

FILOSOFIA E INFÂNCIA: PALAVRA E HISTÓRIA

Por Raquel Aline Zanini e Geraldo Balduino Horn

O Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia NeseF/UFPR sempre teve como compromisso a defesa da filosofia como área do conhecimento na escola. Ao longo de toda a sua existência, com diferentes formações, várias pautas de discussão foram surgindo e tomando vulto em meio ao Núcleo; desse modo também ocorreu com o ensino de filosofia para as crianças. Desde a chegada do programa de filosofia para crianças de Matthew Lipman a Curitiba, esse tornou-se objeto de análise.

Essa proposta encerra o ensino de filosofia sob um caráter utilitarista e tecnicista, de modo a deixar de lado o aspecto mais rico do fazer filosófico: a reflexão e a compreensão do pensamento do estudante enquanto pertencente a um contexto histórico, social e cultural. Partindo deste reconhecimento, surge o Grupo de Estudos de Filosofia e Infância (G-Infil), com intuito de refletir não apenas acerca do ensino de filosofia, mas de uma educação filosófica com e para crianças: filosofar com elas, pensar o ensino de filosofia para elas; de modo a não ignorar as características dessa fase do desenvolvimento humano, buscando, sob o olhar de Walter Benjamin, reconhecer o caráter político e estético do processo de ensino e aprendizagem, com vistas a garantir à criança a “realização da sua infância”.

A educação filosófica que nos propomos a refletir/problematizar não se baseia na racionalidade técnica e nos aspectos formais da filosofia acadêmica, com foco numa compreensão linear da produção filosófica, na apreensão técnica de conceitos, mas está alicerçada na razão como possibilidade de reflexão, crítica e transformação da realidade; ou seja, partindo de questionamentos acerca dos carecimentos do cotidiano das crianças, chegar até a filosofia e suas diversas vertentes em busca de um modo de vida e, por meio da recepção filosófica, de modo a atingir a reflexão sobre como se deve pensar, como se deve agir e como se deve viver (HELLER, 1983, p. 26).

Sob essa perspectiva, percebe-se que existem elementos há muito defendidos pelo Núcleo em relação ao ensino de filosofia no Ensino Médio que não são menos importantes e necessários do que se pensar na educação filosófica na infância, quais sejam: o uso do texto filosófico em sala de aula, o acesso ao contexto histórico-social da produção filosófica, o filosofar como processo

da vida dos seres humanos que permeia sua existência, a superação de uma abordagem eurocêntrica da produção filosófica, o reconhecimento da possibilidade de recepção filosófica também pelas crianças. Isso posto, reconhece-se que a educação e a filosofia têm relação estreita na vida dos seres humanos, não importa em qual fase estejam.

Essa compreensão, por conseguinte, opõe-se a uma prática de transmissão árida de informações, que coloca a palavra no limbo, endossando o empobrecimento da experiência humana, com afirma Benjamin (2013), e distanciando a escola da vida. Principalmente, porque a apropriação da palavra se dá desde a infância e, por isso, pensa-se num processo formativo que arranque a linguagem dessa condição infrutífera, possibilitando o filosofar desde a infância torne-se uma realidade na cultura escolar.

Os textos reunidos nesta edição d'O Sísifo trazem como marca esse reconhecimento da infância como tempo pleno, da criança como sujeito e da educação como espaço que garante a realização da infância; as crianças mobilizam os adultos a recolher os fragmentos do cotidiano, a liberar-se da necessidade de ordená-los, a brincar! Pois nada mais sério do que brincar! Como Manoel

de Barros (2010), devemos desejar “chegar ao criancamento das palavras”, esse talvez seja um anseio digno de um adulto que tenha a filosofia presente em seu cotidiano, renovando sua relação com a palavra, com o outro e com o conhecimento. Na criança, está posta outra relação com a palavra e nada mais atual que a evidência da deslegitimação daquilo que elas falam. Etimologicamente isso já está marcado no *in fans* que acompanha a criança: Quem são as crian-

ças que falam e são ouvidas? E os adolescentes? A partir de qual idade passamos a ter legitimidade nos discursos?

Não nos recordamos da voz das crianças, porque a elas não é dado espaço para se expressarem. Quanto aos adolescente “rebeldes”, muitos buscam espaços para serem ouvidos, como a estudante secundarista Ana Julia Pires Ribeiro, que em 2016 foi ao Senado contra a Reforma do Ensino Médio e em defesa das ocupações nas escolas estaduais; ou de Greta Thunberg que, no mês passado, abalou o mundo com seu discurso em defesa do meio ambiente. O que mais chama a atenção, em ambos os casos, é a busca pela deslegitimação do discurso, desqualificando suas reflexões e argumentações, buscando “desvendar” a manipulação doutrinária do adulto sobre esses sujeitos e ignorando que a relação que as crianças e adolescentes estabelecem com o cotidiano, a palavra e a história é outra – que ela não se dá por meio da reprodução, mas sim pela apropriação.



Greta Thunberg

No ano de 2078 eu farei 75 anos. Se eu tiver filhos, talvez eles passem o dia comigo. Talvez eles me perguntem sobre vocês. Talvez me perguntem por que vocês não fizeram nada enquanto ainda havia tempo para agir.

O ANJO DA HISTÓRIA QUE SÓ AS CRIANÇAS CONSEGUEM VER

Por Márcio Jarek

“Quando a criança era criança, não sabia que era criança, tudo lhe parecia ter alma, e todas as almas eram uma.”

Peter Handke

No dia 11 do mês de outubro, “mês das crianças”, o austríaco Peter Handke ganhou o prêmio Nobel de Literatura de 2019. Polêmicas à parte sobre seu perfil como intelectual ou seus posicionamentos políticos, o escritor foi o roteirista do premiado filme *Asas do desejo* (o título original era *Der Himmel über Berlin* – algo como *O céu sobre Berlim* – e foi dirigido pelo renomado diretor alemão Wim Wenders, no ano de 1987). Dentre as muitas influências filosóficas e literárias presentes no enredo, destacam-se as ideias do filósofo alemão Walter Benjamin (1892-1940) sobre a pobreza de experiência nas sociedades modernas, sobre a infância e, principalmente, sobre as relações entre barbárie, progresso e história.

O filme, carregado de imagens alegóricas e simbolismos, é ambientado em uma Berlim fria e devastada que, naquela época, anos 1980, ainda se encontrava separada pelo famoso Muro. Nesta cidade, uma legião de anjos acompanha as almas perdidas de seus habitantes que, por sua vez, sofrem e se desesperam das mais variadas formas. Dentre os vários anjos, o filme nos apresenta as angústias e hesitações de Damiel e Cassiel. Eles observam as infelicidades terrenas, mas não podem “intervir” nas dores e alegrias humanas. Damiel, por exemplo, não escapa ileso de sua condição divina de anjo. Se apaixona por uma linda trapezista de circo e não pode ter seu desejo consumado sem abrir mão da imortalidade que lhe é inerente.

Tal qual a descrição do Angelus Novus, o anjo da História, proposto por Benjamin nas suas “Teses sobre o conceito de história”, Damiel e Cassiel nada podem fazer em relação ao destino “em ruínas” das inúmeras pessoas que acompanham. São ruínas que insistem em acumular. Ruínas de um “progresso” – um falso progresso – político, econômico e cultural que impõe um ritmo histórico incerto que engole as perspectivas e as possibilidades de vida de todos os habitantes das metrópoles

modernas capitalistas. Os anjos nada podem fazer. Seu imobilismo assemelha-se a “um vento forte que sopra do paraíso” e impede que estes batam suas asas e mudem a direção das coisas.

No entanto, ao longo do filme, chama atenção a cena em que as crianças, e somente elas, conseguem notar a presença dos anjos. Essas crianças olham para os anjos. Fixam o olhar no olhar dos seres divinos e, impunemente, sorriem, fazem gracejos, brincam. Essas cenas causam estranheza: como e por que somente elas conseguem ver os anjos? Por que, de certo modo, ignoram o fato mais que inusitado de estarem vendo anjos?

Nossa aposta, seguindo o melhor espírito benjaminiano presente na obra de Handke e Wenders, é a de que, nas sociedades atuais, somente na infância, a história pode “aparecer” de modo pleno. Somente as crianças podem “sorrir” para o anjo da história, porque a vida ainda lhe é um campo cheio de possibilidades. Contrário ao que popularmente se convencionou, são os adultos que têm “anjos da guarda” – como “guardas” de um presídio, e não como benevolentes protetores – que lhes observam o destino trágico a que tendem inexoravelmente a sucumbir. As crianças, por sua vez, brincam e jogam despreocupadas como se destino algum houvesse. As crianças desprezam os anjos, porque fazem de suas vidas um eterno experimento no “aqui-agora” do tempo. As crianças, assim, têm muito a ensinar aos adultos, como sua constante sensação de “falta de tempo”.

Isso nos leva, por fim, a sustentar a ideia de que todos os dias devem ser “dia das crianças” ou, mais precisamente, “dia de ser criança”. Na perspectiva de uma criança, todos os dias são dias das crianças, logo, não faz muito sentido um único “dia” para elas. Na perspectiva de um adulto, o que reina nessa data é a nostalgia. Em alguns adultos, o que aparece é a tristeza da constatação de que já fomos muito mais genuinamente felizes. Constatação de certo tipo de perda que algum momento a vida tida como “adulta” impôs. Em sociedades como a nossa, devido, sobretudo, às exigências bárbaras do atual modelo econômico, essa sensação é a de que o campo enorme de possibilidades existenciais que existia quando criança foi solapado e reduzido abruptamente. Algo que torna a nostalgia no dia das crianças – ilustrada com a exposição fúnebre de fotos de nossa infância – mais intensa. Nesses casos, não sem lamento, esta data comemorativa se aproxima muito mais, pela sua natureza, da data de “dia de finados”.



O ator Bruno Ganz como o anjo Damiel em icônica cena de abertura do filme. Disponível em: <https://klara.be/de-liefhebber-met-johan-de-boose>.

MEUS URSOS MINHA MÃE COLOCOU COSTURADOS NA PAREDE E AGORA NÃO TEM COMO EU BRINCAR

Por **Márcia Baiersdorf**

Instigada por provocações benjaminianas essa narrativa quer evocar vozes das infâncias acontecidas desde ontem e que se cruzam neste agora. Parte da inconformidade com a infância inventada, espelho da padronização da criança, de onde surgiu o brinquedo comercializado. Um objeto de posse, versátil para aquele que se exime de brincar com, ou ainda pretexto para aquele que com ele especula moralizar e, por essas diferentes posições, não perceberá que “a Terra está repleta dos mais incomparáveis objetos da atenção e da ação das crianças” (Walter Benjamin). Ao mesmo tempo, essa narrativa reconhece no brinquedo posto em circulação o resultado de um conjunto de técnicas, benfazejas aos olhos do colecionador interessado na variedade de histórias e usos sociais veiculados. Daí que o mesmo brinquedo se ofereça como artefato de um bem viver ou simples objeto de consumo.

As crianças se interessam em guardar sobras dos brinquedos com que um dia foram presenteadas, enquanto outros, novos até, podem cair no esquecimento. Elas estão interessadas na invenção e na composição de outras coleções apreendidas, guardadas como memórias surgidas dos escombros daquilo que já foi ou ainda não se tornou objeto de consumo.

Contudo, na sociedade de consumo, o mês de outubro se apresenta prioritariamente como apelo comercial vindo da indústria do brinquedo. As famílias consumidoras são impelidas a significar pela posse o brinquedo, inclusive através de solicitações vindas das próprias crianças. Nesse assédio, a infância evocada se refere à criança que está apta a consumir, enquanto a outra, sob essa ótica sequer existe. Mesmo para àquelas, o brinquedo consumido não estará remetido ao brincar, posto que os convívios, as interações, a invenção das crianças sobre as coisas, seus dizeres, pensamentos, euforias e epifanias extrapolam o apelo da indústria que quer capturá-las. Muito menos suas dores, balbucios e choramingo, relacionados às condições concretas em que as diferentes infâncias são vividas, serão observados.

A sociedade quer comemorar a infância consumindo-a. Reconhece a criança enquanto sujeito de direito, ao mesmo tempo em que limita tempos e espaços de escuta e de interação das crianças em sociedade. Ignora privações e violações de seus direitos, e de tempos em tempos recorre ao calendário para comemorar uma infância naturalizada, a despeito da pobreza da experiência histórica e social sobre a qual a atividade infantil se produz hoje. É nesse cenário que o dia da criança passa a ser um documento de barbárie porquanto anuncia a morte daquilo que comemora: o direito à infância, traduzido no direito de brincar.

Teremos que olhar para o modo como o mundo maltrata suas crianças e usarmos da rebeldia, para gritarmos a miséria a que fomos condenados quando nos tornamos uma sociedade pautada no direito e que por intermédio dele obstaculiza

a justiça. Quando admitimos, por exemplo, crianças condenadas desde cedo ao mundo do trabalho ou a exploração sexual, mesmo que as legislações tenham incorporado ao longo das lutas sociais a negação dessa injustiça.

É urgente que, como sociedade possamos acessar aquilo que fomos e que, talvez, ainda sejamos um pouco, ou, por outra, devamos voltar a ser: crianças. Isso no caso de ainda não termos sucumbido totalmente aos ordenamentos culturais impostos que a cada dia barbarizam as crianças de hoje.

Pensem em cenários em que o brincar surja como insubordinação à lógica de acumulação voraz. Esta que

instiga os adultos a querer presentear suas crianças, sem, contudo, assumirem a posição reflexiva de quem busca aconselhar e

ser parceiro na experiência compartilhada: suas brincadeiras, histórias e objetos colecionados. Que possamos com elas acessar o brincar como linguagem do (re)existir. Que brincar, presentear e produzir brinquedos possam oportunizar estesia desvincilhada do valor monetário e acumulativo sobre as coisas, de onde a ação cultural da criança ecoe forte.

Por hora, atenção aos degraus, ao modo como o mundo trata as crianças. Ainda são elas que expressam o nosso melhor. E, sim, sobre os escombros desse tempo histórico as crianças de agora gritam seu brincar, de mãos dadas com as de ontem.



Minha irmã e eu estávamos brincando de nos fotografar, eu na balança que o pai fez (Alice, 10 anos)

POR QUE FILOSOFIA NÃO É COISA PARA CRIANÇAS?

Por Rosana Mota

Quando nos propomos a discutir a possibilidade de exercitar com as crianças o pensamento filosófico, pressupomos esta atividade como o cultivo de uma prática com intenção de recuperar uma experiência original e pensar a partir dela, instigar a aptidão para a experiência coletiva ainda tão viva na criança e incentivá-la a explorar as mais variadas possibilidades mentais. Se pensarmos que quanto mais tarde as capacidades mentais forem estimuladas, menos oportunidades de conhecer e criar conhecimento se tem, a ausência da prática investigativa filosófica se torna um problema suficientemente importante para preocupar quem educa, quem trabalha no desenvolvimento de pesquisas, de tecnologia, quem tem esperança na representatividade científica do nosso país perante o mundo, e sobretudo, quem tem esperança no aprimoramento humano que cada um pode realizar em si mesmo e nos outros, através da educação.

Qual a melhor idade para aprender a usar amplamente o raciocínio filosófico? Como pensamento e linguagem são intrínsecos, lembramos que como afirma Gagnebin (1997) “a palavra infância não remete primeiro a certa idade, mas sim àquilo que caracteriza o início da vida humana: a incapacidade, mais a ausência de fala”. Tendo consciência da infância como momento peculiar de desenvolvimento do pensamento/linguagem, vemos quão fundamental é para a criança praticar investigações filosóficas. Mas elas teriam essa capacidade? Para Walter Benjamin, a incapacidade infantil seria valiosa, porque “contém a experiência preciosa e essencial ao homem do seu desajustamento em relação ao mundo, da sua insegurança primeira, enfim da sua não-soberania” (Idem, p. 98). O desajustamento e insegurança são essenciais, porque produzem a incerteza necessária para nos motivar ao empreendimento de investigações teóricas daquilo que nos escapa e inquieta. A infância pensada como um período menos dominado pela razão, característica inata da humanidade, nos lembra o que há de mais verdadeiro no pensamento humano: sua incompletude e possibilidade de invenção do possível (Idem, p. 99). A infância então, seria o momento pleno para a prática de investigações filosóficas,

devido à ausência de certezas conceituais e capacidade de criação e investigação dos pequenos.

No entanto, entre os adultos, o preconceito generalizado com a filosofia é uma realidade. Mais grave do que desconhecer os frutos da atividade filosófica é estar certo de que esta atividade se trata de doutrinação das mais diversas e, por esse entendimento equivocado, fechar-se para a pluralidade de pensamentos resistindo ao contato com a filosofia e, conseqüentemente, o ensino desta.

Matthew Lipman (2001) foi o proponente e provocador inicial deste processo de inserção da filosofia com crianças nas escolas. Sua proposta tem mais o caráter de desenvolvimento de um pensar “melhor”, focado em habilidades de pensar, entretanto mobilizou muitas outras propostas e reflexões e agora nos cabe investigar e romper com esse enfoque, pensando a necessidade e importância da educação filosófica na infância, assim como, o modo como esta deve se dar, corroborando para a luta pela manutenção dessa área do conhecimento em todos os níveis de ensino.

Uma importante evidência que podemos demonstrar do poder que o saber filosófico exerce na esfera política, é o recente momento histórico que vivemos na política nacional, onde o resultado da guinada à direita no resultado das últimas eleições presidenciais, mostra a influência de ideias emergentes do pensamento conservador difundido entre a população. E, justamente alguns desses que se servem desse saber teórico específico, engajam-se em impedir que a massa da população acesse o saber

filosófico através daquela que, talvez, seja sua única opção de participar e apropriar-se do conhecimento: a escola pública. Isto mostra que, aqueles que estão no poder, certamente sabem que a filosofia tem função fundamental e aplicação direta na vida individual e política do cidadão, por seu caráter reflexivo, problematizador e investigativo.

Favorecer o despertar e a efetivação da filosofia nos estudantes desde os anos iniciais sem dúvida faria com que vissemos em nosso país maiores possibilidades para o surgimento de grandes pensadores, assim como possibilitaria o desenvolvimento do conhecimento e da pesquisa em todos os âmbitos, emancipando os sujeitos através da consciência crítica.

Participe do Jornal

ENVIE SEU ARTIGO PARA
jornalsisifo@gmail.com

Editores: Geraldo Balduino Horn e Alexsander Machado
Diagramação: Bardo Revisão (bardo.revisao@gmail.com)

