

QUEM TEM MEDO DE FILOSOFIA? FILOSOFIA PARA CRIANÇAS E INFÂNCIAS

*Luciano Bedin da Costa¹
Rosana Aparecida Fernandes²*

Resumo: Este artigo apresenta a disciplina de Filosofia para Crianças, ministrada em 2014 no curso de Pedagogia – Parfor, da Univates. O estudo inicia problematizando os estereótipos criados na figura do filósofo, entendendo a prática da filosofia como algo imanente e necessariamente ligado ao cotidiano de cada um. O estudo compreende o filosofar como expressão da potência do ócio e da inutilidade, intimamente ligado à infância. Etimologicamente compreendida como “aquilo que não fala”, a infância diz respeito aos acontecimentos ainda inomináveis que insistentemente assediam nossas vidas. Nesse sentido, ao assumir a filosofia como produção de inusitados do pensamento, pode-se pensá-la movimentada e movimentando infâncias.

Palavras-chave: Filosofia. Infância. Pedagogia. Filosofia com Crianças. Filosofia para Crianças.

Abstract: This paper presents the ‘Philosophy for Children’ discipline, taught at the course of Pedagogy/Parfor of Univates in 2014. It starts questioning stereotypes created on the philosopher’s figure, understanding the practice of philosophy as something immanent and necessarily linked to everyone’s daily life. It understands philosophizing as the power of idleness and uselessness expression, closely linked to childhood. Etymologically understood as ‘the one who does not speak’, childhood still concerns unspeakable events that repeatedly beset our lives. In this sense, when taking philosophy as production of unusual thought, one can think it as busy and as something that moves childhoods.

Keywords: Philosophy. Childhood. Pedagogy. Philosophy with Children. Philosophy for Children.

1 O filósofo no meio social: estereótipos e desafios

Embora seja a matriz de todas as ciências e a mãe do pensamento ocidental, pode-se dizer com relativa segurança que a filosofia ainda nos assusta. Compreendida como um exercício para poucos, e recheada de estereótipos sociais, a figura do filósofo normalmente aparece sob o tom de estranheza. No imaginário social, o filósofo é aquele ser estranho (normalmente um homem), de fala rebuscada e que, embora quase ninguém o entenda, todos o compreendem como especial. De boina, barba branca e olhando para cima com ar introspectivo, o filósofo é aquele que pensa as grandes questões humanas, as quais – por preguiça ou mesmo por falta de desejo – quase ninguém tem “tempo” para pensar. Em suma, a filosofia surge como um lugar de reserva e, como tal, destinado a poucos. Os demais, “não filósofos”, preocupados em trabalhar, ganhar dinheiro e “aproveitar a vida”, acabam não tendo tempo para essas coisas abstratas. Imagine um filho adolescente dizendo para o pai que deseja prestar vestibular para Filosofia – preocupação na certa! “O que deu na cabeça dele? Como vai ganhar dinheiro? É

1 Professor adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e docente no curso de Pedagogia -Parfor (Univates). Coordenador adjunto do grupo de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) “Cabeça de Criança: arte, educação, filosofia e infâncias (AEFI)”.

2 Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e líder do ‘Grupo de Pesquisa CNPq Cabeça de Criança: arte, educação, filosofia e infâncias (AEFI)’.

coisa de adolescente... Logo escolherá Medicina, Direito ou Engenharia. É só uma fase, vai passar..."

2 Uma suposta didática erótica

Nessa pequena introdução, movimentada por estereótipos, percebemos o terreno inóspito a quem deseja hoje se aventurar pela filosofia. Com esse clima de *vai passar* é que fomos desafiados a pensar em uma disciplina de Filosofia para Crianças no curso de Pedagogia – Parfor, da Univates, em Lajeado/RS. Embora fôssemos convocados a trabalhar com um campo bem específico, nosso desafio era romper esse elo da filosofia com o medo ou mesmo a falta de desejo. Parecia-nos fundamental, antes de apresentar aos alunos as possibilidades do trabalho de filosofia com crianças, acessar o desejo pela filosofia – uma tarefa e tanto, admitíamos. No entanto, uma certeza nós tínhamos: a de que nossa estratégia seria outra, não calcada no medo ou necessidade de conhecimento. Desde muito cedo, e talvez também assustados com as experiências que tivemos em nossas vidas com o ensino de filosofia, entendíamos que o caminho teria de ser outro.

Por compreendermos o filosofar como um ato integrado à vida, tínhamos como certo que nossa tática de aproximação deveria envolver certa sedução, uma erótica da aprendizagem, para sermos mais precisos. Em vez de pornográfica – a didática que expõe tudo logo de início –, a erótica submete o sujeito àquilo que não consegue visualizar a não ser com a ajuda de seu imaginário. Enquanto a didática pornográfica necessita da captura instantânea do olhar, a erótica só existe naquilo que escapa, na fresta, no fragmento que dá a ver mas não necessariamente mostra.

A figura de uma pornografia no ensino de filosofia nos parece aquela que mostra tudo de início, na tentativa de prender os alunos a partir do que supostamente não sabem (e em filosofia, pelas razões supracitadas, quase ninguém sabe algo previamente): “Vocês já leram Sócrates? E Aristóteles? Sabem algo de Kant? E de Hegel? E Nietzsche? Pois bem, precisam saber!” Com esse clima de insuficiência, cria-se uma pedagogia do débito, uma sensação de que não se sabe quase nada e de que, “nessa fase da vida em que todos se encontram”, não haverá mais tempo para saber. O resultado é óbvio: a falta de desejo. Os alunos então preferem mudar de filme e deixar a filosofia de fora.

Por temer um movimento como esse (e mesmo sabedores de nosso provável fracasso), resolvemos optar por outro caminho. O erotismo haveria de seduzir pelo que supostamente se encontra na filosofia, pelo que “em suposição” pode ser interessante ou mesmo desafiante. Resolvemos grifar o termo “em suposição” pois ele nos parece adequado na medida em que envolve uma não apreensão absoluta: o que se supõe não se sabe ao certo – trata-se de um suposto saber, falível e necessário. Há uma dobra do sujeito no ato de supor, um sujeito que não tem certezas e que apenas em especulação imagina saber algo. E essa dobra só se faz na medida em que há desejo.

Em uma didática erótica, o que envolve é *eros*, um amor todo especial, não ligado à posse, mas ao imaginário que há no encontro. No entanto, é preciso certas condições para que o encontro se faça. Em primeiro lugar, é necessário disponibilidade – os sujeitos precisam estar disponíveis, desprovidos de armas ou armaduras pesadas. Disponibilidade para o atravessamento, uma certa porosidade – é o que almejávamos criar com nossos aprendentes. No entanto, disponíveis e porosos deveríamos todos estar – sem isso não haveria encontro, pois o encontrar é sempre um acontecimento conjunto, envolve necessariamente um *a-dois*.

3 O Parfor e as três resistências

Com esse clima, e convocados por essa erótica, propusemo-nos a pensar um programa que pudesse contemplar a aproximação, o contato sensível e os bolsões de ar necessários para que o desejo pudesse se instalar. Sabíamos com isso, e com a carga horária que tínhamos (60 horas), que teríamos de deixar coisas de fora. Mas este era o risco e nossa aposta. De imediato, dois grandes desafios: 1) compor o programa de uma disciplina que pudesse contemplar aspectos introdutórios da Filosofia para Crianças, mas que não se tornasse moroso, teórico demais ou pouco funcional; 2) ministrar essa disciplina a alunos já professores, muitos deles carregados de experiências mas com certezas enraizadas.

O Parfor é um programa emergencial instituído em 2009 pelo Governo Federal que procura, dentre muitos aspectos, oferecer formação de licenciatura a professores que não possuem formação superior e que já possuem experiência docente. O programa funciona em parceria com instituições de Ensino Superior, que organizam e executam os currículos de acordo com as premissas do Ministério da Educação. De modo geral, o trabalho com o Parfor representa um movimento de resistência que atinge os três níveis envolvidos: instituição, professores e alunos. Entendemos resistência não como reação a algo, mas enquanto re/existência, como produção de novas maneiras de existir. Institucionalmente, a resistência se dá na adequação às especificidades de um currículo que, pelo público específico atendido (professores de pequenos municípios vizinhos com uma carga horária de trabalho considerável), funciona em blocos concentrados de aula.

Em termos docentes, a resistência se dá na necessidade de encontrar outras linguagens de maneira a responder às demandas desses alunos, respeitando o tempo e as barreiras ainda elitistas produzidas pela própria universidade. Em termos discentes, a resistência se dá na ocupação desse novo lugar, ao se verem efetivamente pertencentes à universidade, com os bônus e ônus de um lugar como esse. O certo é que boa parte dos alunos que chegam à universidade via Parfor assim o fazem com um certo receio, o de não estarem aptos para dar conta de uma vida acadêmica. Entendemos esse movimento como um dos lados mais perversos da exclusão, quando os sujeitos se veem apartados não porque há algo ou alguém os impedindo à força, mas pelo simples fato de não se sentirem pertencentes. Essa exclusão operada no nível do desejo talvez seja o grande desafio para quem ingressa em um programa como este.

Em nossa experiência no Parfor da Univates tivemos de lidar com essas resistências, entendendo-as como movimentos potencialmente bonitos se bem manejados. Tivemos de nos reinventar, uma aposta que fizemos a nós mesmos e aos próprios alunos. Ademais, o fato de apostar nisso em uma disciplina de filosofia tornou o desafio ainda maior. Por todos os fatores supracitados acerca da imagem da filosofia no meio social, pensamos que nossa estratégia teria de ser mesmo muito prudente e calma. Arquitetamos, então, um programa que pudesse dar conta da nossa rede de preocupações, o qual apresentamos na seção abaixo.

4 A disciplina de Filosofia para Crianças

De modo estrutural, a “Filosofia para Crianças” aparece na grade curricular do curso de Pedagogia Parfor no quinto semestre, envolvendo quatro créditos e carga-horária de 60 horas. É ministrada na metade do curso, uma etapa importante, pois o aluno já está mais habituado e com algumas verdades já constituídas acerca do que pensa ser melhor ou pior em sua formação. Por ter tido um bom número de experiências nas disciplinas cursadas até então, e por se ver já a meio caminho da formatura, essa etapa costuma ser crítica e, como tal, extremamente importante. Em nossa experiência enquanto docentes em educação superior, vimos muitos alunos desistirem de seus cursos nesse período, assim como interessantes mudanças operadas em termos de interesse e dedicação. Preocupados com isso, organizamos

a disciplina em três grandes blocos, divididos da seguinte forma: 1) Introdução ao filosofar; 2) Filosofia para crianças / Filosofia com crianças; 3) Práticas filosóficas com crianças.

4.1 Introdução ao filosofar

O primeiro bloco, que envolveu as aulas 1, 2 e 3, foi destinado à introdução à filosofia. No entanto, nossa preocupação era menos a de apresentar a filosofia de modo historiográfico (como comumente aparece em ementas e programas do tipo), mas a de mostrar a filosofia enquanto exercício cotidiano, conectada de modo imanente aos movimentos da própria vida. Para isso, fizemos uso de quatro pequenos textos que funcionaram como cartões de visita ao ato de filosofar. O primeiro foi o capítulo 5 da obra “Filosofando: introdução à filosofia”, de Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins. Por ter um tom bastante escolar, habitualmente utilizado para introdução à filosofia no Ensino Médio, o livro vai apresentando de modo bastante suave alguns aspectos da filosofia e suas aparições no dia a dia. Com o capítulo em questão pudemos discutir o nascimento da filosofia (contado de forma mais literária do que historiográfica), sua relação com os saberes e com a ciência, o processo de filosofar, método e utilidades no seu estudo.

Desse primeiro texto passamos a um segundo, o capítulo 6 do livro “O mundo precisa de filosofia”, de Eduardo Prado de Mendonça. Dentre muitas razões, escolhemos este capítulo também em função de seu título: *O valor da inutilidade*. O texto inicia com um relato pessoal muito bonito e literário. O autor narra uma viagem que fez ao interior com mais dois outros professores para visitar uma usina hidroelétrica em construção. Nessa mesma viagem, o autor e seus colegas resolveram visitar o leito seco de um rio que fora desviado pela usina e que agora se tornara espaço de rejeito. Nesse leito, puseram-se a colher algumas pedras que, com a seca do rio, tornaram-se salientes, embora sem nenhum valor de mercado. Essa situação o colocou diante de duas sensações aparentemente contraditórias: de um lado, o “espetáculo da utilidade” marcado pela proeza da engenharia (com a usina, muitas cidades iriam se beneficiar, uma construção com impacto direto e funcional na vida de milhares de famílias); de outro, a vivência individual de uma inutilidade marcada pelo ato de colher pequenas pedras e maravilhar-se por isso. Esse pequeno fragmento, ao modo de uma fábula, serviu de disparador para que pudéssemos questionar nossos conceitos de utilidade e inutilidade. De acordo com Mendonça (1976, p. 131), deve-se transvalorar esses dois conceitos de modo a abrir novas perspectivas para que possamos viver a potência da inutilidade. “Se a palavra ‘útil’ significa o que tem um fim noutro, a palavra ‘inútil’ pode nos dar duas interpretações diferentes: podemos considerá-la como algo que não tem finalidade (sentido pejorativo), ou como aquilo que não tem um fim noutro porque tem um fim em si mesmo”. Nessa segunda concepção a inutilidade ganha o caráter de uma experiência singular voltada para si mesma e, como tal, um tanto inominável.

Aproximamo-nos então do conceito de infância como aquilo/aquele que não fala. Ora, atingir o estado de uma não fala é também não estar ainda suscetível ao fascismo da linguagem que, segundo Barthes (2007, p. 14), é exercido não pelo fato de silenciar, mas de forçar o sujeito a dizer de uma única maneira. A infância, para além de uma fase do desenvolvimento, é a experiência do inominável por excelência, aquilo que tem fim em si mesmo pelo fato de ser vivenciada como instante único de arrebatamento. Nesse sentido, infância e inutilidade se aproximariam, algo que nos pareceu crucial problematizar na nossa introdução ao filosofar.

Para finalizar esse primeiro bloco, trabalhamos com dois outros pequenos textos retirados no livro “Filosofia em comum: para ler-junto”, de Márcia Tiburi. Assim como o capítulo do livro mencionado anteriormente, escolhemos esses dois textos, também pela força de seus

títulos: *Atenção e ócio* e *Pensar como aventura*. O valor da inutilidade é aqui compreendido como um ócio todo especial, como nos revela a autora:

O ócio é como o mangue do pensar: nele floresce toda a forma de vida. A atenção é mais do que o contrário do ócio: ela é a força de percepção que só aparece quando estamos soltos no labor, embora implique uma semelhança com o labor [...] Ela nasce dele, é sua orientação criativa, sua e-labor-ação (TIBURI, 2008, p. 169).

Com esse elogio ao pensamento sem as amarras de uma utilidade servil, passamos ao segundo bloco da disciplina, procurando compreender a filosofia no universo das crianças.

4.2 Filosofia para crianças/Filosofia com crianças

No segundo bloco procuramos problematizar alguns pressupostos da filosofia para crianças, procurando entendê-la não como um método pronto, mas como exercício de liberdade. Iniciamos apresentando os pressupostos levantados por Matthew Lipman, criador da filosofia para crianças. Para isso, fizemos uso de alguns fragmentos de dois livros de Walter Kohan: “O Paradoxo de aprender e ensinar” e “Filosofia para crianças”. Trata-se de duas obras que funcionam como referência a quem pretende se aventurar no estudo da filosofia para crianças. Além disso, fizemos uso de outros textos comentadores da obra de Lipman (LONE, 2011; TONIETO, 2006), de modo que pudéssemos nos aproximar de alguns conceitos específicos, dentre eles, o de comunidade de investigação filosófica.

Além da filosofia para crianças desenvolvida por Lipman, resolvemos apresentar outras experiências filosóficas com crianças e que fazem uso de outro referencial epistemológico. Com ajuda de alguns textos (LEAL, 2000; BORGES & OLIVEIRA, 2000; SÁTIRO, 2004), acabamos por problematizar a diferença essencial que há no emprego das preposições “para” e “com”. Haveria diferença em fazer filosofia *para* crianças e *com* crianças? A discussão gerada foi bastante interessante, fazendo com que as próprias alunas do curso repensassem suas práticas cotidianas em sala de aula com seus pequenos alunos. Da filosofia passamos à pedagogia: haveria diferença entre uma pedagogia *para* crianças e uma pedagogia *com* crianças? Posições à parte, o que estava ali em questão era a forma como nos posicionávamos em relação aos nossos alunos. Percebemos, então, que estávamos falando de ética mesmo não estando formalmente estudando o tema ética.

4.3 Práticas filosóficas com crianças

O terceiro e último bloco foi destinado à apresentação e experimentação de práticas filosóficas com crianças. Os textos do bloco anterior contribuíram para que pudéssemos ter um panorama de como trabalhar filosoficamente com crianças em nossas práticas pedagógicas. Ademais, contamos com a preciosidade de um livro que semeou possibilidades e vontade de experimentar práticas filosóficas com crianças. Trata-se de “A caixa de perguntas: desafio vivo em sala de aula”, de Elenilton Neukamp, um filósofo porto-alegrense que trabalha com crianças e jovens da periferia. No livro, o autor apresenta a caixa de perguntas, resultado de um trabalho que vem desenvolvendo em sala de aula há mais de 10 anos e que gerou uma infinidade de perguntas produzidas por crianças e jovens. Dedicamos duas aulas à leitura do livro, gerando boas risadas sempre que parávamos diante de alguma pergunta inusitada construída por algum aluno.

Acrescido ao sabor que tivemos na leitura, fomos presenteados com uma aula-conversa com o filósofo Elenilton, que aconteceu na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nesse encontro, todos tiveram a oportunidade de saciar curiosidades acerca do livro e trocar experiências com o nosso amigo filósofo.

5 O que acontece quando acaba?

A disciplina foi encerrada com a entrega e apresentação dos trabalhos finais, em que as alunas em formação docente se detiveram na programação e execução de alguma oficina de Filosofia com Crianças com seus alunos, nas escolas. Muitas foram as perspectivas assumidas gerando um bonito panorama de práticas e reflexões. Finalizamos a disciplina “Filosofia para Crianças” com visita à exposição do fotógrafo Sebastião Salgado, ocorrida na Usina do Gasômetro, em Porto Alegre. A exposição se chamava *Gênesis*, um belo recorte de fotografias produzidas em lugares inóspitos de nosso planeta, remetendo-nos a uma ideia de origem e ao mesmo de um fim. Nascimento e apocalipse – essa foi a impressão gerada ao nos depararmos com a beleza e a grandiosidade daquelas fotografias. Inevitavelmente fomos levados a pensar na experiência da filosofia para crianças que estava findando e que, ao mesmo tempo, disparava para outros inícios, naquilo que carregaríamos em nossas práticas cotidianas. *Gênesis* poderia ter sido também o nome de nossa disciplina, uma bonita coincidência. Em filosofia, como na vida, há muitas delas. Basta que estejamos disponíveis para agarrá-las.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. MARTINS, M. H.: **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Editora Moderna, 1986.

BARTHES, Roland.: **A aula**: aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de Franca, pronunciada dia 7 de janeiro 1977. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BORGES, F. OLIVEIRA, R.: Filosofia no CAIC Professor Anísio Teixeira. In: KOHAN, Walter; LEAL, Bernardina; RIBEIRO, Alvaro. **Filosofia na escola pública**. Petrópolis: Vozes, 2000.

KOHAN, Walter Omar.: **O Paradoxo de aprender e ensinar**. São Paulo: Autêntica, 2009. _____. **Filosofia para crianças**. Ed. Lamparina, 2008.

LEAL, BERNARDINA.: Filosofia com crianças: uma incursão. In: KOHAN, Walter; LEAL, Bernardina & RIBEIRO, Alvaro. **Filosofia na escola pública**. Petrópolis: Vozes, 2000.

LONE, Jana M. Perguntas e a Comunidade de Investigação Filosófica. In: **Childhood & Philosophy**. Vol. 7, Número Especial (Out. 2011). Rio de Janeiro: NEFI, 2005, p. 106 – 115.

MENDONÇA, Eduardo P.: **O Mundo precisa de filosofia**. Rio de Janeiro: Agir, 1976.

NEUKAMP, Elenilton.: **A caixa de perguntas**: desafio vivo em sala de aula. Porto Alegre: Libretos, 2013.

SÁTIRO, Angélica. PUIG, Irene.: **Jugar a pensar**: recursos para aprender a pensar em educación infantil (4-5 años). Barcelona: Octaedro/EUMO, 2004.

TIBURI, Marcia.: **Filosofia em comum**: para ler junto. Rio de Janeiro: Record, 2008.

TONIETO, Carina.: A prática dialógica na comunidade de investigação: possibilidades para uma educação para o pensar. In: **Seminário Nacional de Filosofia e Educação**: Confluências (2. : 2006 : Santa Maria, RS) Anais [recurso eletrônico].