

FILOSOFAR COM CRIANÇAS? UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

SALLES, Conceição Gislane Nobrega Lima de – UFPE

GT-13: Educação Fundamental

Introdução

Este trabalho é parte das discussões empreendidas ao longo da nossa pesquisa de doutorado, a qual teve como objeto central investigar os limites e possibilidades educativas, na contemporaneidade, de uma experiência com filosofia na escola, nas séries iniciais do ensino fundamental. Para tanto, analisamos uma experiência de ensino de filosofia com crianças, buscando compreender a noção de pensar, bem como os sentidos dessa experiência para os atores nela envolvidos. O cenário no qual desenvolvemos nossa pesquisa é o Projeto Filosofia na Escola, que se configura como um espaço de atividade permanente de extensão ligado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UNB). Trata-se de uma experiência que trabalha exclusivamente com a educação pública, sendo um empreendimento teórico e metodologicamente experimental.

Especificamente neste trabalho, nos ocuparemos da visão das crianças sobre a experiência no referido projeto. Nosso objetivo é mostrar como a experimentação do pensar diferentemente imprime uma marca de certo especial ao processo de aprendizagem, atribuindo um conjunto de significados bastante expressivos para todo o trabalho escolar. Com efeito, em suas falas, as crianças enunciam e expressam um conjunto de questões que extrapola o espaço específico da prática filosófica, nos convidando a pensar e delinear novos sentidos – sem a orientação de fundamentos firmes – para a relação ensino/aprendizagem como um todo, especialmente no ensino fundamental.

A perspectiva teórica que orienta este trabalho remeteu-nos à questão da natureza e do sentido da atividade filosófica, uma vez que, dependendo da configuração que se dê a essa questão, o sentido do aprendizado filosófico se modifica. Assim, partimos, sobretudo, das contribuições de Deleuze e Foucault, dois críticos das imagens dominantes do pensar, e que fizeram da diferença o ponto essencial de suas idéias. Ambos apostam no poder afirmativo da noção de diferença como base para um pensamento em que o pensar vai assumir um outro sentido, liberto de certos postulados que projetam uma imagem deformante do pensar, adotando uma concepção baseada na

idéia de “inconclusão” do pensamento. Para Deleuze, “é, portanto, a coexistência dos contrários, a coexistência do mais e do menos, num devir qualitativo ilimitado, que constitui o signo ou o ponto de partida daquilo que força a pensar” (2000, p.243). Na mesma direção, a atividade filosófica defendida por Foucault (2006) não é outra coisa se não buscar saber como poderia pensar-se diferentemente ao invés de validar o que já se sabe.

Para a realização deste estudo, apoiar-nos-emos em uma metodologia de enfoque hermenêutico. Nossa intenção de trabalhar nesta perspectiva justifica-se pelo que a mesma pode contribuir ao pensamento, no exercício constante de interpretação e compreensão, fazendo com que o trabalho investigativo se constitua em um empreendimento no qual nos lançamos sem possibilidade de saber antecipadamente as conseqüências de tal engajamento (GRÜN & COSTA, 1996). Nesta perspectiva, inclinamo-nos aos sentidos e mais sentidos da noção do pensar no ensino de filosofia com crianças – não para remetê-los a conteúdos ou representações, mas percebendo-os enquanto elementos que compõem os objetos de que falam –, a partir das descrições e interpretações implementadas no trabalho investigativo exposto às novas possibilidades presentes no nosso objeto. Nesse sentido, a interpretação não está neste trabalho para buscar essências, ou seja, ir em busca de elucidar o que já existe, mas, sobretudo, como uma tarefa que cria elementos para o pensamento, que nos permite ampliar as possibilidades de pensar o nosso tema de estudo.

Filosofia e infância: alguns traços dessa aproximação na escola

É cada vez mais frequente o surgimento de programas específicos voltados para *educar o pensamento* da criança por meio de experiências de reflexão filosófica, colocando-a como centro da sua reflexão e desencadeando “uma insistência persistente, quase moda, em diversas propostas pedagógicas por ensinar a pensar” (KOHAN, 2003, p. 210).

Nesse processo de re-problematização da infância como alvo concreto da reflexão filosófica nos sistemas educativos, está implicada uma disposição singular de colocação em cena do pensamento infantil como alvo de organização e educação através da filosofia.

Em termos de uma proposta concreta nesse campo, foi o programa de Matthew Lipman que primeiro iniciou no Brasil um movimento significativo em torno da

filosofia para crianças, mais precisamente no final da década de 1960, quando propôs a introdução da filosofia no processo educativo das crianças nos currículos das escolas.

Filósofo de nacionalidade norte-americana, defendeu naquele contexto a importância da filosofia para o desenvolvimento correto do raciocínio e da capacidade de julgar dos alunos (Cf. LIPMAN, 1990). Nesse sentido, Lipman tanto elaborou uma fundamentação teórica acerca do papel da filosofia na educação das crianças como desenvolveu uma metodologia e elaborou um currículo para introduzir a filosofia nas escolas.

O Projeto Filosofia na Escola é uma dessas muitas experiências e não é o único modo de promover o filosofar na escola e, pelo que percebemos, nunca pretendeu sê-lo. Como tal, o Projeto busca reenviar a um novo jeito de entender tanto o filosofar praticado nesse contexto, como a relação entre filosofia e infância.

Dentre as diversas questões imprimidas pelo projeto, talvez um das mais interessantes seja exatamente afirmar cada vez mais, no campo da reflexão filosófica, um objeto pouco cultivado pela filosofia: a infância. O PFE tem, em princípio, uma intenção simples: criar condições para que as crianças possam vivenciar uma experiência filosófica desde o começo do seu processo de escolarização. Tem, assim, colocado em evidência não só o que o filosofar tem a dizer e a dar à criança, mas, complementarmente, o que pode a infância dizer e oferecer à filosofia. Assim, uma das primeiras características do projeto reside no fato de garantir uma visão afirmativa da infância, normalmente associada à incompletude, ausência e falta. Por meio do trabalho do pensamento, o projeto propõe uma experiência com o pensar pouco experimentada nas escolas, oportunizando o pensar das crianças ao que ainda não foi pensado como aprendizado livre e aberto do pensar, que promove a diferença e dá início a processos de singularização.

O ensinar-aprender no âmbito do ensino de filosofia com crianças: delineando os sentidos e significados

Escrevendo sobre a alteridade da infância, Larrosa fala de uma “verdade” sobre a infância que não se assenta no que dizemos sobre ela, “mas no que ela nos diz no próprio acontecimento de sua aparição entre nós, como algo novo” (1999, p.195). Nessa concepção, a infância é compreendida como aquilo que nos inquieta, abala nossas convicções de saber e poder, pondo em questão os “lugares” que construímos para ela. É, portanto, em uma perspectiva distanciada da imagem que comumente a infância

assume na nossa linguagem cotidiana – qual seja, uma imagem ingênua, prematura, inexperiente e, conseqüentemente, desacreditada e indigna de atenção –, que analisamos os discursos das crianças entrevistadas. Em suas falas, apontam para questões sobre elas e suas experiências, inclusive as escolares, convidando-nos à investigação de novas possibilidades pedagógicas e filosóficas.

Suas respostas enunciam e expressam um conjunto de questões que extrapola o espaço específico da experiência como participantes do Projeto, elucidando aspectos e sentidos que envolvem toda sua experiência formativa dentro da escola, com conseqüências pedagógicas que merecem ser pensadas.

Logo de início, percebe-se que a principal visão que se mapeia entre os alunos é a idéia da aula de filosofia como sendo o espaço, o lugar para se “pensar” e “aprender diferente”. Observa-se, aqui, um procedimento discursivo em que os alunos tendem a identificar a aula de filosofia como sendo diferente das demais aulas. Logo, desvelam uma contribuição bastante original em relação ao que significa ensinar e aprender.

Essa idéia da aula de filosofia como um lugar em que se “aprende” ou se “pensa diferente” aparece quase como um consenso na fala dos alunos. Nela, esse lugar é descrito basicamente das seguintes formas: como um espaço onde o aluno aprende e ensina aos outros; como um lugar onde é possível pensar sobre todas as coisas; como um lugar onde todos podem participar igualmente; e, por último, como um espaço onde o aprender se mostra fascinante.

A referência às aulas de filosofia como um lugar onde todos participam igualmente é uma das definições mais utilizadas pelos alunos. A consciência de que essa participação só acontece efetivamente com a convivência com o “diferente”, ou, como preferem alguns alunos, com um “pensar diferente” acompanha a maioria das falas. O exemplo seguinte serve de ilustração. O assunto da aula a que o aluno se referia foi provavelmente sobre plantas que se alimentam de insetos.

A gente está falando de flor: uma pode pensar que a flor come carne, a outra pensa que a flor fixa seu próprio alimento, aí, ela armazena e guarda. E a outra pensa que ela come tudo só de uma vez. Então isso daí que uma pessoa pode pensar... A pessoa pode pensar diferente, responder diferente, perguntar diferente (Gabriel).

A comparação com a experiência vivida nas outras disciplinas também é um aspecto comum nessas narrativas. Assim, a aula de filosofia, por seu caráter

participativo, é descrita como uma experiência em que se tem a “sensação” de estar “aprendendo a estudar”. Vejamos, pois, este relato:

Na aula de português e matemática, a gente copia no caderno. A diferença é que [na aula de filosofia] a gente fala um pro outro, que nem eu tô falando pra senhora agora, perguntando e respondendo. Porque quando a gente faz isso, vem uma sensação na gente de que a gente tá aprendendo a estudar (Lucas).

A expressão demonstra que o aluno tem clareza de que a filosofia é de interesse de todos e que todos têm o direito de opinar. Não diferencia os espertos, na filosofia, dos estudiosos ou autoridades. Não existe, para o aluno, uma estância superior de julgamento ou das questões filosóficas. Adere a um espírito democrático nas aulas de filosofia.

Parece que na aula de filosofia os alunos identificam uma coerência entre as atividades didáticas propostas e o que se pretende ensinar: o filosofar. Em suas falas, os alunos se mostram muito envolvidos com as seqüências de ensino ou estratégias pedagógicas do Projeto. Decerto que na perspectiva do Projeto não há métodos eficientes e eficazes, manuais para se filosofar, como fazem alguns programas. Entretanto, para os alunos, seu modo de organizar didaticamente a aula parece servir de inspiração e motivação. A fala a seguir nos chama atenção para o quanto é importante, nesse espaço, situações que rompam com o movimento linear da aprendizagem.

Na maioria das aulas de filosofia a gente não escreve, a gente fala. Faz uma roda. Quando não tem filosofia é uma fileira reta. Na filosofia é uma roda. Ela é muito interessante. Porque quando você participa dela, você vê que a roda é um tipo de coisa que você nunca viu. Você ouve, fala e escuta a pessoa falar. Quando você escuta e você acha que a pessoa está errada, responde perguntando para a pessoa (Gabriel).

Como se pode ver, o destaque dos alunos não é para os sentidos usuais da aula, como o ensino e aprendizagem de uma habilidade ou de um conteúdo específico, mas para sentidos bem diferentes do que comumente delinea a relação ensino/aprendizagem. O falar, o escutar, o inquietar-se, a criação, os processos de singularização foram algumas das dimensões apontadas por eles como maneiras diferenciadas de se relacionar com o saber e de encaminhar de forma diferenciada o ato de aprender e ensinar.

Curiosamente, os alunos não se limitam somente aos aspectos cognitivos para definirem os sentidos da aula e nem para definir o campo do possível, nos quais nos

tornamos o que somos. Embora, é claro, estes apareçam em suas falas, não percebemos que os mesmos tenham maior significado dentre os diferentes aspectos que permeiam o processo do ensinar e do aprender em filosofia. A incorporação por parte das crianças de elementos mais estéticos e afetivos para significar e dizer sobre o processo de ensino e aprendizagem na experiência filosófica recria as condições para um movimento que tende a romper e subverter o império e o ordenamento do discurso estabelecido sobre a fundamentação, os métodos e as finalidades da prática escolar.

Vários depoimentos evidenciam o fascínio de poder experimentar um ensino que não só ensina um saber ou um caminho, mas que desperta uma inquietude. A esse respeito, vejamos o seguinte relato:

Eu adoro essas coisas... Eu ouço e falo quando uma pessoa fala uma coisa, [...] por exemplo: ele fala que um besouro come carne, aí, digo que o besouro não come carne. (...) tem muitas coisas que a professora explica e, aí, eu sei de coisas que eu nunca tinha ouvido falar. Aí, eu ouço, aprendo e respondo. (Gabriel)

Essa narrativa que, como as outras, demarca a experiência da aula de filosofia como um lugar para se “pensar” e “aprender” diferente, expressa um possível questionamento à maneira como costumamos nos relacionar com o saber, enquanto algo que se passa para outro, que deve ser repetido. A experiência do aluno com a filosofia parece indicar uma aprendizagem que não é e nem deve ser a passagem de alguma coisa de um lugar para outro, como expressou Gabriel com o exemplo do besouro, para dizer que nesta aula ele pode discordar, ou na fala sobre a “flor”, em que o mesmo aluno afirma que, na aula de filosofia, “a pessoa pode pensar diferente, responder diferente, perguntar diferente”.

O exemplo nos remete à questão sobre a visão de aula que temos, que geralmente imobiliza o pensar, levando-nos sempre para um caminho e um fim predeterminado. Em sua fala, como nos exemplos dos outros alunos, a aula de filosofia aparece como uma ruptura com o discurso pedagógico tradicional, empenhado com a vigilância e com os limites entre o dito e ainda não dito e as explicações definitivas na relação com o saber.

Sobre o aspecto do fascínio das aulas de filosofia, no seguinte depoimento, o aluno refere-se a um colega que abandonou a escola: “Eu diria para ele, se ele estudasse... ele voltasse a estudar, que ele ia saber o que é o Projeto Filosofia na Escola. Aí, ele ia aprender e saber que aqui é bom”. Não sabemos se nessa resposta ele pensou

em um colega ou amigo que, de fato, tenha abandonado a escola, ou referiu-se genericamente às crianças que a abandonaram. O interessante é que ele aponta o Projeto como uma atividade escolar que poderia ser a motivação principal para o aluno voltar à escola. Indiretamente, demonstra compreender que alguém pode ter motivos para abandoná-la, no que se refere à prática escolar comum. O que ficou evidenciado no seu depoimento é que ele está vivenciando uma forma de ensinar e aprender, que abre o sentido de ir à escola, e que, como afirma acima, poderia trazer o colega evadido de volta.

A experiência de aprendizagem nas aulas de filosofia

Reconhecendo a complexidade e o caráter polissêmico da noção de aula, não nos interessa aqui explicitar o que ela deveria ser, mas como ela se apresenta nas narrativas dos alunos, sobre um cenário bem específico: a aula de filosofia.

Embora as falas apontem para uma certa aproximação entre as concepções dos alunos, elas também apontam para essa vivência com a filosofia como uma experiência única, individual. Os depoimentos, por sua vez, são perpassados de imagens ricas e expressivas, como só as crianças, esses seres sem a máscara do adulto (BENJAMIN, 2002), que sempre nos escapam e nos inquietam (LARROSA, 1999), são capazes de construir.

Estes, ao serem solicitados a falar sobre o que aprendem na aula de filosofia, incluem e supõem algo para essa atividade que vai além da repetição do já pensado e produzido. Veremos que os alunos apontam para uma relação menos inerte, para além de uma atividade cerceadora do pensamento. Esta percepção se mostra na narrativa do aluno quando perguntado sobre o que aprende na aula de filosofia.

A gente aprende uma coisa que a gente não viu, nunca se interessou. A gente pensa que aquela coisa não tem nada a ver com a outra. Numa peça que eu fiz no ano passado, que era sobre a terra e os animais, os caçadores tentam matar os animais. Ai quando eu vi que eu ia me interessar nessa coisa, eu fui pensando, pensando... e achei uma solução. Então na aula de filosofia eu penso (Alan).

Em primeiro lugar o aluno afirma uma coisa que de certa forma podia-se afirmar em relação a qualquer conteúdo escolar que é novo. Mas ele oferece duas pistas que indicam uma diferença. Para ele não só é a questão de já ter “visto” um assunto: o importante é o interesse pelo assunto que surge. Talvez a segunda frase clareie um

segundo aspecto que instigou o interesse. Ele se refere às múltiplas ligações que um assunto tem com vários outros que o tornam interessante. Sendo assim, o olhar filosófico que abre sempre mais perspectivas está sendo aceito pelo aluno como fator de estímulo para a própria aprendizagem. Na experiência dele, o abrir de horizontes se deu numa questão que mexe bastante com o imaginário e o lado emocional da criança: a relação dos homens com a terra e os animais. O que parece mais preocupante para ele é a matança que o homem promove em relação aos animais. Não sabemos qual a solução encontrada pelo aluno. O que importa é a experiência que gravou na memória. Ele se ocupou por muito tempo no seu pensamento com a questão. E, mais importante ainda: ele afirma que encontrou uma solução. Também não relatou qual foi. Certamente, uma solução provisória que vai ser questionada por ele no futuro. O que mais importa é o tom de satisfação com que afirmou que achou uma solução e o efeito que essa satisfação tem na sua relação com o pensamento. A experiência de ter achado uma solução por conta própria, por conta do próprio pensamento, faz ele definir para si o sentido da aula de filosofia: “Então na aula de filosofia eu penso”. Seria um pensamento sobre coisas que não são necessariamente interessantes à primeira vista, mas que se tornaram significativas quando vistas no contexto, quando questionadas nas múltiplas interligações dos aspectos que o envolvem. E se ele se sente capaz de pensar numa aula, por que então poderá se sentir capaz fora dela?

Dessa forma pode-se perceber que a aula de filosofia ofereceu uma oportunidade de colocar em ato o pensamento do aluno. Não é de se esperar que a turma toda se interessou da mesma forma pela temática. O que importa é que para esse aluno, num estilo bastante singular, interrompeu-se o fluxo dos movimentos lineares de aprendizagem comuns nas aulas tradicionais, para desenvolver um pensamento próprio em busca de uma solução própria. O aluno não faz menção de nenhum conceito filosófico utilizado nas aulas ou no seu processo de pensamento. Se ele os usou ou não, não podemos saber. O que se levanta em termos de questão é se isso seria critério indispensável para caracterizar as aulas assistidas pelo aluno como aulas de filosofia ou não. O que ficou claro a partir de sua fala é que essa para ele não é a questão. A própria experiência com a aula e suas repercussões na sua subjetividade o satisfazem plenamente. Ele mesmo não espera algo mais da filosofia. Dessa ótica, o principal sentido do que se aprende na aula de filosofia estaria diretamente ligado à potencialização da experimentação da vida, da vitalidade do pensamento, que o filosofar pode oferecer para cada um.

O que se aprende na prática filosófica desses alunos muitas vezes se funde no espaço que a filosofia abre para a própria voz da criança. Isso é evidenciado na fala seguinte, em que o aluno, ao ser perguntado sobre o que ele aprende na aula de filosofia, enfatiza que o seu grande aprendizado está associado à crescente participação e intervenção interrogativa que a prática filosófica lhe possibilita: “(...) na filosofia, nunca acaba a nossa voz. Então, a gente pode usar qualquer hora” (Isac). Nesse argumento, a filosofia, tal como concebida pelo aluno, não é algo exterior aos sujeitos que a interpretam, mas o que oferece a tais sujeitos a possibilidade de poder vir a apresentar novos sentidos para um mundo que é hoje pensado, sobretudo, pela lógica gerada pelo homem adulto. Assim, a experiência filosófica aparece como um movimento que, antes de tudo, permite a criação pelo infantil, começando por afirmar a infância rica de vida, ativa, afirmativa e singular. Neste caso, o maior aprendizado do aluno com a filosofia parece ser a possibilidade de apreender de um modo diferente, a partir da voz das próprias crianças, inclusive a sua própria.

Nessa direção, as crianças expressam oposições a determinados procedimentos metodológicos experimentados no cotidiano de outras disciplinas, nas quais ocorre a priorização de um percurso sempre indutivo nas suas aprendizagens. Trata-se de um procedimento em que o professor leva o aluno a seguir linearmente as orientações propostas em direção a respostas predeterminadas pelo proposto. Claro que as estratégias didáticas comumente utilizadas em outras disciplinas voltadas para a transmissão de conceitos já elaborados têm um papel importante para conferir significado aos conteúdos que são trabalhados nessas disciplinas. No entanto, é importante considerar outras estratégias (não tão imediatas), como, por exemplo, o espaço nas aulas para o questionamento, para o perguntar, no qual o pensar parece estar presente, ou seja, essas aulas possibilitam que o pensar movimente as discussões, conforme se vê na fala seguinte:

Não, assim, porque na filosofia só tem perguntas. Se você sabe, você responde; se não sabe, não responde. Já na matemática, você tem que saber, se esforçar para saber. A professora passa alguns problemas muito difícil. Agora, na filosofia não tem nada envolvendo matemática. Na filosofia tem problema, mas a professora dá um tempinho pra gente responder a pergunta, pensar. Ela faz a pergunta, a gente pensa e quando vê que sabe a resposta, a gente vai e fala. Se você sabe da filosofia, você sabe; se você não sabe, não precisa falar. É diferente da matemática, que você tem que saber igual (...) tem que saber, se não, pode levar nota muito baixa. Isso não tem na [aula] de filosofia. (Rafaela)

Aquilo que se aprende na aula de filosofia aparece na percepção do menino como algo aparentemente simples e fácil. Como se vê, ela parece não encontrar grandes dificuldades de ordem conceitual na aula de filosofia. Contudo, isto não diminui a relevância dessa aula para ele. O concurso efetivo da mediação desenvolvido na aula de filosofia parece ter produzido efeitos bem significativos para esta aluna. Como destaca em sua fala, o aprendizado mais importante nessa aula foi, por exemplo, refletir sobre a forma como ocorre nessas duas disciplinas a relação com o saber. Deste modo, se por um lado a relação com o saber na matemática é direcionada a um fim já conhecido, por outro, a relação com o saber que a prática da filosofia ajuda a promover no espaço escolar é atravessada por um fluxo que parece estar menos relacionado à lógica da escola e mais à do filosofar. Uma relação que é, sobretudo, movida pelo não saber, pelo entusiasmo e simplicidade de um caminhar sem direção predefinida. Direção a ser pensada e inventada por cada um ao longo do próprio caminho.

Problematizando o ato de Pensar na Escola: o olhar das crianças

O que significa pensar? É tão difícil responder essa pergunta quanto demarcar seu campo de alcance. Embora seja um problema de difícil precisão é importante ressaltar, conforme já nos referimos anteriormente, a predominância de algumas concepções dominantes acerca do ato de pensar. Observa-se ainda hoje uma aposta muito grande numa imagem do pensar marcada pelo entendimento de que pensar é desenvolver as habilidades de pensamento, ou seja, uma imagem instrumental ou técnica do pensar que tem na variação metodológica o ponto central para seu acontecimento. No caso do ensino de filosofia, na maioria das vezes, o pensar tem sido ensinado apenas como atividade de “raciocinar”, “calcular” ou “argumentar”, e não nos deixamos explorar outra possibilidade filosófica: pensar valendo-nos da *experiência*, ou seja, pensar a filosofia como uma *experiência do pensar* que comporte o envolvimento do pensamento na intensidade da diferença. Tal entendimento implica uma aposta no ensino e no aprendizado de quem nela está envolvido, e não na sua renúncia, como colocam, logo de início, alguns vínculos pedagógicos, ao imporem processos de aprendizagem pouco permeados pela problematização e criação.

Em suas falas as crianças colocam em xeque uma certa linearidade prevista para o ato de pensar tão comum a uma visão mais racionalista. Seus relatos ativam questões que nos permitem discutir o pensar em um contexto de maior movimento e de estabelecimento de sentidos menos fechados, comportando características singulares

que o mesmo exige. Assim, as narrativas expressam uma forma de compreensão do pensar que é diferente da maneira como se conceitua o pensar na filosofia mais clássica e em outras disciplinas. Ao invés de responderem teoricamente o que significa pensar, eles dizem por que e para que é interessante pensar. Para as crianças, a filosofia é uma forma de se exercitar o pensar, e numa das suas formas mais interessantes, que é justamente na dimensão da experiência, a qual traz ao pensar uma certa imprevisibilidade, uma certa impossibilidade de se antecipar o que vai pensar e de vivenciar o pensamento em ato, afirmando uma outra dimensão deste, que desestabiliza as idéias, os valores que se tem, tornando-se impossível pensar da mesma maneira, e urgente e necessário pensar de outra forma.

As narrativas dos alunos ressaltam questões muito pertinentes ao processo educativo como um todo. Ao falarem sobre a visão de pensar, os alunos apresentam a filosofia como sendo o espaço para se pensar diferente. Ao falarem sobre a aula de filosofia os alunos destacam que há uma diferença entre o sentido do pensar e o sentido de fazer filosofia das demais disciplinas. Aquilo que os alunos vão chamar de pensar diferente são na verdade atitudes, como, por exemplo, o poder falar, poder ouvir. Para eles o que vai se tornar importante aprender não são conceitos e sim atitudes, tais como: maneiras de se colocar na escola, maneiras de se colocar em relação ao conhecimento, maneiras de se colocar em relação aos outros colegas, etc.

Nas narrativas das crianças o pensar toma formas diferenciadas, faz movimentar a singularidade e a diferença, e cada aluno vai apresentando a sua própria inquietação, como veremos. Assim, um dos aspectos que as narrativas revelam e parecem colocar em pauta é a importância que tem o fato de o aluno se sentir implicado (envolvido) com o pensar. Suas narrativas sugerem, dentre outras coisas, que só o fato de termos um tempo reservado para o filosofar não garante que o pensar ocorra. Isto significa dizer que não é a fabricação de situações que faz o pensar acontecer, mas é, sobretudo, o envolvimento de quem pensa com o próprio pensar que garante a irrupção do mesmo.

Eu falaria que para pensar você precisa ter calma e paciência para pensar nessa coisa. Porque se você não tiver paciência, você se embola nas palavras, você não fala a coisa certa. Eu pensei na aula de filosofia. Porque quando eu não pensava na aula de filosofia eu tentava sonhar o que a pessoa tentava falar e eu ia explicando na minha cabeça: 'o que será aquela pessoa quer dizer com isso?' Aí eu fiquei interessado na coisa. (Gabriel)

A narrativa do aluno levanta várias questões. Embora se expresse de forma aparentemente imprecisa, não é nada desinteressante. A mesma tem várias questões envolvidas. É nítido que existe uma certa dificuldade em expressar o que o aluno pensa, mas sua narrativa merece ser destacada pela noção de pensamento que traz implícita.

Vamos partir inicialmente para a primeira das suas últimas afirmações. “Eu pensei na aula de filosofia”. O aluno diz que pensou na aula de filosofia. Para justificar esse pensar ele tenta descrever como se deu o processo. Primeiramente ele afirma que não pensou, quer dizer, ele fez alguma coisa que ele próprio não considerou pensamento, e tenta descrever o que seria esse estado de não pensar. “Por que quando eu não pensava na aula de filosofia eu tentava sonhar o que a pessoa tentava falar”. O que ele quer dizer é que, quando ele não pensava, simplesmente ficava sonhando ou imaginando o que a pessoa poderia responder. O sonhar aqui parece ser compreendido como uma atitude desinteressada, alheia, sem qualquer envolvimento de quem pensa com o movimento do pensar. Ele simplesmente imagina o que essa pessoa poderia responder. Esta situação aparece na visão do aluno como um pensar desinteressante, talvez pela forte afirmação que transmite e pela confirmação que gera.

O passo efetivo para o exercício do pensar, na percepção do aluno, só ocorre e começa quando ele mesmo se esforça para explicar o significado do pensar da pessoa fictícia. Quer dizer, quando ele forma uma posição própria sobre uma posição fictícia. Isso para ele seria pensar, e o resultado disso se percebe quando ele começa a ficar interessado na filosofia. As condições para que se propicie esse pensar, ele coloca logo no início de sua fala, e aqui se entende a necessidade da paciência e da calma, e o próprio menino percebe que, quando está com pressa, não consegue expressar verbalmente o que pensa. Precisa-se de um tempo para o pensamento e um tempo para encontrar a forma adequada de expressar esse pensamento. Do contrário, ele é somente repetição de um sentido ou de uma compreensão já existente para o outro.

Partindo dessa concepção de pensamento, a aprendizagem não pode se encaixar em um modelo ou uma única forma. Ela é atravessada sempre por uma cumplicidade de elementos universais e singulares que lhes correspondem, uma vez que “nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender – que amores tornam alguém bom em latim, por meio de que encontros se é filósofo, em que dicionário se aprende a pensar” (DELEUZE, 2000, p.278).

O desapego a determinados edifícios teóricos, tidos como esquemas explicativos e universalizantes para o ato de pensar, também foi algo indicado na fala dos alunos. E

na ausência e no lugar de tais fundamentos, o perguntar investigador e problematizador foi colocado como atitude fundamental para que se possa colocar as coisas do mundo em relação de apreensão. *“Ficar quieto, pensando... Ai [a gente] pensa, pensa, quando der fé, já sabe. Porque lá ela só faz pergunta e faz um pouco de dever; nas outras aulas, ela faz um bocadinho de dever” (Maria).*

Pensar, por exemplo, para as crianças, dentre outras coisas, depende da relação que se estabelece com o que é dito, do quanto um assunto ou uma fala toca e move o pensar. Essa aluna também ressalta a necessidade de uma certa tranqüilidade para pensar. Caracteriza o pensar como uma continuidade de atos que levam a um resultado. A própria expressão que utiliza, *“quando der fé, já sabe”*, indica que o pensamento, para ela, tendo persistência, chega a um resultado, mesmo não sabendo de antemão em que momento. É interessante notar que ela ligou o dever de casa à questão do pensamento. Transparece na sua fala que não é muito adepta de tarefas, e acha simpático o pouco de dever nas aulas de filosofia. A aula de filosofia se caracteriza pelas perguntas e não pelas práticas escolares rotineiras e pouco interessantes. É a pergunta que faz o elo com o pensante. É a professora de filosofia que se caracteriza como agente de incentivo ao pensamento. Um exemplo disso é apresentado a seguir: *“(...) Gosto pela aula; a gente pode fazer muitas coisas. Gabriela é muito legal: ela devia vir todos os dias para ter aula de filosofia, mas é só nas quartas-feiras (Nicolas)”*.

Resistentes a determinados mecanismos e procedimentos pedagógicos e seus referenciais, muito evidentes nas outras aulas, observa-se que em suas falas os alunos confirmaram uma tendência para o combate de algumas premissas pedagógicas, excessivamente centradas na aquisição de meios cognitivos, que terminam por transformar a sala de aula em laboratório de observação e de controle de aprendizagens, retomando uma velha tradição que começa com Dewey e se expande neste século.

Mesmo não tendo muita clareza quanto a uma definição precisa do que seria a atividade do pensar, note-se que, mesmo de forma desavisada e desprovida de uma precisão conceitual, os alunos nos oferecem alguns indicadores que parecem colocar em situação de risco determinados modelos mais tradicionais ou mais identificados com uma certa tradição do pensamento pedagógico. Este movimento pode ser notado na fala seguinte:

Pensar é você tirar alguma coisa que tem na sua cabeça. Então se ela faz uma pergunta você vai interpretar aquela pergunta, vai raciocinar aquela pergunta e vai falar o que você tem pra falar sobre aquela pergunta. ... Assim, na aula de filosofia, se eu sei falar aquela resposta e eu vejo que ela está certa, eu falo. Mas também, se eu falar e estiver errada, eu falo. Já na prova, você tem que estudar e ter tudo decorado e não ter nenhuma dificuldade. Igual um gravador, quando ele grava não fica tudo gravado ali. Quando tem prova, a professora diz: 'estudem', aí a gente estuda; e quando chega no dia da prova, ela diz: 'quem estudou faz a prova direitinho; quem não estudou' [...]. (Rafaela)

É interessante nesse contexto a comparação que a aluna faz com as outras disciplinas. Quando fala de prova, certamente não fala das aulas de filosofia, pois nessa disciplina as professoras não aplicam provas. A atitude diante da prova não é a de pensar, mas de estudar. E estudar é funcionar como um gravador, quer dizer, decorar o mais facilmente possível o assunto a ser estudado para a prova. Só nessa condição pode-se fazer “a prova direitinho”. Na expressão “quem não estudou...”, as deficiências falam por si só. Essa parte da resposta ajuda-nos a avançar na dúvida sobre a definição inicial. “Tirar alguma coisa que tem na sua cabeça” não pode significar simplesmente reproduzir memórias. Se assim fosse, pensar seria a mesma coisa que estudar, na compreensão dessa aluna. Pensar, porém, vai além do estudo, embora a entrevistada não esclareça em que consiste a atividade do pensar. O fundamental é que ele não se esgota na mera reprodução.

Nesse contexto, emergiu uma compreensão de que a aula de filosofia parece tornar realizável o desafio constante de um pensar cheio de sentido, que nos faz mais ser, diferentemente das outras disciplinas, em que se percebe uma tendência ao favoritismo de um pensar que o constitui como utilitário, pragmático, que parte de concepções que trancam o mundo em prisões categoriais, em finalidades previamente definidas e independentes dos desejos e querereres dos próprios educandos e, sobretudo, originando-se de uma conceituação do próprio “sujeito” como algo que, apesar de toda a sua irredutível maleabilidade, damos, já de início, uma forma definida.

O pensamento assim... torna-se melancolicamente um “reconhecedor” dos valores vigentes, um espectador distanciado da vida - sem forças para produzir novos modos de existência... um puro ato recognitivo – uma faculdade “reconhedora” do mundo e dos valores” (SCHÖPKE, 2004:28-29).

Considerações Finais

As experiências envolvendo crianças e filosofia são recentes e diversificadas, mas podemos afirmar, já a partir da nossa pesquisa, a importância da prática filosófica na escola no nível fundamental. Embora pareça uma dimensão de certo modo alheia ao território escolar, a filosofia, tal como experimentada nessa experiência analisada, faz-se importante pelo que ela pretende e pode inquietar e pelo que pode colaborar para uma relação mais aberta e produtiva, entre adulto e criança. Abre-se, portanto, uma imagem muito mais afirmativa da infância, que a retira da condição de simples etapa cronológica, um momento meio/passagem para a vida adulta, possibilitando-nos pensá-la desde outra imagem: como força e não como incapacidade; pensá-la a partir do que ela porta, não do que lhe escapa; pensá-la como o que é, não como o não-ser.

No que se refere ao sentido da experiência filosófica com as crianças, vimos anunciarem e pontuarem, a partir da sua própria experiência com o Projeto, elementos que quebram a linearidade dos discursos pedagógicos correntes sobre o que significa pensar e sobre o ensinar e aprender, não só na filosofia, como também nas outras disciplinas. Não por caso, foram elas que evidenciaram como a experimentação do pensar diferentemente imprime uma marca de certo modo especial ao seu processo de aprendizagem, afirmando, deste modo, a necessidade de se reverem nossas concepções mais tradicionais sobre o sujeito da aprendizagem. Ali onde parecia existir uma concepção muito demarcada, de certo modo pré-fixada sobre como a criança aprende, parece surgir, da voz das próprias crianças, a necessidade de atentarmos para outras marcas: a importância do intempestivo, do diferente, do singular no ato de ensinar e aprender. Tal como é praticada a filosofia nessa experiência sugere encontrar-se com as crianças permitindo o encontro com o imprevisto, o impensado, com o diferente. Contrário à lógica institucionalizada nas escolas, o modo experimental de aprender e ensinar parece devolver ao processo de ensino e aprendizagem muito de sua potência criadora.

Finalmente, damo-nos conta da presença de uma inspiração poética e estética da filosofia com crianças: ela faz sentido na medida em que vai reforçar algo específico da criança, ou seja, essa abertura, essa vontade de experimentar coisas novas, inclusive, no pensamento. Resta-nos dizer que, reconhecendo desde a perspectiva hermenêutica o caráter inconcluso de qualquer processo investigativo, assumimos essa condição em nosso trabalho, contudo, não como falta, falha, insuficiência, mas como abertura para futuros devires.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas: Magia e técnica, arte e política*. 7. ed. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas; v. 1).

DELEUZE, Gilles. *Diferença e Repetição*. Trad. de Luiz Orlandi e Roberto Machado. São Paulo: Graal, 2000.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade 2: O uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

GRUN, Mauro; COSTA, Marisa Vorraber. A Aventura de Retomar a Conversação – Hermenêutica e Pesquisa Social. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). *Caminhos Investigativos: Novos olhares na pesquisa em educação*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

KOHAN, Walter Omar. *Infância. Entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica: 2003.

_____. *Filosofia para crianças*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. *Infância, Estrangeiridade e Ignorância: Ensaio de Filosofia e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 2. ed. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. LIPMAN, Matthew. *O Pensar na Educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

_____. *A filosofia vai à escola*. Trad. Maria. E. de B. Prestes e Lúcia M. S. Kremer. São Paulo: Summus, 1990b.

SCHÖPKE, Regina. *Por uma Filosofia da Diferença: Gilles Deleuze, o pensador nômade*. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Edusp, 2004.

VATTIMO, Gianni. *As Aventuras da Diferença: o que significa pensar depois de Heidegger e Nietzsche*. Lisboa: Edições 70, 1980.

VEIGA NETO, Alfredo. *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

