamada de gosto de modo algum. (LEWIS, 2019, p 11)

Em outras palavras, se gostar de livros “pobres” é ter gosto por leitura, para ele é preciso rever o modo como se descreve alguém que gosta de livros que enriquecem culturalmente o ser humano. Esta hierarquização de literaturas enaltece aquelas mais rebuscadas, produzidas por pensadores célebres que se propõem a refletir de modo profundo sobre questões da vivência humana e trazer para seus leitores uma contextualização ética e epistemológica. “Daí porque Lewis entendendo a educação como expansão de nossa mente para nos tirar de nossa estreita caverna, apostou no resgate dos valores da tradição e de tudo que a ela estivesse ligado e a promovesse, tais como a leitura dos livros clássicos.” (ANDRADE FILHO, 2021, p. 43)

É necessário salientar, ainda, que não estamos falando de um literato cujo arcabouço se limitasse às suas disciplinas e escritas, uma vez que “O próprio Lewis, afinal, era

uma espécie de filósofo.” (IRWIN, 2006, p. 19). Isto é facilmente percebido dentro das suas narrativas onde ele reflete sobre o prejuízo do ceticismo para a aquisição de novos saberes, e como descrevendo os prisioneiros da caverna platônica ele exclama: “Embora a prisão deles esteja unicamente em suas próprias mentes, eles continuam lá. E tem tanto medo de serem ludibriados de novo que não conseguem livrar-se” (LEWIS, 2006, p. 717).

IRWIN (2006, p. 19) nos lembra das façanhas filosóficas de Lewis enquanto educador em Oxford:

Embora sua especialidade fosse literatura inglesa, matéria que lecionava em Oxford e depois Cambridge, ele também estudou Filosofia. Na verdade, seu primeiro emprego em Oxford, em 1924, foi ensinar essa disciplina, substituindo um professor que fora para os Estados Unidos para lecionar durante esse período. No ano seguinte, ele se juntou ao corpo docente da Magdalen College, em Oxford, onde ficaria até se mudar para Cambridge em 1954. Lewis sentia que tinha conseguido o emprego de professor em Magdalen por ser o único candidato habilitado a ensinar Filosofia e inglês, a combinação que a faculdade exigia para o cargo.

Algumas vezes, para a tristeza e assombro dos sucessores da Academia e do Liceu, não é raro perceber professores de filosofia que não se identificam com este saber, mas completam sua carga horária com esta disciplina por fazer parte da mesma área de sua formação original. O prejuízo em tais casos pode ser irremediável no encantamento dos educandos pela filosofia. Mas este não era o caso no literato em questão:

Vale mencionar também que, entre 1942 e 1954, Lewis foi presidente do Clube Socrático, uma sociedade estudantil de debates cujo propósito era discutir questões relacionadas ao Cristianismo. O clube recebia tanto cétricos quanto crentes, e, no espírito do famoso filósofo grego do mesmo nome, os membros eram encorajados a seguir o argumento da discussão, aonde quer que os levasse. Vários dos oradores eram filósofos de renome e, em sua função de presidente, Lewis costumava envolvê-los em debate. (IRWIN, 2006, p 19)

Não obstante, o entrelaçamento entre filosofia e literatura fantástica chega a ser uma reflexão paradoxal. Quando se busca em um paradigma absolutamente material, onde a imaginação não é levada em conta e uma realidade paralela é tida como tola ou infantil é negar justamente a proposta de não haver um dogmatismo tal que se oponha a novas perspectivas e novas construções da realidade, e até mesmo o ceticismo, apesar de se mostrar antagônico ao dogmatismo, também pode ser um obstáculo à apreciação de um recurso tão amplo com um requinte de fantasia: “Os leitores que gostam da magia podem levantar as sobrancelhas em dúvida ante a ideia de filósofos entrarem em Nárnia. Reunir um grupo de filósofos para escrever

a respeito das Crônicas pode ser como soltar um bando de calormanos, com licença para pilhar e saquear.” (IRWIN, 2006, p. 18)

Deixando de lado a complexidade, Gabrielle Greggersen propõe uma leitura mais suave das obras literárias de Lewis:

Outra forma de pensar as crônicas de Lewis é considerá-la, num sentido mais amplo, uma grande parábola protagonizada por seres humanos com a intenção de comunicar por caminhos diretos ou simbólicos uma lição ética. Tudo começa como uma parábola. As crianças vão parar no mundo dos mitos e dos contos de fadas e, ao final, voltam para a casa do professor, que as abriga e explica a elas o sentido da história, em um discurso que termina com uma profecia. (GREGGERSEN, 2006, p 15)

Desta perspectiva, a educação se veste com um cenário imaginário, onde a filosofia se torna tanto concreta quanto abstrata, tanto temporal quanto atemporal, mas seu valor perpassa todos os mundos, culturas e gerações.

3.3 Os Fundamentos Filosóficos de C. S. Lewis – Uma Abordagem Temática

A partir deste ponto considera-se a abordagem de temas filosóficos nas obras ficcionais de C. S. Lewis. Dentre elas, a que tomará a maior atenção é a coletânea de *As crônicas de Nárnia*, que é composta por sete livros. A relevância desta obra para a compreensão da pedagogia filosófica de Lewis pode ser ilustrada na seguinte reflexão:

Considerando que há uma intencionalidade pedagógica e filosófica presente nos conceitos e eventos do enredo do livro, vale destacar alguns desses temas abordados pelo escritor irlandês. Uma das primeiras questões que Lewis expõe é epistemológica: o que é a verdade? Os sentidos são confiáveis? A narrativa de Lúcia aos irmãos a respeito da descoberta de um mundo mágico é digna de credibilidade? Quais os critérios para aceitar ou rejeitar a mensagem de Lúcia? (OLIVEIRA, 2023, p. 43)

Afinal, ele, com propriedade e intencionalidade, usa a literatura fantástica não como mero entretenimento, mas como recurso didático, principalmente de questionamentos e abordagens que são próprias da filosofia. IRWIN considera a relevância das reflexões filosóficas, (desde as áreas da epistemologia, ética, política, transcendente e afins) em *As crônicas de Nárnia* nas seguintes palavras:

Apesar de terem sido escritas basicamente para crianças, *As Crônicas de Nárnia* são ricas em temas filosóficos. Entre as perguntas filosóficas apresentadas estão: como podemos distinguir a verdade da ilusão? O poder está acima do certo e errado, ou existem regras morais objetivas que devem ser respeitadas por todos? Por que devemos ser seres morais? Podemos aceitar algumas coisas apenas com base na fé?

Pode mais de uma religião estar certa? O que é o tempo, e será que ele flui em ritmos diferentes em diferentes mundos? Alguém pode ser transformado em dragão, como diz Eustáquio, e continuar sendo a mesma pessoa? (IRWIN, 2006, p. 18)

Considerando a relevância deste paradigma, não só na transmissão de conceitos filosóficos, mas na fomentação de uma perspectiva crítica da realidade, Oliveira assevera:

O exemplo de *As crônicas de Nárnia* serve para confirmar essa premissa. A construção fictícia de Nárnia possibilita o debate sobre temas da epistemologia, da antropologia e da filosofia da religião. A busca pela verdade evoca, sob muitos aspectos, a maiêutica socrática, onde a possibilidade do conhecimento coloca o interlocutor diante da subjetividade. (OLIVEIRA, 2023, p. 41)

Mantendo em mente como um educador pode se valer de tal método para lecionar filosofia e encantar seus educandos, Lewis oferece um vasto repertório de figuras e parábolas subjetivas de um conhecimento objetivo que se propõe a discorrer. Deve-se manter o devido cuidado para não se desprezar a obra literária, apregoando que apenas o ensino por trás da história possua relevância. Irwin advoga que é preciso valorizar o enredo em si, o cenário, as emoções desenvolvidas a partir da trama e seu desfecho. Enfatiza que não se deve correr o risco de desprezar a história que está sendo narrada, como se ela fosse uma coisa secundária: “Ao destacarmos os interesses filosóficos de Lewis, não estamos sugerindo que suas histórias sejam apenas veículos para expressar suas visões morais ou religiosas nem implicando que o "tema central" dos contos seja basicamente filosófico.” (IRWIN, 2006, p. 19). Mas ele mostra o outro lado da moeda, realça a importância de compreender a mensagem que se procura transmitir através da obra: “Entretanto, cremos que tal apreciação condiz isso e é enriquecida por um entendimento de temas filosóficos e morais, inseridos com maestria nas histórias.” (IRWIN, 2006, p. 19)

Sem a menor sombra de dúvidas a obra principal de *As crônicas de Nárnia* é *O leão, a feiticeira e o guarda roupas*. Apenas de ser apenas a segunda na cronologia de Nárnia, este livro foi o primeiro a ser escrito, e só a partir dele surgem os outros. Como *O sobrinho do mago*, cuja proposta parece ser explicar como Nárnia e os seus personagens surgiram e as demais obras que desenvolvem os desfechos que se iniciaram no segundo volume. A respeito da centralidade de *O leão, a feiticeira e o guarda roupas*, Oliveira (2023, p. 43) afirma: “O Leão, a Feiticeira e o Guarda-roupa é um dos livros centrais de *As Crônicas de Nárnia*, onde se capta a centralidade do pensamento de C. S. Lewis, que é desenvolvido nos outros seis volumes”.

Percebe-se a capacidade imaginativa de Lewis, bem como a sua habilidade de usá-la para transmitir conceitos profundos desde seu primeiro livro ficcional *O regresso do peregrino*, mas isto se mostra ainda mais nítido na sua trilogia cósmica e em *As crônicas de Nárnia*, onde todo o enredo e personagens são caracterizados por refletirem conceitos, indagações e pensamentos que constituem os diversos ramos da filosofia. Em outras palavras: “Em Lewis, a imaginação é um instrumento pedagógico que insere o leitor dentro de um mundo mitológico de diálogos, suscitando um ambiente propício à reflexão filosófica.” (BATISTA FILHO, 2021, p. 75).

Partindo dos escritos fantásticos de Lewis, é possível observar como cada tema filosófico é abordado de modo vívido por meio de narrativas. Oliveira (2023, p. 41) afirma: “Nesta interação, personagens, fábulas, símbolos e analogias empregadas pelo autor irlandês tipificarão conceitos, ideias e temas filosóficos.”

Curiosamente, Lewis parece dar mais atenção ao som do que as imagens. Algumas vezes ele hierarquiza os sentidos destacando a audição como se esta fosse a mais relevante dentre os sentidos. IRWIN (2006, p. 25) destaca este fenômeno nestes termos:

Há uma antiga tradição na Filosofia ocidental que associa a visão ao conhecimento e a escuridão ao terror. Quando entendemos algo, dizemos: "Vejo, agora". Quando queremos saber mais, procuramos clareza e iluminação. As pessoas que sabem do que estão falando têm uma visão que os outros podem seguir. Essas observações são tão comuns que nós acabamos subestimando a relação entre ver e saber; mas Lewis não. De modo notável, ele dá ao som, e não à visão, o papel fundamental na construção do conhecimento.

Ainda sobre o som IRWIN (2006, p. 26) complementa:

Essa noção se destaca de modo mais notável quando ele faz a descrição vívida da voz de Aslam, o grande Leão. A voz de Aslam é mais do que uma voz de efeito. Em *O Sobrinho do Mago*, Aslam cria o mundo com um sopro, e em *O Leão, a Feiticeira e o Guarda-roupa*, seu sopro desperta os animais que a Feiticeira tinha transformado em pedra.

Para os leitores mais assíduos de Lewis não há muita novidade aqui, uma vez que a peleja para encontrar uma verdade indubitável, parece ser a sua causa primária, e isto se dá principalmente através dos diálogos que frequentemente ocupam a narrativa. Para Oliveira (2023, p. 44):

Durante toda a narrativa, a verdade e o engano sempre estarão presentes: Jadis fala a verdade ou engana Edmundo? E o fauno, será que é confiável? Quando castores

falantes aparecem e chamam os meninos, não seria uma armadilha? Estariam eles agindo ao lado da verdade? Essa é a batalha central: a guerra pela verdade.

Não obstante, apensar de enfatizar aquilo que é falado, aquilo que é ouvido, não é apenas o som que serve como referência, todos os sentidos são valorizados. Ele parece tentar reconstruir uma cosmovisão a partir daquilo que é imaginário, como se o positivismo de seus dias fosse um vilão e houvesse minado a imaginação:

Para Lewis, o mundo moderno destruiu a inocência de nossa imaginação. Não vivemos nas grandes histórias do mito e da lenda. O século XX havia tornado a vida brutal e cínica. Lewis queria ensinar seus leitores a dar asas à imaginação. Ele sentia que a lógica não bastava para nos ajudar a encontrar o significado da vida. Queria uma nova apreciação para os sentidos em toda a sua inocência, acima da lógica fria e dura. Lewis escreveu as Crônicas em uma época na qual o positivismo lógico acirrava os ânimos nos círculos filosóficos. (IRWIN, 2006, p. 26)

A crítica tecida em cima da falta de imaginação, de constantemente repassar adiante informações transmitidas de gerações a gerações sem sequer haver reflexões e questionamentos, é apresentada como a causa da ignorância e de grandes injustiças. Por exemplo, Quando Lucia volta de Nárnia, em *O leão, a feiticeira e o guarda roupas*, ao invés de seus irmãos compartilharem seu entusiasmo com as novas descobertas, eles a desprezam, considerando-a mentirosa, uma vez que apresentava informações que contradiziam as verdades já tão solidificadas no decorrer da história: “A animação de Lúcia logo se converte em frustração, no entanto, quando percebe que seus irmãos e sua irmã não acreditam nela. E quem poderia culpá-los por isso? Afinal de contas, o que ela lhes contou era inacreditável” (BASHRAM; WALLS, 2006, p. 43).

Um dos principais temas filosóficos desenvolvidos por Lewis é a epistemologia. Para ele a administração de novas informações (quer oriundas dos sentidos, ou da habilidade intelectual de refletir e criar, quer de uma combinação entre ambas) com as antigas e arraigadas informações é crucial para a formulação de um conhecimento adequado. Em sua perspectiva há diversos riscos de prejuízo quando este fluxo não ocorre de modo correto. Quando uma nova informação infundada é capaz de substituir conceitos e ideias já bem embasados em evidências e verificados ao longo do tempo, há um grande mal, no entanto quando, em nome de perpetuar ideias (muitas vezes irrefletidas), o indivíduo se mostra indisponível e intransigente ao progresso, isto causa algo terrível com danos mais severos. Ao abordar esta questão nos escritos de Lewis, mais precisamente em *O leão a feiticeira e o guarda roupas*, Irwin (2006, p. 45) se apropria do momento em que há um dilema entre a afirmação de Lúcia (de ter conhecido um

mundo mágico chamado Nárnia) e aquilo que eles já tem alimentado em sua mente como realidade, a dificuldade em aceitar uma informação *incrível* como esta é descrita por ele assim:

Isso é natural, já que os leitores sabem que a história de Lúcia é verdadeira. Mas não é preciso pensar muito para perceber que Pedro e Susana se encontram em um dilema. Na verdade, é o que os filósofos chamam de dilema epistêmico. O que torna o problema epistêmico é que ele diz respeito ao que as pessoas devem acreditar se querem acreditar na verdade. E são apenas as crenças verdadeiras que nos permitem saber o que é bom para nós, e como mudar o mundo para melhor. Contudo, o desejo de adquirir a verdade é mais profundo ainda; uma diferença fundamental entre os humanos e o resto do mundo animal é a nossa curiosidade intelectual. Compreender como o mundo funciona e deveria funcionar é um bem intrínseco.

Lewis educa seus leitores a entenderem que o aprisionamento a conceitos irrefletidos, deve ser avaliado como a grande ameaça à evolução do pensamento. Apesar de ser necessário validar a informação, fundamentando-a com evidências que a torne aceitável como verdade, corre-se o perigo de ficar preso no interior de uma caverna escura, sob a penumbra de uma fogueira, assistindo apenas as sombras de fantoches e se recusando a ouvir alguém que afirma ter encontrado uma realidade bem vívida fora da caverna. A seguinte advertência é procedente:

O importante aqui é que uma busca pela verdade não é a mesma coisa que uma tentativa de garantir que o indivíduo não se atenha a crenças falsas. Alguns filósofos cometem esse erro. Por exemplo, o filósofo do século XIX W. K. Clifford, em seu famoso ensaio chamado "A ética da crença" declara que "é errado sempre, em todo lugar e para todas as pessoas, acreditar em qualquer coisa sem evidências suficientes". (IRWIN, 2006, p. 35)

IRIWN (2006, pp. 35-36) expões este risco, ao descrever a resistência dos anões em reconhecer que o leão era de fato Aslam, uma vez que o medo de serem enganados os deixava cegos para enxergar a verdade, a menos que esta viesse acompanhada de todas as provas materiais possíveis e verificáveis:

A tentativa errônea de evitar, a qualquer custo, o apego a falsas crenças foi a ruína dos anões renegados em *A Última Batalha*. Os anões tinham sido enganados, acreditando que um burro vestido de leão era Aslam. Com o passar do tempo, os anões descobrem o engodo e juram que nunca mais serão enganados por ninguém.

Ele continua, asseverando a causa dos anões serem irredutíveis em sequer considerar a possibilidade que o leão era, de fato Aslam:

Exigindo uma prova absoluta, os anões não estão tentando obter fatos garantidos acerca de Aslam. Na verdade, sua meta final é garantir que não sejam tapeados de novo. Isso fica claro quando eles se encontram face a face com Aslam, que prepara um grande banquete para eles. Mas os anões estão tão avessos à possibilidade de estar realmente diante de Aslam que não o reconhecem, nem o bem de seus favores. (IRWIN, 2006, p. 36)

Esta cena é retratada de modo elucidatório em sua obra. Considerando um pequeno recorte deste momento é nítida a percepção de que o ceticismo deliberado dos anões os cegariam diante de qualquer descoberta que pudessem experimentar, embora ouvissem o rugido do leão, não estavam abertos à possibilidade de que fosse algo real:

Aproximando-se dos anões, Aslam deu um rugido: leve, mas mesmo assim fez o ar vibrar. Os anões, porém, disseram uns aos outros:

- Escutaram só? Deve ser a turma do outro lado do estábulo. Estão tentando nos assustar. Devem ter feito barulho com algum tipo de máquina. Não vamos nem dar bola. Desta vez não nos enganam mais (LEWIS, 2009, p. 716)

Em seguida, Aslam explica o porquê da incredulidade deles: -Viram só? – disse Aslam. – Eles não nos deixarão ajuda-los. Preferem a astúcia à crença. Embora a prisão deles esteja unicamente em suas próprias mentes, eles continuam lá. E tem tanto medo de serem ludibriados de novo que não conseguem livrar-se” (LEWIS, 2009, p. 717)

Tomando como certa a resistência ao novo. Asseverando que a indisposição de abrir mão de ideias, sejam pensamentos ou sentimento, já arraigados e do modo esta rigidez cognitiva impede a compreensão plena da realidade, Lewis apresenta o Tio André como alguém que se apaixona pela rainha e, tornando-se cego pelas afeições desenvolvidas, fica incapaz de emitir um julgamento sensato sobre as intenções e caráter de Jadis, a partir da realidade que se estampa diante dele. IRWIN (2006, p. 38) interpreta este fenômeno desta forma:

Em seu relacionamento com a Rainha, tio André mostra que não possui a segunda virtude intelectual que estamos considerando. Ele deixa que seus desejos afetem de maneira indevida suas crenças. Ele é o tipo de indivíduo que não vê a realidade sob uma perspectiva correta. Ao contrário, vê apenas o que quer ver.

No entanto, Lewis advoga que, há possibilidade, diante das frustrações de se abrir os olhos e perceber o engano. Ao fazer isto, o sentimento é mudado instantaneamente, mas também não garante que a nova percepção, em decorrência de uma decepção com a primeira, seja absolutamente correta:

Como no caso de Edmundo, quando os desejos do tio André são frustrados, suas crenças em relação à Rainha se tornam mais realistas. Quando ela começa a chamá-lo

de "escravo" ou "cão", seu desejo de ser admirado pela Rainha cede lugar ao medo que ele passa a ter dela. (IRWIN, 2006, p. 38)

Demonstrando como foi o surgimento de Nárnia, com o propósito de demonstrar que a percepção depende em maior medida do observador que do objeto observado, Lewis apresenta que houve grande divergência entre o modo como a criação de Nárnia foi compreendida por Digory, Polly e o cocheiro. Para ele aquilo que é percebido pelos sentidos é resultado da disposição que o indivíduo tem para ver

Na verdade, desde o início da obra, o primeiro volume já destaca a relevância se se aceitar a verdade quando houver a oportunidade de adquiri-la, mas é em *O leão, a feiticeira e o guarda roupas*, que esta abordagem se acentua claramente na narrativa do absurdo que seria aceitar a existência de Nárnia pelo testemunho de Lúcia. Retornando de Nárnia, o único que poderia atestar a existência do país fantástico era Edmundo, que também esteve lá, mas ele não se dispõe a ser tido por tolo e trai, pela primeira vez na história, a confiança da irmã: “Logo depois, seu irmão Edmundo, que poderia ter ajudado a esclarecer a situação ao testemunhar com seus próprios olhos a existência de Nárnia, acaba por decidir encobrir a existência de Nárnia, debochando de sua irmã, e fazendo dela uma lunática diante dos demais” (OLIVEIRA, 2023, p. 43). De fato, “Ele confessa a Lúcia que atravessou o guarda-roupa, mas quando Lúcia, toda contente, diz aos outros que Edmundo pode corroborar com a história dela, ele, maldoso, se vira contra a irmã e diz que inventou tudo.” (BASHRAM; WALLS, 2006, p. 43).

Seguindo a discussão, o professor excêntrico, proprietário da mansão, conversa com Pedro e Suzana sobre o ocorrido. E ele questiona o porquê deles não serem capazes de acreditar em sua irmã, por mais mirabolante que sua história possa parecer: “Ora, aí está uma coisa – tornou o professor- que precisa ser considerada, e com muitíssima atenção. Por exemplo, se me desculpam a pergunta: qual deles, pela experiência de vocês, é mais digno de crédito, o irmão ou a irmã? Isto é, quem fala sempre a verdade?” (LEWIS, 2009, p. 123).

A construção que Lewis faz deste cenário é relevante para as dúvidas metódicas que podem ser alimentadas visando um conhecimento da verdade de modo indubitável (como apregoava Descartes), e isso ele faz com maestria. Ele apresenta os irmãos com uma dúvida sincera entre aquilo que estão acostumados a ter como verossímil e aquilo que a sua irmã, alguém que eles conhecem a índole, lhes testemunha. IRWIN (2006, p. 45) justifica a dificuldade que os irmãos enfrentaram nestas palavras:

A posição de Pedro e Susana é tão difícil, em parte, porque as considerações que os levam a aceitar o testemunho e as que os fazem duvidar dele são drasticamente

diferentes. Contra Lúcia pesa boa parte do que os dois conhecem da realidade. Sem dúvida, essas crianças imaginativas e bem instruídas ainda retêm o sentido do deslumbramento diante do mundo; não esperam que o mundo seja destituído de mistério. Entretanto, toda a experiência dos dois parece ensinar que não existem mundos de faunos e bruxas. Claro que, se a fonte dessas afirmações fosse uma pessoa que eles não conhecessem, não hesitariam em descartar toda a história de uma vez.

Em outra ocasião, agora em *O príncipe Caspian*, a incredulidade de Pedro e Suzana se renova a respeito da percepção de Lúcia, no entanto, a grande diferença é a mudança de atitude de seu irmão Edmundo, IRWIN (2006, p. 42) analisa assim o evento:

Comparemos agora a posição epistêmica de Pedro e Susana, no caso que estávamos analisando, com a dos três irmãos de Lúcia em algumas cenas de outro livro na série Nárnia. Mais ou menos na metade de *Príncipe Caspiana*, as quatro crianças Pevensie e o bravo anão Trumpkin partem em uma jornada e têm dificuldade para encontrar o caminho. De repente, Lúcia vê Aslam e acha que ele está tentando mostrar ao grupo a direção certa. Mas, quando os outros olham, Aslam não está mais lá. Lúcia diz que tem certeza de que o viu, mas Pedro e Susana não acreditam nela. Não sabemos com certeza se Edmundo acredita, mas ele admite que ela estava certa na última vez que relatou um evento extraordinário; por isso, ele apoia Lúcia. Mas a maioria vota contra Edmundo e Lúcia.

Sem dúvidas é um dos interesses primordiais da filosofia encontrar uma verdade confiável, que forneça um paradigma sólido, não apenas para compreender melhor a realidade, mas para se relacionar de modo adequado e correto com seus pares e com o meio em que se vive. E Lewis defende esta bandeira de modo deliberado. Para Oliveira (2023, p. 44):

Uma das questões mais cruciais para a filosofia desde o seu surgimento, e que justifica a práxis filosófica. Ao realizar uma análise minuciosa das narrativas fantásticas de Lewis, torna-se evidente que o fator responsável pela batalha pela verdade é a consciência que cada personagem manifesta, bem como sua determinação em defender seus valores éticos e suas intenções morais. Estas instigam as personagens a se sacrificarem para defender aquilo que acreditam e expor algo que, até então, não estaria sendo percebido, porém, dependendo da condição inescrupulosa em que e elas se encontrem pode surtir um efeito contrário, a ponto de se lutar para omitir a realidade, substituindo-a por uma perspectiva inautêntica e dissimulada.

Em Lewis, Epistemologia e ética são inseparáveis. Ambos compõem um conhecimento prático e vívido, que não pode ser desconsiderado. “A ética ocupa um lugar especial na trama de O Leão, a Feiticeira e o guarda-roupa. Uma vez que desde o primeiro momento em Nárnia, tudo é uma questão de reflexão entre o certo e o errado (OLIVEIRA, 2023, p. 44). EM Lewis não há espaço para neutralidade moral: “Na batalha do bem contra o mal, cada um é forçado a escolher um lado e tomar uma posição” (DITCHFIELD, 2010, p. 69).

Esta é uma das abordagens principais em suas obras, e se mostra constantemente. Oliveira (2023, p. 44) exclama:

Vemos isso na luta do fauno em decidir obedecer a Feiticeira e poupar a sua vida entregando a menina para ela ou proteger a garotinha, mesmo que isso resulte em sua condenação. Ainda na atitude de Edmundo, ao escolher aliar-se à Jadis, traíndo sua própria família, ou ao negar a realidade de Nárnia aos seus irmãos.

O desenvolvimento de uma ética prática exige algumas atitudes. Entre as tais se destacam a lealdade, a honestidade, a veracidade, a justiça e a bravura. Esta última, é o “fio da meada” que atravessa todos os volumes, colocando em contraste aqueles que negociam seus valores por motivos interesseiros contra aqueles que sacrificam tudo, até a própria vida, em função daquilo que acreditam e defendem. Este antagonismo é enxergado por Irwin (2006, p. 79) desta forma:

Nárnia pulula com heróis e vilões, e geralmente é fácil saber quem é quem. Mas, às vezes, os heróis aparecem em forma vil e os vilões se disfarçam de sujeitos (ou mocinhas) bonzinhos. A verdade acaba se revelando, claro, e com o tempo, podemos detectar um retrato claro do herói ou da heroína de Nárnia: um indivíduo que preferiria morrer a traír um amigo, ou a quebrar uma promessa ou princípio moral. Os antigos gregos e romanos são famosos por suas celebrações de feitos heroicos, e as histórias do nascimento da América são repletas de feitos assim.

Ser herói é a marca dos personagens “bons”, isto não significa que não tenham medo, pelo contrário, a bravura reside justamente em enfrentar seus medos e se arriscar para destruir o mal. Descrevendo a necessidade dos bons de adquirirem da própria vida, as diversas situações levantam inúmeros questionamentos sobre até que ponto vale a pena realizar tais sacrifícios em prol da justiça:

Lewis obviamente espera que seus personagens arrisquem a vida, mesmo sabendo que podem sacrificá-la se os outros estiverem em perigo mortal ou se a lealdade assim exigir. Mas e se os riscos forem ainda mais altos? E se a vida arriscada não for a sua, mas de outra pessoa, e a lealdade exigida parecer quase trivial, em comparação? (IRWIN, 2006, p 82)

O heroísmo apresentado nos escritos de Lewis remonta a virtude ensinada por Aristóteles. Avaliando a posição do pai da lógica sobre a virtude da bravura, IRWIN (2006, p. 86) afirma: Aristóteles justifica os atos de heroísmo em batalha, por exemplo, em parte baseado em que a meta de um indivíduo é viver determinado tipo de vida ou, caso morra na tentativa, pelo menos ter vivido determinado tipo de vida.

A ética de Lewis se baseia, não apenas em um conjunto de leis estabelecidas por um determinado grupo de indivíduos, mas em um padrão absoluto que emana de algo além da matéria e que rege a humanidade. Esta busca por algo além desta vida, faz que o homem seja capaz de sacrificar a própria vida em busca de algo maior. Andrade Filho (2021, p. 29) expressa o que seria este bem maior nestes termos:

Lewis também concebe o ser humano como ser dotado de anseios e que neste exercício de exame de si, depara-se com um forte senso de uma lei interior, a qual não entende, mas dela ouve ecos e capta seus sinais, juntando as evidências de sua existência, cuja tendência é revelá-lo um ser partícipe da divindade.

Também interessada na filosofia política *As crônicas de Nárnia* discorrem sobre dois modelos antagônicos de governo, cada um representado por um personagem e seus súditos, onde um evoca a justiça e a prosperidade do povo e o outro a autopromoção pessoal e bem estar exclusivo do governante:

Bem como ao longo de toda a obra, a luta de Aslam, não é Meramente pelo controle político de Nárnia, mas para que a justiça, enfim, possa prevalecer. A busca pelo bem, personificado em Aslam (seu altruísmo e amor pela justiça), é o que motiva as personagens, humanas ou não, a sacrificarem suas vidas na guerra contra a Feiticeira Branca pela libertação de Nárnia. O que conduz a uma nova questão: política. (OLIVEIRA, 2023, pp. 14-15)

Oliveira fornece algumas reflexões pertinentes ao tema da política em *As crônicas de Nárnia*. A partir de *O leão, a feiticeira e o guarda roupas* ele questiona:

Teria a Feiticeira Branca direito de Governar Nárnia, ou de modo ilegítimo ela usurpara o trono? Em que consistiria o seu reinado? Qual seria a diferença entre o reinado dela e de Aslam? Como as crianças poderiam ser coroados reis e rainhas de Nárnia? E ainda mais: o que exatamente é Nárnia? (OLIVEIRA, 2023, p. 45)

Ele estende a reflexão e discorre sobre a temática de modo suscito, apresentando estas duas propostas políticas antagônicas: uma tirana usurpadora *versus* um monarca justo, sábio e amável:

(SSS 45) Algumas dessas questões políticas exigiriam a leitura das demais obras que compõem *As Crônicas de Nárnia*, especialmente *O Sobrinho do Mago*, onde a criação de Nárnia é descrita, e a invasão inoportuna por Jadis ocupa parte do enredo. No entanto, em *O Leão, a Feiticeira e o guarda-roupa* é possível perceber as nuances da abordagem política e o contraste entre os dois modelos propostos. De um lado, temos uma tirana, que transforma em pedra aqueles que se opõem a ela, que não tolera dividir o seu poder com ninguém, e que se utiliza de seus súditos como massa de manobra para alcançar suas ambições pessoais. Do outro lado, é apresentado o criador de

Nárnia como um governante justo e amoroso, que se sacrifica para salvar até os traidores, que divide o seu reino com seus súditos, aos quais ele demonstra prazer em honrar. Enquanto perdura o reinado ilegítimo de Jadis, é apenas um inverno angustiante, no de Aslam o mundo ganha vida, e a natureza prospera.

Além da política (e em alguns momentos até parece ser a causa do debate sobre elas nas obras), Lewis se ocupa com a estética. Repleta de pinceladas artísticas, ele se propõe a pintar um quadro onde seus leitores podem se encantar com as belezas naturais, com os contrastes, com toda a diversidade de criaturas, etc. mas sua preocupação estética não reside apenas na imagem a ser apreciada, porém, principalmente no acompanhamento sonoro que esta beleza possui. Oliveira (2023, p. 46), descrevendo a estética de Nárnia afirma:

Novamente, seria válido recorrer à primeira obra, onde Lewis narra a beleza encantadora da criação de Nárnia, em uma apreciação tanto visual como auditiva, enquanto Aslam canta, e pelo seu sopro melódico tudo se forma com harmonia, graciosidade e formosura.

Oliveira está se referindo ao trecho de *O sobrinho do mago*, onde Lewis narra o surgimento de Nárnia:

O Leão andava de um lado para o outro na terra nua, cantando a nova canção. Era mais suave e ritmada do que a canção com a qual convocara as estrelas e o sol; uma canção doce, sussurrante. À medida que caminhava e cantava o vale ia ficando verde de capim. [...] E surgiram outras coisas além da relva. As mais altas iam ficando escuras de urzes. Manchas de um verde mais intenso apareciam no vale (LEWIS, 2009, p. 59).

Esta beleza, destaca a importância dos sentidos. Não apenas de modo descritivo, mas até em termos prescritivos, Lewis se propõe a apresentar uma filosofia educativa do uso adequado dos sentidos, IRWIN (2006, p. 25) alerta que

Os fãs de suas histórias podem não perceber, à primeira leitura, o papel dos sentidos, mas Lewis descreve Nárnia de forma bem deliberada. Ao retratar Nárnia como a consumação das esperanças e dos medos humanos, ele sonda as profundezas da natureza humana. Nárnia não só é um lugar que testa a coragem e integridade das crianças que o visitam, mas também um local onde esses visitantes descobrem a inocência da percepção humana. Os visitantes aprendem a confiar no que ouvem e a duvidar do que veem. Em outras palavras, Nárnia educa os sentidos.

Ao propor uma filosofia para os sentidos, Lewis parece hierarquizar os sentidos. Irwin advoga sobre a primazia da audição, salientando a beleza e confiabilidade do som sobre os demais:

Lewis defende uma Filosofia vocativa do som. O que é isso? Em suma, uma Filosofia vocativa do som prega que o significado das palavras se encontra, de um modo mais fundamental, na voz humana. Do ponto de vista histórico, a escrita é secundária e derivativa da vocalização. As culturas eram orais muito antes de se tornarem alfabetizadas e textuais. Há uma verdade filosófica que se pode extrair da prioridade histórica da fala sobre a escrita. Em nossa cultura, hoje em dia, é tentador pensar que o significado tem a ver com as propriedades silenciosas e abstratas das frases. A verdade é algo que vemos na página escrita. Lewis nos ajuda a compreender que o significado é sônico, antes de ser visual (IRWIN, 2006, p. 26)

Nesta hierarquia as palavras, as imagens descritas por vocábulos sonoros, e os conceitos e ideias expressados de modo audível são, não apenas cronologicamente mais importantes, mas até visualmente mais belos.

Outro tema central nas obras de Lewis é o transcendente. Para Andrade Filho (2021, P. 27), “A composição de uma antropologia filosófica lewisiana passa por essa característica do ser alimentado por uma esperança, que está em contínua busca, mesmo que não compreenda do que, nesta realidade na qual está absorto”. Deste modo, a filosofia das religiões é desenvolvida por Lewis a partir de seus pressupostos advindo do cristianismo e do impacto que sua conversão do ateísmo ao teísmo causou em sua vida. No entanto, em sua literatura fantástica, ele não faz uma apologia ao cristianismo (apesar de diversos elementos semelhantes serem visíveis durante o enredo), mas ele apregoa a cosmovisão que o materialismo puro é uma ilusão, de que há a necessidade de se buscar explicações e sobretudo esperança em algo além daquilo que é recebido como única realidade inquestionável.

Neste ensejo uma figura central é a Jadis, ela se denomina rainha de Nárnia, embora nem cidadã de Nárnia seja, a sua disputa com Aslam, seus argumentos e sua estratégia é usada por Lewis para fomentar uma caricatura de alguém que se opõe às expectativas dá fé no transcendente (personificado em Aslam). IRWIN (2006, p.) observa que

Os argumentos da Feiticeira têm vários paralelos na Filosofia. Examinaremos apenas um: a crítica freudiana da crença religiosa. De acordo com essa crítica, as crenças religiosas são ilusões. Sigmund Freud afirma que a crença em Deus resulta de um desejo por uma figura paterna para nos proteger, como na infância, contra forças além de nosso controle.

A principal “preocupação” de Jadis é com a chegada de Aslam. A figura de Aslam é utilizada como sendo ele um ser necessário, e é empregada para referenciar uma expectativa messiânica (a qual é percebida em grande parte das religiões), de tal modo que a esperança de solução definitiva para os problemas não consiste meramente na capacidade dos “filhos de Adão”, das “filhas de Eva”, nem somente dos “animais mitológicos”, mas no modo como eles

alinham suas ações ao projeto de Aslam, e se colocam como aliados na batalha contra o “Mal” personificado de modo diverso em suas obras. Em *O leão, a feiticeira e o guarda roupas* é possível perceber que

Além de manter a imagem de que a vida se torna cinza e sem brilho, como pedra diante de Jadis (processo revertido por Aslam), o inverno começa a perder sua força e o encantamento da Feiticeira vai sendo quebrado. A beleza de Nárnia, aos poucos, retorna, com a esperança de que o reinado de Aslam seja estabelecido (LEWIS, 2009, p. 109-110). Essa perspectiva de Aslam como sendo a solução para todo o caos epistemológico, moral, político e estético, só pode conduzir a uma última questão: O transcendente. (OLIVEIRA, 2023, p. 46)

Sobre Aslam ser a personificação do transcendente, Oliveira (2023, p. 46) afirma:

Ele é apresentado como um ser necessário, alguém que justifica a existência de tudo, aquele que é, em si mesmo, a solução para todos os problemas e a esperança de libertação e restauração. Esse conceito é marcante em vários filósofos: pode ser lembrado em Aristóteles, ao apresentar a causalidade da qual o universo é resultante, ele conclui que há um primeiro motor, a causa não-causada, a qual seria um ser puro ato e imutável. E entre tantos pensadores, Tomás de Aquino aplica esse viés aristotélico à fé cristã na pessoa do Messias (Cristo em grego), aquele que personifica a divindade, e se apresenta como a solução final para todo o cosmos.

A cada realidade Aslam é descrito com novos ensejos. Em *o sobrinho do mago* ele é apresentado como o criador de tudo, que transita entre os mundos que desejar, em *O leão, a feiticeira e o guarda roupas*, ele é mostrado como o verdadeiro senhor de Nárnia, aquele que é o monarca por direito, e que com seu poder e força executará seus juízos punindo os que propagaram o ma. O castor exclama sobre Aslam desta forma “Aslam, um homem! – disse o Sr. Castor, muito sério – Não, não. Não lhes disse eu que ele é o Rei dos Bosques, filho do grande Imperador de Além Mar?” (LEWIS, 2009, p. 137). Não obstante, ele ainda é descrito como um ser livre, até mesmo do tempo e do espaço, de tal modo que nenhum mundo é capaz de detê-lo. Em *A Viagem do Peregrino da Alvorada*, no diálogo entre ele e Lúcia o leitor pode observar, onde ele subentende que há tempos para ele e não somente o tempo: “- Aslam, o que você chama de breve? – indagou Lúcia – Para mim, todos os tempos são breves – respondeu Aslam; e ao dizer isso desapareceu, deixando Lúcia sozinha com o mágico.” (LEWIS, 2009, p. 476). No entendimento de BRASSHAM e WALLS (2006) isto evidencia que Aslam é o soberano sobre todas as coisas, inclusive sobre o tempo:

Para todo mundo, exceto para Aslam – os personagens na história e todos nós -, existe uma coisa chamada tempo. Há a necessidade de medir e ser medido, pelo tempo. Então, que devemos pensar quando Aslam afirma que sua relação com o tempo não é como Lúcia ou qual quer ouro ser? Ou que para ele, todos os tempos – e, portanto,

todos os eventos em todos os tempos – estão imediatamente presentes? Esta afirmação equivale dizer que Aslam não é limitado por nenhuma estrutura de referência, nem pela velocidade da luz, mas que ele pode simultaneamente, abranger todas as outras estruturas de referência (2006, p. 43).

Finalmente, considerando a relação entre Aslam e o transcendente, Oliveira conclui:

Portanto, o modo como As Crônicas de Nárnia são construídas, aponta para Aslam como sendo a personificação de todos os ideais e valores do supremo bem. Incorporando o histórico conceito do logos (filosófico e cristão), onde tudo se explica, de onde tudo emana, a partir do que tudo ganha forma e identidade, inclusive a própria capacidade humana de pensar, refletir, sentir e agir. (OLIVEIRA, 2023, p. 47)

Através da literatura fantástica, Lewis imprime alguns conceitos e ideias já desenvolvidos em outras obras de sua autoria.

Neste ponto, Lewis transpõe um dos temas principais de obras como Cristianismo puro e simples para uma modalidade imaginativa. Há de fato um profundo vazio no seio da natureza humana, um anseio que ninguém pode satisfazer a não ser Deus. Usando Aslam como representante de Deus, Lewis constrói uma narrativa de ardente desejo e profundo anelo, matizada pela esperança de uma completa satisfação. Ateísmo (MCGRATH, 2013, p. 304)

Para Lewis a rejeição a Aslam é semelhante ao ceticismo extremo. Enquanto a verdade se apresenta, rejeitá-la por manter uma mente obstruída é algo imperdoável. No entanto, para ele não se trata apenas que uma questão epistemológica, mas moral e espiritual:

Podemos observar em alguns de nossos exemplos anteriores que a preocupação final de Lewis parece ser essa questão da cegueira espiritual. Por exemplo, não é que Edmundo em O Leão, a Feiticeira e o Guarda-roupa esteja apenas errado ao pensar que a Rainha de Nárnia é a governante legítima de Nárnia. O mais importante é ele ser cego ao fato de que a oposição a Aslam, o criador e sustentador de Nárnia, não pode triunfar. De modo semelhante, o principal não é que os anões em A Última Batalha não reconheçam que o banquete preparado para eles por Aslam consiste em comida e vinho da melhor qualidade, em vez de nabos podres e água suja. (IRWIN, 2006, p. 41)

Esta “cegueira espiritual” a qual IRWIN (2006, p. 41) se refere, quase que impreterivelmente, consiste em apenas se ter como aceitável as questões da verdade verificável, e rejeitar qualquer verdade que transcenda daquilo que ultrapassa o material e a naturalidade, ou seja, as verdades da fé:

Ao mesmo tempo, os princípios religiosos bem conhecidos de Lewis não deixam margem para dúvida de que seus interesses em epistemologia não paravam apenas nos deveres intelectuais gerais que as pessoas podem ter. Ele também se preocupava com problemas especificamente espirituais que impedem as pessoas de ver a verdade acerca de Deus.

4 A LITERATURA FANTÁSTICA E O ENSINO DE FILOSOFIA NA ATUALIDADE

Uma vez descrito o uso da literatura fantástica no ensino de filosofia ao longo da história, e exposto como esta ferramenta esteve presente no legado que Lewis deixou não só para a academia, mas para a própria filosofia, faz-se necessário aplicar este método na educação contemporânea brasileira.

Este capítulo se propõe a fazer uma reflexão da aplicabilidade e viabilidade deste tipo de literatura considerando três aspectos principais. Em primeiro lugar como a educação, envolvendo principalmente a educação básica precisa considerar este recurso como primordial para a didática filosófica, enriquecendo assim o magistério; em seguida, como o Novo Ensino Médio necessita rever algumas das suas abordagens metodológicas para dar uma nova vida ao ensino de filosofia para jovens e adultos, e neste ponto o relato da experiência deste pesquisador procura fornecer uma perspectiva possível para esta utilização; e, por fim, a necessidade urgente de se introduzir o ensino de filosofia às crianças, especialmente através do emprego da literatura fantástica como ferramenta para potencializar o ensino infantil.

4.1 A Literatura Fantástica e o Magistério

Considerando a atualidade como o campo para a aplicação da literatura fantástica no magistério, torna-se indispensável considerar as mudanças recentes que a educação tem experimentado. Segundo Lipman, ao observarmos a história percebemos que

O interesse principal da educação foi tradicionalmente a transmissão de conhecimento de uma geração para outra. O que a geração mais velha sabia era ensinado para e aprendido pela geração mais nova; no processo o conteúdo do conhecimento transmitido permanecia virtualmente inalterado. (LIPMAN, 1990, p. 163)

Em grande medida a preocupação da educação era reproduzir aquilo que já se tinha por certo. E esta prática perdurou por gerações. No entanto,

A grande mudança de paradigma na história da educação redirecionou o próprio alvo da educação: o aprender deu lugar ao pensar. O principal filósofo ligado a essa mudança foi John Dewey, embora ele fosse fortemente influenciado por Peirce e G. H. Mead. Mas foi basicamente Dewey quem descreveu o curso natural do pensamento na vida diária como uma concatenação de esforços na solução de problemas, quem viu a ciência como a purificação e perfeição daqueles esforços e quem viu a educação como um fortalecimento da produção de significado no processo falível de pensamento inerente a todos os seres humanos. (LIPMAN, 1990, p. 165)

Neste paradigma anterior, onde conteúdos eram transmitidos de modo irrefletidos, de fato era deveras complexo o uso da literatura fantástica, uma vez que a mesma poderia provocar grandes questionamentos, não só ao conteúdo exposto quanto ao próprio método. Infelizmente, para a vergonha da educação resquícios permanecem, inclusive no ensino de filosofia, que deveria ser o primeiro a promover a dúvida, a reflexão, e o diálogo. Para Lipman, esta tem sido a regra e não a exceção:

Na maioria dos casos, espera-se que tais estudantes aprendam filosofia ao invés de fazê-la. Eles estudam a história dos sistemas de filosofia (talvez dos pré-socráticos até Hegel ou de Aristóteles até S. Tomás ou de Russell até Quine) como preparação aos exames finais ou para a elaboração de discussões filosóficas extensas sobre tópicos obscuros, mas respeitadas, a fim de obterem qualificação acadêmica. (LIPMAN, 1990, p. 27)

No entanto, se o interesse é de maximizar o potencial dos educandos, é necessário que haja uma revolução. E uma grande impulsionadora para que isto aconteça é o emprego da literatura, especialmente a literatura fantástica, uma vez que a mesma é capaz de proporcionar que o estudante possa absorver de modo mais nítido o conteúdo oferecido, mas além disto é mais eficiente no processo de reflexão sobre o conteúdo

Não obstante, a leitura escolar não pode se limitar ao livro didático tradicional, muitas vezes encarado e modo entediante e monótono, sem considerar a ineficiente proficiência leitora dos atuais alunos brasileiros (algo que também precisa ser corrigido urgentemente), portanto se faz necessário o uso de diversos tipos de literatura. Nas palavras de Sandra Silva Oliveira (2014, p. 177), A escola que pretende levar seus alunos à proficiência leitora, precisa desenvolver variadas estratégias que tenham como elemento principal a leitura, banindo a árida e tortuosa decifração do código, que está longe de ser prazerosa.

Além do mais a escola é a responsável por produzir leitores, e a literatura fantástica proporciona, de modo estimulante, o amor pelos livros. A cultura brasileira não favorece a prática de leitura, portanto “O professor é a chave para a motivação da leitura” (OLIVEIRA S., 2014, p. 179). Como pode ser percebido, na situação da educação brasileira atual, a responsabilidade do educador não se restringe ao conteúdo, mas até mesmo em ensinar o aluno a ler de modo que veja a compreender aquilo que se mostra diante dele, bem como a questionar a informação que está lendo. Deste modo a escolha do tipo de literatura precisa ser deveras criteriosa para não prejudicar o desenvolvimento da formação de leitores, uma vez que esta prerrogativa tem sido do sistema educacional:

A formação de leitores autônomos é também papel da escola, mesmo que esta formação seja uma tarefa de toda uma vida. Da mesma forma que o leitor não nasce feito, o fato de decifrar o código escrito não implica que ele seja um leitor maduro, que domine a leitura com proficiência e autonomia. (OLIVEIRA S., 2014, p. 177)

Desta feita, poucas literaturas podem contribuir tanto com a atual necessidade do magistério quanto a literatura fantástica. E quando dela se utiliza para o ensino de filosofia, toda a complexidade passa a fazer sentido e se acomodar na mente do aluno. Afinal a tarefa da filosofia é bem mais abrangente que das demais disciplinas:

A filosofia tenta clarear e iluminar assuntos controversos e desordenados que são tão genéricos que nenhuma disciplina científica está equipada para lidar com eles. Os exemplos poderiam ser conceitos como verdade, justiça, beleza, individualidade e virtude. Ao mesmo tempo, a filosofia tenta perturbar nossas mentes em relação àqueles assuntos que tendemos a tomar por certos, insistindo que prestemos atenção aos aspectos que até agora achamos conveniente relevar. (LIPMAN, 1990, p. 111)

Para Sandra S. Oliveira, o melhor caminho é o emprego da obra literária, na qual se inclui a que é o objeto desta pesquisa:

A leitura literária oportuniza a produção de saberes, atribuindo sentidos, contribuindo para consolidação de hábitos de leitura, não delimitadas por práticas pedagógicas tradicionais, proporcionando ao leitor em formação voos mais altos, de modo que este extrapole para textos mais desafiadores e deseje conhecer outros autores e outros estilos. (OLIVEIRA S., 2014, p. 185)

Lewis demonstra ter profunda consciência disto, mesmo estando em outro contexto. Suas obras são uma grande evidência de preocupação para educar, no sentido pleno da palavra, não apenas fornecer conteúdo, mas reflexões que possam transformar a pessoa, nas diversas esferas que ela esteja inserida:

Para os ouvidos mais modernos esse parece um jeito estranho de começar um bate-papo sobre Nárnia, uma história para crianças; mas Lewis está preocupado com algo mais profundo, algo mais fundamental do que aquilo que sua série se tornou. Seu foco são questões que estão no cerne de nossa vida. (MCGRATH, 2014, p. 63)

Considerando uma análise criteriosa do emprego da literatura fantástica como recurso, se mostra relevante a consideração feita por Greggersen

A razão humana e a racionalidade estão sujeitas a regras e não dão conta de resolver todas as questões do homem. Justamente nessa circunstância é que entra a pedagogia do lúdico por meio da literatura, proposta de Lewis com sua obra de ficção, principalmente o conto que estamos analisando. (GREGGENSEN, 2006, p 97)

4.2 A Literatura Fantástica e o Novo Ensino Médio

Quando a reflexão se volta para a educação básica brasileira, sem sombra de dúvidas, o Novo Ensino Médio retém grande parte da atenção. Alvo de debates recheados de críticas e desdém, o modelo atual de educação do nível médio brasileiro tem ocupado boa parte dos planejamentos pedagógicos sob os holofotes de como extrair resultados positivos em termos de aprendizado dos alunos, enquanto o livro didático, carga horaria de certas disciplinas, e disposição da grade curricular de oferta aos educandos parece não favorecer o processo.

As críticas do Novo Ensino Médio não são exclusivas, mas o próprio sistema educacional brasileiro tem sido alvo de severo descrédito por boa parte da população, sem falar dos próprios educadores. Na perspectiva de Lipman

Se examinarmos nosso sistema educacional com essa franqueza, é absolutamente previsível que seremos obrigados a concluir não apenas que é imperfeito, mas que suas imperfeições são muito mais responsáveis do que gostaríamos de admitir pelas graves circunstâncias em que o mundo se encontra atualmente. (LIPMAN, 1990, p. 33)

No entanto, uma questão que não pode ser esquecida é que quando se atribui a culpa na falta de valorização do poder público sobre a educação, e se acusa a população que elege pessoas sem utilizarem como critério para sua escolha as propostas e o históricos de tais candidatos pertinente a educação, precisa ser considerado que estas pessoas foram, em grande medida, influenciadas justamente pelo sistema educacional nacional:

Se lamentamos nossos líderes e nossos eleitores por serem egoístas e não esclarecidos, devemos lembrar que eles são produtos de nosso sistema educacional. Se protestamos, como um fator atenuante, que eles são também produtos dos lares e famílias, devemos lembrar que os pais e avós dessas famílias são igualmente produtos do mesmíssimo processo de educação. (LIPMAN, 1990, p. 33)

Em outras palavras, a educação parece estar em um círculo vicioso infinito, e isto implica diretamente sobre o ensino de filosofia, afinal muitas vezes o problema reside em não respeitar as esferas de atuação da filosofia, pois ela é uma das disciplinas que mais comina com as demais:

A prática da filosofia tem uma dimensão interdisciplinar na escola. Essa interdisciplinaridade não deve ser entendida de forma vertical e instrumental (do tipo, "a literatura é um pretexto para a filosofia" ou "a filosofia oferece as ferramentas cognitivas às outras disciplinas"), mas horizontal, de maneira que respeite as especificidades e sentidos das diversas disciplinas. (KOHAN, 2008, p. 106)

Em meio a esta polêmica, a atual envergadura deste sistema tem favorecido a introdução da literatura fantástica para o ensino de Filosofia. Através de disciplinas eletivas é possível acrescentar ao currículo dos educandos diversos recursos e reflexões. Entre as eletivas disponíveis no portfólio da SEDUC-CE encontra-se as de *Black Mirror* e *Café filosófico*, as quais podem ser muito bem empregadas como recurso didático para a filosofia de modo leve e intrigante. A de *Black Mirror* se utiliza de uma série distópica de streaming, cuja a grande atenção se volta para um futuro em que a humanidade despreza os valores inerentes à humanidade, em troca de relacionamentos superficiais e tecnológicos, onde o ser humano é reduzido a um objeto que, em comparação ao que a tecnologia e os prazeres futuristas podem oferecer, é totalmente descartável. Através desta toada, é possível refletir o que realmente importa para o ser humano, seus relacionamentos e valores, fazendo uso de boa parte da literatura filosófica como referência para avaliar, de modo crítico, o rumo que a humanidade tem tomado, e isto tem proporcionado debates intrigantes e reflexões altamente proveitosas.

Enquanto isso, a eletiva de *Café filosófico*, é bem mais dirigida a filosofia especificamente e, tem sido uma porta de entrada para vários empregos da literatura fantástica no ensino de filosofia para adolescentes e jovens. O autor desta dissertação, tem se utilizado dessa ferramenta para introduzir a literatura fantástica no ensino de filosofia, especialmente as obras de C. S. Lewis. Isto tem sido feito tanto através de filmes assistidos de *As crônicas de Nárnia*, quanto de recortes de textos de Lewis que são lidos e debatidos de modo coletivo. Obviamente, apesar da disciplina não ter sido ministrada exclusivamente com a finalidade de aplicar e avaliar a viabilidade da literatura de Lewis como ferramenta para o ensino de filosofia, o professor Samuel Sóstenes Silva Oliveira, pode perceber resultados claros nos seus educandos, estudantes da primeira série do Ensino Médio da EEMTI Luíza Távora, em Jucás, no estado do Ceará, que refletiram não apenas na absorção de conteúdos específicos, mas principalmente na desenvoltura dos alunos em discorrer sobre questões filosóficas profundas com propriedade e de modo descontraído e leve a partir de situações vivenciadas pelos personagens-conceito de Lewis.

Ao introduzir Lewis para ensinar aos adolescentes, procurava-se alcançar o ser humano integral, e não apenas o seu intelecto. O impacto na sua perspectiva de futuro, em como se lida com experiências passadas, e como se procura resolver problemas pessoais, familiares, e sociais do seu cotidiano, proporciona uma educação plena dos educandos. Esta prática seria aprovada por Kohan, para quem

A prática da filosofia é histórica e social. Portanto, seus problemas, modalidades e finalidades devem ser sensíveis à cultura na qual se integram. Mas essa prática também é transcultural, no sentido de atravessar diversas culturas através da história. A prática da filosofia na escola deve, portanto: a) integrar-se às riquíssimas formas de expressão da cultura - música, literatura, teatro, cinema, artes plásticas, e outras - brasileira e latino-americana, e também ser sensível a problemas significativos dessa mesma cultura, como a mestiçagem, a exclusão, a posse da terra; b) integrar-se às riquíssimas formas de expressões clássicas de diferentes culturas, como a música de Beethoven, os diálogos de Platão, as tragédias de Sófocles, as telas de Dali e muitas outras produções do gênero humano que atravessaram seu contexto de surgimento. (KOHAN, 2008, p. 106)

No primeiro momento, percebia-se a dificuldade de desenvoltura dos alunos, uma vez que seus problemas familiares e sociais (algumas vezes até a fome extrema), não apenas forma na nos tais um complexo, mas também os envergonhava de ser exporem diante de seus pares. E o primeiro desafio foi envolve-los na reflexão, pensamento crítico, serem agentes da sua educação e tomarem gosto pela leitura, uma vez que não tem acumulado saberes e não demonstram a curiosidade para progredirem educacionalmente. Para Lipman, este é um dos principais problemas a serem resolvidos:

Contudo, permanece o problema de como envolver os alunos no processo de investigação, como introduzi-los tanto aos aspectos demonstravelmente problemáticos do assunto sob investigação como aos aspectos pretensamente estabelecidos. Como os alunos aprenderão a engajar-se na investigação e a trabalhar dentro das disciplinas acadêmicas tradicionais se eles necessitam de habilidades cognitivas - as habilidades de raciocínio, investigação, formação de conceito e tradução —, as quais são um pré-requisito para tal envolvimento? (LIPMAN, 1990, p. 164)

No entanto, ao se introduzir a literatura fantástica, era perceptível de modo nítido o interesse dos alunos pela aula, bem como a desenvoltura de se expor diante de seus colegas e professor, para argumentar sobre aquilo que ele havia tido como importante para si. O professor dividia a aula em três momentos. No primeiro ele introduzia a questão, de modo prático tentava contextualizar o tema, relacionando a vivência dos educandos no contexto da sua cidade e região; em seguida, passava-se para o objeto de estudo, fosse a leitura de algum excerto específico, ou o assistir de algum filme ou vídeo que contemplasse, de modo fantástico, o tema em questão; e por fim, a aula era concluída através de reflexões e debates, sempre regados a base de café, nos quais os alunos “se soltavam”, muitos esqueciam até a sua timidez, e discorriam, com sua linguagem própria sobre como se enxergavam em meio à situação vivenciada e como eles entendiam que deveria ser a reação. Enquanto isso, o professor lançava algumas questões abordadas ao longo da história da filosofia para elucidar como aqueles temas foram compreendidos por diversos pensadores, e isto gerava uma surpresa, ao perceberem que

coisas tão complexas, até então quase inatingível por eles, se mostravam tão claras e reais através da fantasia e da relação com sua vida.

C. S. Lewis passou por uma experiência impactante, ao perceber como sua “mensagem” foi compreendida através da literatura fantástica sem que houvesse necessidade de explicação alguma: “Assim pensei eu; e então veio o choque. Meu aluno é um homem de mente esclarecida, e ele logo viu o que eu quis dizer e também viu o quanto sua vida imaginativa de menino diferia totalmente da minha.” (LEWIS, 2018b, p. 34).

Muitas vezes a tentação do educador é de procurar o caminho menos complexo para educar seus alunos. No entanto, a complexidade as vezes é justamente o caminho mais curto, pois ao sair da zona de conforto e se expor o educador pode encontrar um atalho de suma eficiência para sua docência. Neste interim, o próprio Lewis demorou a perceber como poderia se valer da fantasia para educar: “Embora Lewis tenha sido rápido ao apreciar o apelo imaginativo das histórias, parece ter sido mais lento para perceber como as poderia usar para abordar questões mais profundas” (MCGRATH, 2014, p. 68).

Entre os meses de agosto e dezembro, do ano de 2022, na EEMTI Luíza Távora, o professor Samuel Sóstenes Silva Oliveira, apresentou filmes como *Matrix*, *O leão a feiticeira e o guarda-roupas*, *O príncipe Caspian*, *A viagem do Peregrino da Alvorada*, *O mundo de Sophia*, entre outros, e leu com eles obras como *O sobrinho do mago*, *a cadeira de prata*, *O hobbit*, *A república*, etc. E o modo como isto desencadeou uma nova percepção do que é a filosofia e do que ela trata, motivou os alunos a enxergarem a filosofia com outros olhos. Este método, pelo menos naquele contexto, se mostrou empiricamente muito proveitoso e motivador. Enquanto anteriormente muitos alunos chegavam desinteressados para as aulas de filosofia com o professor supracitado, a partir da literatura fantástica (especialmente em Lewis) como recurso pedagógico, os alunos chegavam as aulas de filosofia curiosos e participativos, assim como haviam sido durante as eletivas.

Além de despertar o interesse e envolvê-los nos debates, era possível abordar temas de modo mais vívido. Por exemplo, em *Matrix* (1999), onde os seres humanos são apresentados como prisioneiros pelos computadores que se utilizam da bioenergia gerada pelos seus corpos enquanto alimentam suas mentes com mundo ilusório chamado Matrix, realizado através de um processo neurossensorial produzido pela conexão de cabos diretamente em seus cérebros, era possível tratar da essência do papel da filosofia ao relacioná-la com a alegoria da caverna de Platão, demonstrando que a diferença consistia no tipo de prisão, que agora era de cunho tecnológico, mas igualmente ilusório e dificilmente alguém sequer teria coragem de perceber, quanto mais de desejar ser liberto.

Ao assistir *O leão, a feiticeira e o guarda-roupa*, no qual a ética era o foco. Sentir-se na pele dos irmãos Pevensie, enquanto escolhem se acreditam em Aslam ou na feiticeira Branca, se arriscam suas vidas pelo que acreditam ou se abrem mão de seus ideais em troca da própria liberdade, é possível abordar questões como lealdade, heroísmo, confiança, e verdade, as quais saltavam aos olhos, enquanto a expectativa pelo desenrolar da história se avolumava.

Enquanto se debruçavam sobre *A viagem do Peregrino da Alvorada*, era perceptível como tanto a ambição quanto a arrogância, tipificados através de Eustáquio, eram desconstruídos por meio de se perceber a transitoriedade daquilo que o homem tem como certo e concreto. O modo como a personalidade é moldada em meio às circunstâncias traz à tona a responsabilidade de solidariedade e de esperança em meio ao caos.

O mesmo acontecia quando a fantasia era lida. Em *O sobrinho do mago* se percebia, o perigo da má interpretação, bem como de se fazer escolhas imediatistas e precipitadas baseadas apenas no prazer imediato ou alívio do sofrimento.

Em todas as aulas, a preocupação era que ocorresse um diálogo sobre o tema, e não apenas uma absorção passiva. E de acordo com Kohan, para que o diálogo seja viável é preciso dispor de ferramentas para organizar as diversas informações e experiências nele presentes de acordo com unidades relevantes de sentido. (KOHAN, 2008, p. 55)

Para Sandra a literatura é ideal para despertar não apenas este tipo de interesse que se espera dos alunos, mas também a reflexão sobre o tema e a contextualização do mesmo:

A narrativa literária surpreende, provoca e desperta o interesse daquele que a lê. Boas histórias despertam o imaginário, possibilitam várias interpretações do mundo, do modo de ver a si e os outros. A finalidade da literatura não é trazer um ensinamento ou um conteúdo em si mesma, ela tem prioritariamente uma função estética. (OLIVEIRA S., 2014, p. 186)

Muitos destes alunos em questão nunca manusearam sequer um livro fora da escola. O problema reside justamente em não ofertarmos literatura, como as de Lewis, aos educandos, e deixá-los terem como único tipo de literatura conhecida os livros didáticos, especialmente os do Novo Ensino Médio:

Tendo em vista que no ensino médio a literatura estudada é restrita à história da literatura brasileira, ao enfatizar datas, estilos de épocas e dados biográficos de autores, e oferecer para leitura apenas fragmentos de textos literários, é de fundamental importância que a escola vá além das informações que as disciplinas trazem. (OLIVEIRA S., 2014, p. 186)

Outra coisa percebida pelo professor em questão, foi que o hábito dos alunos era de se manifestarem em sala de aula apenas quando tinham necessidade de chamar a atenção para alguma

brincadeira, e isto era associado, especialmente aos menos interessados na aula. O que acabava intimidando os demais. Outro fator intimidador, é que muitos vinham de experiências onde eram reprimidos quando “interrompiam” o professor durante a aula para fazer alguma colocação. E de fato, para Lipman, não é raro acontecer isto:

Mas, em muitas salas de aula, falar é um nome feio e as tentativas feitas pelos estudantes neste sentido, às escondidas, são tratadas como evidência de desobediência e não como impulsos saudáveis que apenas precisam ser efetivamente organizados a fim de que sejam aproveitados a serviço da educação. Na verdade, embora devêssemos estar prontos a reconhecer que, virtualmente, toda experiência educacional da escola primária deve envolver ou apontar na direção dos cinco fatores — ler, escrever, ouvir, falar e raciocinar —, temos de estar preparados para ver que eles existem em níveis diferentes, que raciocinar é comum a todos eles e que falar e ouvir formam os fundamentos sobre os quais ler e escrever podem ser sobrepostos. (LIPMAN, 1990, p. 41)

Corrigir esta inibição também é uma dura tarefa, mas a literatura pode ser uma boa opção para produzir ideias e pensamentos nos alunos que eles tenham necessidade de compartilhar com a classe:

A leitura literária tem grande valor na formação do leitor, pois o texto literário envolve variados elementos como o trabalho ou a brincadeira com a linguagem, o estilo e os infinitos temas abordados. O texto não é simplesmente informativo, o seu objetivo é a busca por diversidade de leituras, cheia de metáforas, ritmos, rima, associação de ideias, narrativas envolventes e emocionantes. A literatura é arte, genialidade e criação de ideias. (OLIVEIRA S., 2014, p. 183)

Para Lipman, a leitura literária pode ter valor. Mas não por ela em si, mas se for acompanhada de um diálogo. De acordo com Kohan, Lipman, faz questão de distinguir entre diálogo e conversa:

Lipman diferencia o diálogo da conversação. Existem, porém, algumas similitudes: como o diálogo, a conversação é recíproca, já que ninguém pode conversar com outro se este não conversa com ele. Mas existe uma diferença fundamental: na conversação não existe um propósito principal ou finalidade fora dela mesma. Ela não pode ser guiada, manipulada ou dirigida em múltiplas direções porque só responde às suas próprias necessidades. Lipman considera que o diálogo numa comunidade de investigação filosófica não pode permitir-se essa liberdade. Nele, a lógica guia o diálogo, o conduz. Uma distinção, um contra-exemplo, uma analogia (todos eles movimentos lógicos, formas de raciocínio), podem mudar radicalmente a direção do diálogo. (KOHAN, 2008, p. 35)

Lewis também expressa profundo interesse pelo modo como histórias que contém o maravilhoso e o sobrenatural e é interessante pensa como a educação pode ser exercida através deste tipo de literatura. Em seu livro sobre histórias ele discorre histórias de fantasia não são do apreço apenas de crianças, pelo contrário:

Boas histórias muitas vezes apresentam o maravilhoso ou o sobrenatural, e nada sobre Histórias tem sido tão frequentemente incompreendido como isso. Assim, por exemplo, o Dr. Johnson, se bem me lembro, pensava que as crianças gostavam de histórias de coisas maravilhosas porque eram muito ignorantes para saber que as histórias eram impossíveis. Mas as crianças nem sempre gostam delas, e nem sempre os que o fazem são crianças; e, para apreciar a leitura sobre fadas - muito mais sobre gigantes e dragões — não é necessário acreditar nelas. Acreditar é, na melhor das hipóteses, irrelevante; pode ser uma desvantagem positiva. Tampouco são as maravilhas em uma boa História sempre meras ficções arbitrárias com o objetivo de tornar a narrativa mais sensacional. (LEWIS, 2018b, p. 44-46)

Deste modo, é proveitoso usar a literatura, mesmo aquela feita para crianças, como instrumento pedagógico para despertar o interesse, a reflexão e a absorção de temas de suma importância para a prática docente da filosofia. Através do emprego adequado da literatura, é proporcionada a pessoa a oportunidade de se encontrar, através das narrativas com as quais se deleite. Refletindo sobre o impacto da narrativa, em especial da criação de Lewis, sobre o ser humano, McGrath (2014, p. 63) exclama:

Cada um de nós, de uma forma natural, vive dentro de uma história, uma "metanarrativa" que molda nossa vida, estejamos cientes desse fato ou não. Alguns de nós vivemos sob os pressupostos de progresso social da história ocidental: que a civilização está continuamente se aprimorando tecnológica, social ou moralmente. Outros vivem a história do progresso individual do tipo que é vendida em programas diurnos de tevê, que diz ser o eu a coisa mais importante que existe e que mais ou melhor informação produz organicamente melhores *eus*.

Curiosamente, a desenvoltura de Lewis na fantasia é impressionante. Seus escritos demonstram uma profunda sobriedade, assim como a sua percepção de outras obras que começavam a ser produzidas em seus dias. Apesar da sua amizade com Tolkien, ele consegue enxergar de modo imparcial o rumo que a literatura fantástica de Tolkien poderia tomar:

O *Hobbit*, por outro lado, será mais divertido para seus leitores mais jovens e, apenas anos depois, em uma décima ou em uma vigésima leitura, eles começarão a perceber a erudição hábil e a profunda reflexão que serviram para fazer tudo nele tão maduro, tão amigável e, a seu modo, tão verdadeiro. Fazer previsões é arriscado, mas *O Hobbit* pode muito bem vir a ser um clássico. (LEWIS, 2018b, p. 145)

Hoje é fácil falar sobre *O Hobbit*, uma vez que se trata de um clássico conhecido universalmente, no entanto, falar dele e do que se tornaria no momento em que estava sendo escrito era assumir uma responsabilidade muito grande. Deste modo, não se propõe a leitura de alguém que não tem um senso de julgamento da realidade acurado, ou que seja um alienado. Mas C. S. Lewis se apresenta como um escritor consciente, que conhece bem o mundo no qual está inserido, e manifesta uma profunda percepção daquilo que será útil e agradará os leitores a longo prazo, bem como suas críticas são tecidas, não em cima de mera afinidade, mas de uma

rígida avaliação do que é concreto. E, sendo suas obras resultado desta mente analítica e sóbria, podem proporcionar uma grande relevância para a educação.

4.3 A Literatura Fantástica e o Ensino Infantil

Tratando-se do ensino de Filosofia para crianças, deve-se ter em mente que não apenas filosofia, mas a própria educação infantil tem enfrentado alguns obstáculos. Entre eles, esta pedagogia já começa a dar pequenos passos em uma mudança gradual do que seria o processo ensino/aprendizagem para crianças, afinal, historicamente, “Na medida em que a educação era entendida como a iniciação da criança nos conhecimentos do mundo adulto, o foco estava em aprender o que os adultos já sabiam ou pensavam saber” (LIPMAN, 1990, p. 163). Mas isso não poderia ser mantido como uma prática saudável, muito menos para crianças, uma vez que entendemos que “A prática da filosofia com crianças requer uma relação filosófica, ativa e crítica, de professores e crianças, sobre todas as dimensões dessa prática, enquanto ... sujeitos legítimos do filosofar. Crianças e professores devem participar da criação ou eleição dos materiais de sua prática. (KOHAN, 2008, p. 105-106)” Isto, em si já exigia uma atenção especial nesta pesquisa, juma vez que não se pode falar apenas de métodos de ensinar filosofia par acrianças sem antes refletir sobre a própria filosofia do ensino infantil.

Porém, antes mesmo de adentrar na utilização da literatura fantástica para o ensino de filosofia a crianças, faz-se, ainda, necessário elucidar uma questão que envolve o ensino infantil de filosofia. Existe um debate acalorado que perdura sobre a utilidade da filosofia para as crianças, principalmente quando este tema envolve a percepção dos filósofos clássicos sobre a necessidade de envolver as crianças no processo de construir a filosofia.

Muitos já asseveram que Platão, de modo irremediável, condenava o ensino de filosofia para crianças, como muitos outros pensadores o fizeram. Lipman, no entanto levanta uma reflexão intrigante quanto a isto:

Pode-se prontamente conjecturar, portanto, que o que Platão estava condenando no livro sétimo da República não era a prática da filosofia pelas crianças enquanto tal, mas a redução da filosofia aos exercícios sofisticos na dialética ou retórica, cujos efeitos sobre as crianças seriam particularmente devastadores e desmoralizantes. (LIPMAN, 1990, p. 31)

Se a crítica de Platão não envolve o ensino de filosofia às crianças, mas o tipo de ensino que é dado e chamado de filosofia, então faz sentido pensar que sua asseveração diz respeito a se aproveitar da ingenuidade das crianças para as fazer crescer já tendo certos pressupostos como se fossem validados de modo sistemático e filosófico. Assim os sofistas, que relativizavam a verdade, seriam o objeto do ataque de Platão, e não as crianças que estariam sendo instruídas por eles:

Existe melhor maneira de garantir o amoralismo no adulto do que ensinando à criança que uma crença é tão defensável quanto qualquer outra? Que o certo deve ser o produto do poder de argumentação? Se esse é o modo pelo qual a filosofia é colocada à disposição das crianças, Platão poderia ter dito, é muito melhor, então, que elas não tenham filosofia alguma. (LIPMAN, 1990, p. 31)

Porém, ainda que fosse mesmo o caso, este atual desprezo pelo ensino de filosofia não parece ser algo novo, pelo contrário a história parece o favorecer:

Há, contudo, uma forte tendência contrária. Com efeito, embora o que possam sugerir aqueles testemunhos, predomina entre os filósofos gregos do período clássico uma visão negativa da infância. No próprio Heráclito alguns outros fragmentos dão conta dessa visão: o homem pode ser chamado de criança frente à divindade; ele está frente à divindade na mesma relação em que a criança está frente a ele (fragmento 79). No período clássico, a criança é frequentemente considerada como sendo fisicamente débil, moralmente incompetente e intelectualmente incapaz. Durante o século IV a.C., Platão e Aristóteles se ocupam repetidamente da primeira fase da vida humana nas suas considerações éticas, pedagógicas, políticas. As imagens que eles oferecem não são muito favoráveis à infância. Platão compara a fraqueza de um ateniense frente à fortaleza de um espartano com a fraqueza de uma criança frente à fortaleza de um adulto. (KOHAN, 2008, p. 12)

Portanto, o primeiro desafio não é introduzir a literatura fantástica no ensino infantil de filosofia, mas introduzir a própria filosofia no ensino infantil. Kohan, ao advogar à necessidade de se introduzir filosofia ainda no ensino infantil se vale de Lipman, e do seu empenho nesse processo. Ele chega a colocar em paralelo a sede o mesmo manifesta de levar as crianças a filosofar com a necessidade socrática de despertar a reflexão filosófica nos atenienses:

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

Diante deste paralelismo, ele prossegue, dizendo:

Pois bem, as proximidades entre Lipman e Sócrates não se encerram aqui. Além de terem dado uma importância singular à prática dialógica da filosofia na educação das pessoas, os dois acreditam numa certa popularização dessa prática. Não existem limites cronológicos ou de qualquer outro tipo que possam minar tal importância. Não é necessária uma preparação prévia - como o extenso currículo que Platão ideou na *República* - para ter acesso à filosofia. Os dois consideram que não há requisitos prévios para participar dessa busca, a não ser o reconhecimento de sua necessidade e

do não-saber sobre o assunto a ser investigado, assim como o desejo de querer aprender. (KOHAN, 2008, p. 21)

Ainda comparando ambos, ele destaca algumas questões pertinentes a *práxis* filosófica, que, seriam vitais para o contexto educacional brasileiro atualmente:

Nos dois casos, a filosofia é compreendida como uma busca, como um exame, como um caminho que os participantes do diálogo devem percorrer juntos. Para Lipman e para Sócrates, a linguagem e o raciocínio desempenham um papel central no crescimento do diálogo. Ambos são cuidadosos no uso e no exame da linguagem e na análise das razões que fundamentam as tessituras que vão sendo apresentadas no diálogo. Esse caminho começa para ambos numa certa confusão conceitual, projeta-se no questionamento e continua num diálogo aberto que mostrará ser ainda preciso manter e pensar aquelas perguntas originárias e outras que se irão incorporando durante o diálogo. (KOHAN, 2008, p. 22)

Abordando a metodologia de Lipman, sem conseguir separá-lo de Sócrates, Kohan enaltece como a lógica é a centralidade do método pedagógico de ambos. E que sem ela se torna impossível a educação de crianças:

Nessa busca, tanto para Sócrates como para Lipman o exame racional dos temas tem uma importância decisiva. O cuidado com a lógica do pensar e com a honestidade intelectual dos participantes do diálogo é considerado igualmente decisivo. Os dois consideram que o bom-pensar e a honestidade intelectual outorgam ao diálogo filosófico um caráter não somente cognitivo, mas também ético, fortalecendo suas implicações educacionais. Se Sócrates afirmava que a excelência de uma pessoa depende em boa medida do que ela conhece ("quem age mal é porque não conhece o bem"). para Lipman o desenvolvimento das diversas dimensões (crítica, criativa, atenciosa) do pensar das crianças não vai fazer delas apenas mais rigorosos pensadores, quanto melhores pessoas. (KOHAN, 2008, p. 11)

Apesar de demonstrar os grandes obstáculos e a resistência que o ensino infantil tem enfrentado, para Kohan, a filosofia começa na infância, e a história atesta isso:

As relações entre filosofia e infância vêm de longa data. Já para os antigos filósofos gregos a infância não passou despercebida. Nada disso. Nos testemunhos que conservamos dos primeiros filósofos pré-socráticos, nos albores do século v a.C., aparece uma referência à criança como uma imagem que fala do tempo-destino. (KOHAN, 2008, p. 11)

Nesta toada, tendo como certa a necessidade do ensino infantil, mas ao mesmo tempo compreendendo as grandes dificuldades que o cercam, pode-se passar para o emprego da literatura fantástica como caminho adequado para introduzir a didática de filosofia às crianças. De acordo com Sandra Silva Oliveira (2014, p. 182)

O texto literário é dinâmico, leva o leitor a participar do cenário, e oferece algumas possibilidades, dentre elas a de permitir ao leitor ver-se como personagem, aquele que

está diretamente envolvido na ação, como narrador vê-se através de quem conta os fatos e como plateia vê-se no papel de quem participa e interfere na narrativa com seus valores e sua presença.

Tomando a perspectiva de Sandra Oliveira como correta, isto resolve dois problemas simultaneamente. Em primeiro lugar, torna o ensino de filosofia própria à criança, em seu mundo, de modo a cultivar o desejo pro aprofundar-se na leitura. Mas, além disto, ele também provoca a reflexão, insere a criança dentro do contexto filosófico, proporcionando que a *práxis* filosófica possa ocorrer de modo quase espontâneo, enquanto a criança aprende, sendo ela mesma protagonista do seu aprendizado.

Neste espectro, ninguém melhor que Lewis para servir como referência literária para as crianças, uma vez que, segundo McGrath, O fabuloso mundo de Nárnia é agora considerado um clássico da literatura infantil. Embora Lewis não tenha tido filhos, ele conseguiu se conectar com as crianças de uma maneira que poucos conseguiriam. (MCGRATH, 2014, p. 65)

Para Greggersen, uma das grandes intenções de Lewis foi justamente escrever de modo que crianças pudessem se enriquecer culturalmente:

A valorização da ficção literária - sobretudo na forma de conto infantil — e do mito é uma constante lewisiana, presente em *Dymer* e *Spirits in Bondage* [Espíritos cativos], e que se prolonga até sua última carta, escrita para uma criança, com sugestões sobre como apreciar ou escrever bem uma obra de ficção. (GREGGERSEN, 2006, p 9)

Lipman demonstra exatamente a mesma preocupação (em si evitar o enfadamento por meio de uma abordagem desinteressante e cansativa para os primeiros anos escolares) com aquilo que se oferece às crianças como material didático, apesar de sublinhar ênfases diferentes:

O advento da filosofia para crianças exige que o conjunto massivo das obras de filosofia, o acúmulo de milhares de anos de erudição filosófica, seja revisto em linhas gerais para determinar como pode ser sequenciado ao longo do 1º e 2º grau. Isso deve ser feito sem prejuízo da intensa curiosidade e prontidão para a discussão que as crianças pequenas têm em relação a temas cosmológicos, éticos, epistemológicos e a outros temas filosóficos. Isso tem de ser feito de modo a fortalecer em vez de enfraquecer os laços familiares e os entendimentos entre gerações. E tem de ser feito de tal modo que demande o maior profissionalismo possível por parte do professor, que não deve ficar em desacordo com o seu papel (LIPMAN, 1990, p. 39)

Lipman faz questão de destacar o papel da lógica na formulação da aprendizagem (além de enfatizar que ela também é o principal conhecimento a ser adquirido), segundo Kohan:

O raciocínio é, para Lipman, uma forma de ampliar o conhecimento que temos a partir da experiência. A lógica é a pedra fundamental do raciocínio. Ela permite perceber que o que é verdadeiro para um membro de um grupo pode não sê-lo para o grupo

todo, que a partir da verdade de algumas afirmações podemos ter certeza sobre a verdade de outras; que alguns argumentos são melhores que outros; em suma, o que a lógica permite perceber, segundo Lipman, é que a racionalidade é possível. (KOHAN, 2008, p. 55)

Uma proposta interessante é a leitura realizada através de um mediador (no caso de crianças o próprio professor), cujo papel seria não apenas de estimular a leitura, mas de dirigir as reflexões e ponderações sobre o texto que foi lido

O mediador de leitura instiga, provoca, estimula o aluno na apropriação do texto, incentivando o estabelecimento entre as ideias do autor e as experiências do leitor, para que assim a leitura ganhe novas dimensões. Da mesma forma que são muitas as possibilidades de leitura, também são diversas as possibilidades de trabalho com a leitura dentro e fora da sala de aula. Sabe-se que não há receitas prontas ou fórmulas mágicas, o desafio é formar leitores com desejo de enveredar-se por caminhos infinitos que a leitura proporciona. (OLIVEIRA S., 2014, p. 178)

Isso que Sandra chama de mediador, Lipman chama de monitor, e ele defende a mesma abordagem que ela para obter sucesso:

Somente se os professores tiverem uma experiência real de uma comunidade de investigação é que poderão promover o desenvolvimento do indivíduo com seus próprios alunos. Após a leitura compartilhada do texto, o monitor solicita que a classe proponha os tópicos para a discussão a seguir". (LIPMAN, 1990, p. 163)

Sandra Oliveira (2014, p. 178) também pontua que uma leitura coletiva, feita através do professor assumindo este papel de mediador, pode se mostrar deveras eficiente

É, pois, necessário desenvolver o prazer e o compromisso com a leitura, já que esse é um direito básico e fundamental. Portanto o papel da escola, do professor, como mediador, é imprescindível na formação da prática, hábito, prazer e domínio da leitura. É mister que o aluno tenha acesso e conviva com literatura diversificada e com mediadores de leitura, e que não sejam apenas ensinados ou motivados a ter "hábitos de leitura", mas que saibam o que é ler, como se pode ler e que se pode ler de tudo.

Tratando-se da abordagem às crianças, não se pode esperar que elas sejam “adultos em miniatura”, portanto, é necessário compreender o mundo em que elas vivem, para se escolher o modo ideal de ensino, o qual poderá fornecer melhores resultados na criança, como pessoa integral:

Dizemos que as crianças são complicadas porque as vemos lutando para explicar o mundo que as cerca. Mas isso pode ser muito mais uma projeção da perplexidade do adulto, influenciado pelo pensamento científico; as crianças não desejam apenas saber

como as coisas são causadas, mas também se surpreendem com o fato de que as coisas são como são. Assim, por exemplo, ficam intrigadas com os relacionamentos familiares, com suas regras intrincadas e origens misteriosas. Ou ficarão intrigadas com as palavras e, novamente, não é a sua origem que as interessa, mas a interação das palavras umas com as outras e a sua referência ao mundo. (LIPMAN, 1990, p. 121)

Em outras palavras:

As crianças não estão, necessariamente, mais interessadas em finalidades e em causas: a criança que fita sua própria face no espelho, ou que fita com admiração a cara de seu cachorro, pode não estar tentando entender como essas coisas foram causadas ou qual será sua finalidade, mas simplesmente entender o que elas são e que elas existem. As crianças ficam admiradas diante do mundo. E uma veneração tão profunda que se ocorrer a um adulto, poderíamos chamá-la religiosa. (LIPMAN, 1990, p. 121)

A literatura fantástica deve permear o modo de pensar da criança, oportunizando-a imaginar, refletir, e externar suas emoções, isto a estimulará a refletir sobre diversas questões e encontrar soluções para problemas com os quais ela irá se deparar ao longo da vida:

Assim como um gato pode ser mais prontamente encorajado a buscar a saída de uma caixa se o mecanismo de tranca for operado por um cordão em vez de uma chave, assim uma criança é mais rapidamente encorajada a participar da educação se esta enfatizar a discussão em vez de exercícios monótonos com papel e caneta. A discussão, por sua vez, aguça o raciocínio e as habilidades de investigação das crianças como nenhuma outra coisa pode fazer. (LIPMAN, 1990, p. 42)

A literatura fantástica, bem como outras literaturas que não são “científicas” propriamente ditas, não podem ser encaradas como material de segunda categoria, pelo contrário, no caso das crianças em especial, deveriam ser tidas como as essenciais:

No ensino fundamental a literatura é tratada com menos valor e tem um sentido tão amplo que considera qualquer texto do seu livro didático, que geralmente vem incompleto, como ficção ou poesia, que tem como objetivo recontar a história ou comentar a sua interpretação do poema. (OLIVEIRA S., 2014, p. 186)

Vale salientar ainda que, embora a criança possa vir a ter dificuldade de expressar o modo como ela está absorvendo o que lhe é exposto através da fantasia, isto não significa que o resultado esteja sendo insatisfatório, ou mesmo ineficaz:

Quando você vê uma pessoa imatura ou sem instrução devorando o que parecem ser apenas histórias emocionantes, você pode ter certeza do tipo de prazer que ela está desfrutando? É claro que não é bom perguntar a ela. Se a pessoa fosse capaz de analisar a própria experiência como a pergunta exige que faça, ela não seria alguém sem instrução nem imatura. Mas não devemos condená-la por não saber se expressar. (LEWIS, 2018b, p. 50)

Em suma, embora os resultados tangíveis não se mostrem de modo imediato, deve ser considerado como necessário tanto o ensino infantil de filosofia quanto a literatura fantástica, a qual proporciona, de como compreensível e vívido para a criança, uma aprendizagem que impactará sua vida social, bem como o aprendizado dos demais saberes:

Finalmente, deve ser salientado que a filosofia enquanto disciplina é eminentemente adequada para o ensino de 1º e 2º graus. Possui uma vasta literatura clássica que pode ser traduzida em linguagem comum e sequenciada de acordo com os níveis escolares. Seus conceitos são intrinsecamente interessantes para as crianças para lidarem mais efetivamente com os conceitos de outras áreas, como ciências. Oferece às crianças um modelo de vida mais racional como membros de uma comunidade de participação e colaboração. (LIPMAN, 1990, p. 61)

Não se pode esquecer como a filosofia é central e dialógica para todas as demais disciplinas, como se cada uma emanasse da própria filosofia, e que o desenvolvimento do pensamento adequado, inquiridor, e avaliador, é formulado desde a infância. Este papel aperfeiçoador da filosofia deve ser um fator a somar para a introdução de uma educação infantil por meio de uma literatura fantástica. Além disto, “Qualquer que seja o assunto, entretanto, o objetivo da filosofia é o de cultivar a excelência no pensamento, e os filósofos fazem isso examinando o que é pensar historicamente, musicalmente, matematicamente - em uma única palavra, pensar excelentemente nas disciplinas. (LIPMAN, 1990, p. 111)”

Deste modo, formular o currículo infantil, é pensa-lo a partir da filosofia. E tudo bem pautado para a própria linguagem da criança, contemplando seu mundo, sua realidade e suas potencialidades. Para Lipman, esta é uma perspectiva, no mínimo, interessante:

A hipótese seria que, com a ajuda de um currículo especialmente preparado e professores especialmente treinados, as crianças poderiam ser incentivadas a se engajarem confiantemente num comportamento filosófico-criativo. Um subproduto bem-vindo dessa mudança no comportamento poderá ser um avanço significativo no comportamento educacional das crianças, mas a hipótese inicial poderia ser verificada quer este efeito específico fosse ou não observável. Um outro efeito poderá ser um aumento na quantidade e qualidade das expressões criativas (mas não necessariamente filosóficas) das crianças envolvidas. Lipman (LIPMAN, 1990, p. 206)

No entanto, não se pode cogitar que, uma vez que é algo voltado para crianças, pode ser feito de qualquer jeito, sem que haja nenhum prejuízo. As possibilidades precisam ser pensadas, avaliadas e testadas, para só então serem introduzidas de modo adequado:

A testagem da hipótese envolverá um projeto bastante elaborado, compreendendo uma variedade de componentes e passando por uma série de estágios. Os componentes são: Um currículo para crianças. Tal currículo poderia representar temas centrais da história da filosofia, mas seriam traduzidos para uma linguagem comum. O currículo seria disponível numa série de níveis, correspondendo às idades e às séries das crianças envolvidas. Seria também sequencial, de modo que estágios sucessivos amplificariam (LIPMAN, 1990, p. 206)

Lipman apresenta uma estrutura de aula, na qual a sequência dos acontecimentos ocorre de modo planejado, e é capaz de conduzir as crianças no processo de aprendizagem, através da reflexão.

Nas palavras de Kohan:

A estrutura básica de uma aula sugerida por Lipman tem a seguinte forma: no começo se compartilha uma narrativa, no caso, a leitura de um capítulo ou episódio de uma de suas novelas. Recomenda-se fazer a leitura em voz alta e de forma coletiva para consolidar as habilidades de leitura dos alunos e sua autopercepção como membros de um coletivo. Após a leitura, as crianças levantam questões, individualmente ou em grupos, sobre os assuntos que elas considerem interessantes do texto. A partir dessas perguntas se inicia um debate com a participação de toda a turma. O professor facilita as discussões e cuida do cumprimento das ... 56...regras do jogo da "comunidade de investigação", mas não tem nenhum papel especial a desenvolver na elaboração das respostas, sempre provisórias e revisáveis. (KOHAN, 2008, pp. 56-57)

Apesar de ser um ferrenho defensor da filosofia para crianças no formado de Lipman, Kohan ainda adverte o seguinte:

É preciso avaliar o trabalho filosófico com crianças. Os instrumentos disponíveis pelo programa de Lipman se reduzem a em teste de raciocínio que se aplica apenas a um programa (Ari) e pressupõe uma concepção de filosofia bastante tradicional. E preciso pensar formas de avaliar a prática da filosofia que sejam consistentes com a filosofia ali afirmada. (KOHAN, 2008, p. 104)

Mas, não há dúvidas que educação, seja ela infantil, juvenil ou adulta, não pode existir sem o filosofar:

Concordamos com Lipman em que tanto a filosofia é uma dimensão insubstituível da educação quanto a educação é uma dimensão insubstituível da filosofia. Sem sua projeção educacional, a filosofia se torna vazia; sem sua dimensão filosófica, a educação se torna cega. Porém, tanto a filosofia quanto a educação são práticas históricas e sociais. Não é qualquer filosofia que estamos praticando com crianças. E preciso defini-la claramente. Por um lado, devemos resgatar aquela dimensão prática do filosofar que Lipman tem enfatizado como poucos na história da disciplina. (KOHAN, 2008, p. 104)

Considerando a viabilidade de se utilizar Lewis como instrumento educador, através de sua literatura fantástica, é notório perceber que sua principal obra de fantasia, *O leão, a feiticeira e o guarda roupas*, através de todo o cenário construído ali, *aborda*, de modo consciente, as principais esferas do cotidiano infantil:

Em *O leão, a feiticeira e o guarda-roupa*, objeto de nossa atenção, duas meninas e dois meninos, para serem protegidos durante a guerra, foram enviados a uma casa cujo dono era um velho professor que cuidaria deles nesse período de muitos ataques aéreos em Londres. Lá, uma das crianças, Lúcia, descobre, ao passar pela porta de um guarda-roupa, um mundo parecido com o seu, mas com seres bem diferentes. Esse mundo criado nas folhas de papel é o da literatura, um universo que permite ao leitor, por meio das palavras e da imaginação, chegar ao conhecimento da vida, à compreensão de que a vida ultrapassa os limites daquilo que simplesmente vemos em nosso cotidiano. (GREGGERSEN, 2006, p 13)

É possível perceber até em adultos a necessidade de assistir um filme ou uma série mais de uma vez, com livros não é diferente. Isto se dá por diversos fatores, entre eles o interesse pelo tema abordado, muitas vezes pela linguagem e envolvimento que a mesma produz no leitor, ou até mesmo para entender melhor o que fora lido, etc. E a cada repetição o leitor se familiariza mais com a obra e se deleita mais na mesma:

Nós não apreciamos completamente uma história na primeira leitura. Somente depois da curiosidade, a pura luxúria da narrativa, ter tomado sua sopa e ido dormir é que estamos livres para saborear as verdadeiras belezas. Até então, é como desperdiçar um excelente vinho com uma sede natural insaciável que apenas quer um líquido frio. (LEWIS, 2018b, p. 53)

Tratando-se do ensino de crianças é notória a necessidade de repetição para fixação, mas, para Lewis, a principal razão de se repetir literatura fantástica para crianças se dá pelo mesmo motivo que serve para os adultos, como esta a envolverá nas diversas vezes que a criança tiver contato com elas, muito mais que a primeira:

As crianças entendem isso bem quando pedem a mesma história repetidamente, e nas mesmas palavras. Elas querem voltar a ter a "surpresa" de descobrir que aquilo que parecia ser a vozinha da Chapeuzinho Vermelho era, na verdade, o lobo. É melhor quando você sabe o que está chegando: livre do choque da surpresa real, você pode acompanhar melhor a natureza intrínseca de surpresa da peripeteia. (LEWIS, 2018b, p. 53)

Talvez uma diferença que, por si só, enalteça a priorização da literatura fantástica para as crianças é a sua disposição imaginativa para a fantasia. Os adultos também possuem disposição para imaginar, mas as crianças se projetam para dentro das histórias, e podem assim desfrutar em maior medida das sensações por elas produzidas, ao passo que os adultos, mesmo se envolvendo com a fantasia, se colocam mais na posição de espectadores que de personagens:

Definitivamente não projetamos a nós mesmos nos personagens. Eles são como formas movendo-se em outro mundo. Sentimos de fato que o padrão dos movimentos deles tem uma relevância profunda para com as nossas vidas, mas não nos

transportamos na imaginação ao mundo deles. A história de Orfeu nos deixa triste, mas lamentamos por todos os homens em vez de vividamente nos simpatizarmos com ele, tal como fazemos, digamos, com o Troilus de Chaucer. (LEWIS, 2019d, p. 54)

Uma questão que exige bastante atenção é a característica de Lewis em (quase) sempre dirigir suas reflexões para o campo da ética. Greggersen, enfatiza que Para além de suas incursões filosófico-literário-históricas, na prática Lewis ficou mais conhecido e consagrado pelas questões morais e religiosas que evidenciava, de forma análoga, em suas obras de ficção escritas na fase madura. (GREGGERSEN, 2006, p 9)

Finalmente, deve-se tomar o máximo de cuidado na escolha da literatura adequada a ser utilizada com propósito didático, uma vez que não se trata apenas de entreter a criança, mas de educa-la. Apenas de também se utilizar com recurso para o deleite pela leitura em si, algumas obras acabam distraindo mais que instruindo, uma vez que certas figuras, são tão mais enfatizadas que o enredo a ponto de se esquecer de tudo o que foi lido por focar em um único objeto: Ao ler esse capítulo do livro, a curiosidade ou o suspense sobre a fuga dos heróis de sua armadilha de morte formam a parte muito menor da experiência de alguém. Da armadilha eu me lembro para sempre; como eles saíram, esqueci há muito tempo. (LEWIS, 2018b, p. 36)

Diante do exposto, em contraste com literatura que não proporciona reflexão, nem fixa na mente da criança algo que ela possa carregar consigo para o resto da sua vida, faz-se necessária uma literatura plausível, que venha a contribuir com o aprendizado infantil enquanto insere a criança no mundo da magia. Entre tantas obras infantis, se encontra, assim, *As crônicas de Nárnia*, postulando a posição de opção para a literatura didática infantil, como uma opção interessante à educação infantil contemporânea:

Já As crônicas de Nárnia, publicadas entre 1950 e 1956, são hoje citadas lado a lado com obras de literatura infantil tão famosas quanto O pequeno príncipe, entre outros reconhecidos títulos direcionados ao público infantil. Embora possam ser lidas separadamente, algumas pessoas preferem ler as crônicas na ordem "lógica", começando com O sobrinho do mago, seguido de O leão, a feiticeira e o guarda-roupa, O cavalo e seu menino, Príncipe Caspian, A viagem do peregrino da alvorada, A cadeira de prata e, finalmente, A última batalha. (GREGGERSEN, 2006, p. 10)

Talvez uma frase que resuma de modo eficaz a preocupação de reavaliar o sistema educacional infantil brasileiro à luz daquilo que está sendo oferecido (ou melhor: deixando de ser oferecido) como ensino de filosofia, especialmente através da literatura fantástica seja:” Eu gostaria de saber o que estas crianças aprendem na escola” (Lewis, 2009, p. 124).

5 CONCLUSÃO

A educação, especialmente o ensino de filosofia por meio da literatura fantástica, tem sido o objeto central na atenção da presente pesquisa. Uma vez galgados os passos compreendidos como necessários, é chegado o momento de se elencar suas implicações, lançando um olhar retroativo, mas que se projeta para fornecer influências nas *práxis* pedagógicas, alcançando inclusive aqueles que ainda não entenderiam as abstrações filosóficas, e que através do mundo fantástico podem facilmente interagir em seu próprio mundo.

Após ser considerado como, ao longo de toda a história da filosofia, a literatura fantástica tem sido utilizada de forma ampla e sistemática por renomados pensadores filosóficos, bem como por aqueles que foram classificados como “filósofos literatos” no decorrer desta breve obra, percebe-se a grande relevância que tal utilidade exhibe para a docência e *práxis* filosófica.

De modo mais estrito, foi possível notar que diversos aspectos do escritor britânico C. S. Lewis servem como parâmetro para a compreensão da fundamentação e conseqüentemente a aplicabilidade de seu método no processo de ensino da filosofia. Rompendo qualquer preconceito a respeito do relacionamento da filosofia com a literatura fantástica, ou com qualquer tipo de mito, enxerga-se que há de fato um entrelaçamento entre filosofia e literatura benéfico a ambos, de sorte que amputar alguma parte desta construção causaria um profundo dano bilateral.

Afinal, a literatura fantástica, diante do que tem sido averiguado, tem se mostrado uma ferramenta poderosa, não apenas para despertar o interesse do aluno de filosofia, mas principalmente para levá-lo a reflexão e ao aprofundamento em temas complexos, de modo que o mesmo deixa de ser passivo no processo ensino/aprendizagem e passa a se tornar coparticipante de seu próprio aprendizado. O mundo fantástico serviria de “locomotiva” do conhecimento filosófico, ora simplificando, e ora esclarecendo conceitos e valores antes pouco ou de nenhum modo pensado.

A escolha de C. S. Lewis, como parte central da presente pesquisa, ao qual se procurou conectar tanto a história do emprego da literatura fantástica no ensino de filosofia quanto a aplicabilidade deste recurso na docência brasileira contemporânea, contemplando Ensino Médio, bem como introduzindo filosofia na educação infantil, se dá considerando a ampla consciência que o próprio autor manifesta de como o tipo de literatura que ele escrevia exercia uma poderosa influência, de reflexão e instrução.

Lewis remonta, em alguns momentos, os poetas mitológicos, mas com um requinte especial de sistematização e intertextualização do próprio pensamento, com outras obras não fantásticas de sua autoria, bem como as correlaciona aos seus contemporâneos. O irlandês demonstra, inúmeras vezes, uma precisão cirúrgica, ao abordar temas que, para a maioria dos iniciantes, seriam tão insolúveis que desistiriam de buscar a compreensão nas primeiras oportunidades. Mas sua linguagem, embora rebuscada, porém com requintes de singeleza, cativam o leitor a se aprofundar ainda mais e encontrar um lugar seguro e estável na batalha das ideias, sentimentos, valores e atitudes.

Sua imaginação, resultado de suas experiências, familiares inclusive, que não descartam perdas e conquistas, o tornaram alguém que compreende o que os seres humanos comuns enfrentam no seu dia-a-dia, e as batalhas que travam contra as hostes da ignorância, da miséria, das atrocidades das guerras, do abandono etc., de sorte que pudesse se interessar em alcançar o ser humano integral, mensurando os desafios à luz de seus ideais e projetos de vida.

Sua *práxis* pedagógica, tanto em literatura quanto em filosofia, proporcionou um legado literário consistente e enriquecedor às demais gerações, fornecendo a estas métodos e estratégias a serem testados e aplicados em contextos específicos, viabilizando uma educação sólida, lúdica, de qualidade e que produza um grande impacto social a partir de uma mudança de mentalidade e de comportamento.

Através da fantasia, especialmente da produzida por C. S. Lewis, a epistemologia deixa de ser um enigma indecifrável para muitos e se torna algo palpável. Do mesmo modo a ética, deixa de se encontrar entre a anarquia e a subserviência, para, nos moldes aristotélicos, se equilibrar em um justo meio adequado. A política volta a ser revista como uma manifestação de justiça e boa vontade, em detrimento de qualquer postura interesseira e arrogante, enquanto o transcendente, bem como o próprio sobrenatural, continua em aberto como possibilidade a ser considerada em meio a uma sociedade materialista e desesperançosa.

O benefício de O prejuízo de não se incorporar este tipo de literatura em sala de aula é incalculável e os danos podem ser irreversíveis. Sem falar na grande miséria intelectual, moral e social que uma sociedade pode colher ao negligenciar que as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, que não se ocupa em, de modo mesquinho e inconsequente, utilizar as crianças como massa de manobra para alcançar suas próprias ambições, mas se interessa em produzir seres humanos dignos, capazes de pensar por si mesmos, dispostos a exporem seus ideais, e que buscam, de modo resolutivo a liberdade de qualquer tipo de alienação ou ignorância.

Assim é possível criar e vivenciar sonhos. Tomando emprestado o próprio Lewis, “Quando falo de sonhos, quero dizer, e só poderia dizer, sonhos que são lembrados depois de

acordar.” (LEWIS, 2019d, p. 55). Exercer, com autonomia, e de modo lúcido e consciente, sua humanidade, visando o respeito aos direitos humanos, cumprindo com suas responsabilidades, mas encontrando a realização pessoal plena como parte integrante de algo maior.

Finalmente, não apenas através da literatura fantástica, mas inegavelmente também por meio dela, é papel da filosofia, desde a sua origem, resgatar o ser humano das sombras as quais fora aprisionado, e o impulsionar a enxergar, mediante ao esclarecimento proporcionado pelo sol no vigor do meio-dia, toda a vida que se apresenta diante de si para ser experimentada. Além do mais, a vida deve ser desfrutada em plena responsabilidade de seus atos, bem como da compreensão e respeito ao sumo bem em si mesmo, a verdadeira justiça, ao conhecimento correto e indubitável, ao senso de bondade, generosidade e sacrifício próprio, retratado na figura de Aslam.

A despeito de diversos pensadores e escritores, Lewis revive boa parte da filosofia patrística e escolástica, aos relacionar o conhecimento humano a um plano distinto daquilo que é meramente material, apontando para o transcendente. Assemelhando-se à filosofia platônica, bem como ao mundo platônico das ideias que torna a realidade meramente física, secundária, ele propõe, por meio da imaginação guiada pela razão, pela consciência e pela busca incansável por um bem maior que o próprio indivíduo a libertação de prisões mentais engenhosamente criadas, das quais o homem irrefletido vira refém. A literatura de Lewis apregoa um alerta às pessoas de diversas idades sobre o risco de não enxergarem tudo aquilo que está a um passo de si, seja por trás de uma porta de guarda-roupas, seja em uma estante de biblioteca.

Limitar o ensino de filosofia a um método exclusivo, embora seja este o emprego da literatura fantástica, pode ser tido como qualquer coisa, menos como docência de filosofia. Uma vez que a mesma subsiste através da liberdade de pensamento, opinião e valorização da pluralidade metódica. Cabe ao leitor, especialmente ao educador, aprimorar seu portfólio, seus recursos e suas abordagens, de modo a perpassar pelas diversas situações encontradas em sala de aula sem manifestar qualquer “engessamento” que acarrete prejuízo para a educação de seus educandos.

Cumpra a cada educador, no uso de suas plenas faculdades mentais, esmerar-se no ensino, dominar o conteúdo que propõe ministrar, conhecer bem cada método a ser escolhido, aplicar o método de acordo com o contexto no qual se encontra, objetivando, acima de qualquer outra coisa, e educação do ser humano integral, dentro da sua realidade. Acima de tudo, a educação precisa começar da base, passando por todas as etapas de desenvolvimento humano, visando leva-lo a uma maturidade adequada que o integre na sociedade de modo digno e primoroso.

REFERÊNCIAS

- ALKIMIN, Alexandre Flores. **A importância da imaginação para o pensamento**. In.: Revista Bula - Ensaios. Disponível em <https://www.revistabula.com/6403-a-importancia-da-imaginacao-para-o-pensamento/>. Acesso em: 14 de mai. de 2023.
- ANDRADE FILHO, João Batista de. **A imaginação no ensino de filosofia: uma proposta de formação baseada na obra de C. S. Lewis**. 2021. 110 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helenas Pires. **Filosofando: introdução à filosofia**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Jandira, SP: Principis, 2021
- BASHRAM, Gregory; WALL, Jerry L. **As crônicas de Nárnia e a Filosofia: o Leão, a Feiticeira e a visão de mundo**. São Paulo: Madras, 2006.
- CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo**. São Paulo: Record, 2019.
- COSTA, Rogério da. **A noção de hábito em Espinosa e Peirce**, 2016, p. 223
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** 3. ed. São Paulo: Ed. 34, 2010.
- DESCARTES, René. **Discurso do método**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018a.
- DESCARTES, René. **Meditações metafísicas**. Bauru: Editora Edipro, 2016.
- DOWNING, David. **C. S. Lewis: o mais relutante dos convertidos**. São Paulo: Editora Vida, 2006.
- EPICURO. **Carta a Meneceu sobre a felicidade e outras cartas**. Jandira, SP: Principis, 2021.
- FREITAS, Mauro Ricardo de. **Uma abordagem filosófica da obra O pequeno príncipe de Saint-Exupéry**. Pouso Alegre: Theoria v 7, n. 17 2015. Pp. 11-28.
- GAARDER, Jostein. **O mundo de Sofia: romance da história da filosofia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- GAARDER, Jostein. **O mundo de Sofia: romance da história da filosofia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o Ensino Médio**. São Paulo: Papirus Editora, 2012.
- GASPAR, Igor; GREGGERSEN, Gabriele. **Os Inklings: o grupo literário de C. S. Lewis e J. R. R. Tolkien**. São Paulo: Trinitas, 2021

- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GILSON, Étienne. **Introdução à filosofia cristã**. Santo André (SP): Academia Cristã, 2014.
- GREGGERSEN, Gabrielle. **Pedagogia cristã na obra de C. S. Lewis**. São Paulo: Editora Vida, 2006.
- HEIDEGGER, Martin. **Introdução à Metafísica**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 1999.
- JASPERS, Karl. **Introdução ao pensamento filosófico**. Editora Cultrix, 2003.
- KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Martin Claret, 2002.
- KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- LEWIS, C. S. **A abolição do homem**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2017
- LEWIS, C. S. **As Crônicas de Nárnia. Vol. Único**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.
- LEWIS, C. S. **As Crônicas de Nárnia. Vol. Único**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- LEWIS, C. S. **Além do planeta silencioso**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2019a.
- LEWIS, C. S. **Aquela fortaleza medonha**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2019b.
- LEWIS, C. S. **O regresso do peregrino: uma defesa alegórica do cristianismo, da razão e do romantismo**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2022
- LEWIS, C. S. **O sobrinho do mago**. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.
- LEWIS, C. S. **Perelandra: viagem a Vênus**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson, 2019c
- LEWIS, C. S. **Sobre histórias**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2018b.
- LEWIS, C. S. **Surpreendido pela alegria**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2021.
- LEWIS, C. S. **Um experimento em crítica literária**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2019d.
- LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. São Paulo: Summus, 1990.
- Marques, José da Cruz Lopes **As verdades da razão e as verdades da fé em Tomás de Aquino** - Pensando – Revista de Filosofia Vol. 9, Nº 18, 2018 ISSN 2178-843X
- MATHIAS NETTO, Jayme. **A imaginação no terceiro gênero de conhecimento em Spinoza**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Departamento de Filosofia, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, 2014.
- MCGRATH, Alister. **Conversando com C. S. Lewis**. 1. ed. São Paulo: Planeta, 2014.

MCGRATH, Alister. **A vida de C. S. Lewis: do ateísmo às terras de Nárnia**. São Paulo: Mundo Cristão, 2013.

MURARO, Darcisio Natal. **A importância do conceito no pensamento deweyano: relação entre pragmatismo e educação**. São Paulo - SP 2008.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falava Zaratustra**. Cotia: Editora Pé da Letra, 2021.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Martin Claret, 2012.

OLIVEIRA, Samuel Sóstenes Silva. **O leão, a feiticeira e o guarda-roupa: explorando as interfaces entre a filosofia e a literatura**. *Coloquim, Crato* v. 7, n. 2 fev. de 2023. pp. 36-49.

OLIVEIRA, Sandra Silva. Mediando a formação do leitor através da literatura. *In: VIEIRA, Emamuella Cruz Barbosa [et al]. Reflexões na escola*. Fortaleza: Premius, 2014. pp. 177- 194.

PAVIANI, Jayme. **Filosofia e literatura: uma relação transacional**. Ijuí Editora Unijuí, 2009.

PAVIANI, Jayme. **O texto filosófico-literário e o texto literário-filosófico**. *Veritas*. v. 48, n. 4, Porto Alegre, dezembro de 2003, p. 549-558.

Pimenta, Danilo Rodrigues - **A FILOSOFIA POSTA EM IMAGENS DE ALBERT CAMUS - PROMETEUS** - Ano 11 - Número 26 – janeiro - abril/2018 - E-ISSN: 2176-5960.

PIPER, John; MATHIS, David. **O Racionalista romântico**. 1. ed. Brasília: Monergismo, 2017.

PLATÃO. **A República**. São Paulo: Martin Claret Ltda, 2000.

PLATÃO. **A República**. São Paulo: Martin Claret Ltda, 2011a.

PLATÃO. **Fedro**. São Paulo: Martin Claret Ltda, 2001.

PLATÃO. **Fedro**. São Paulo: Martin Claret Ltda, 2011b.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. São Paulo: Editora Escada LTDA, 2015.

SEHNEM, Claudio. **A imaginação na crítica da razão pura**. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/> Acesso em: 23 de set. de 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Jhones Roberto da. **Narrativas míticas e alegóricas no ensino de filosofia**. 2020. 127 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Trad. Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Spinoza, **Ética demonstrada à maneira dos geômetras** trad. Jean Melville Martin Claret 2002.

TURLEY, Steve. **Educação clássica vs. educação moderna: a visão de C.S. Lewis**. São Paulo: Trinitas, 2018.

UBALDO, Nicola. **Antologia ilustrada de Filosofia: das origens à idade moderna**. São Paulo: Globo, 2005.

ANEXO B - PRODUTO EDUCACIONAL ELETIVA DE LITERATURA FANTÁSTICA

CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

UNIDADE CURRICULAR ELETIVA

FILOSOFIA E LITERATURA FANTÁSTICA

DURAÇÃO

40 H/A

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Despertar a reflexão filosófica através da utilização de literatura fantástica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analisar textos filosóficos; perceber conceitos filosóficos nos diversos tipos de literatura; relacionar a literatura fantástica com a filosofia.

JUSTIFICATIVA

A filosofia é de fundamental importância para a vida como um todo. Faz-se necessário reconhecer o pensamento filosófico presente na literatura fantástica para a compreensão do mundo real. Este recurso se mostra esclarecedor e intrigante para a reflexão filosófica.;

OBJETOS DO CONHECIMENTO

Proficiência leitora e interpretação de textos filosóficos; epistemologia e ética aplicados ao cotidiano; responsabilidade social, política e educacional; valorização da humanidade e da pessoa integral; materialismo e transcendente; imaginação e realidade através do mito e da fantasia.

OBJETIVO DA APRENDIZAGEM

COMPETÊNCIAS

Conhecer os diversos temas da filosofia e seu relacionamento com a literatura.

HABILIDADES

Identificar elementos filosóficos nos textos literários; perceber a imaginação como reflexão filosófica

RECURSOS DIDÁTICOS

Livros, jornais, revistas textos filosóficos e literários; Aula de campo; Mídias digitais; Recursos áudio visuais; filmes, etc.

AVALIAÇÃO

Participação nas atividades propostas; Produção de texto; Atividade de pesquisa; Seminários; Sarau; Rodas de conversas.

REFERÊNCIAS

- LEWIS, C. S. As Crônicas de Nárnia. Vol. Único. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
 LEWIS, C. S. Além do planeta silencioso. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2019a
 LEWIS, C. S. Aquela fortaleza medonha. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2019b
 LEWIS, C. S. O regresso do peregrino: uma defesa alegórica do cristianismo, da razão e do romantismo. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2022
 LEWIS, C. S. Perelandra: viagem a Vênus. Rio de Janeiro: Thomas Nelson, 2019c
 PLATÃO. A República. São Paulo: Martin Claret Ltda, 2000.