



Infância na educação filosófica

POR AYANY PRISCILA PIRES DE SOUZA

ayanyp@gmail.com

Este trabalho pretende explorar a relação possível entre conceito de Infância e a Educação filosófica, desta forma, pensar a infância na educação filosófica como movimento para a experiência. Toma-se educação filosófica como processo no ensino de filosofia, não como obtenção do conteúdo histórico-filosófico, nem como aprender as habilidades do pensar, ou apenas fazer questões. Mas como atitude filosófica de um perguntar constante, aspirar pelo saber num movimento de criação de recriação de si de das relações que estão postas no mundo. Desta maneira, a formação filosófica está sempre em processo. Infância é entendida como condição para o falar diante do vazio, da ausência da fala, para criar linguagem, a infância é o acontecimento que interrompe o que já está dado.

No início do capítulo *Ensaio sobre a destruição da Experiência*, da obra *Infância e História: destruição da experiência e origem da história* de Giorgio Agamben, o autor aponta para a incapacidade do homem contemporâneo de traduzir sua vida em experiência: “assim como o homem foi privado de sua biografia, o homem contemporâneo foi expropriado de sua experiência” (2005, p. 21). Esta escassez, incapacidade do homem de ter experiência não está no extraordinário, mas no ordinário no seu fazer no mundo no seu dia-a-dia, onde não há nada que seja traduzível em experiência. Os eventos acontecem ao homem, mas nenhum deles pode ser traduzido em experiência. Na ciência moderna, a ideia de experiência está ligada ao conhecimento fora do homem, quando a experiência não é de autoridade do sujeito, mas é produzido por outrem, assim não é uma experiência autêntica, o homem não tem experiência.

Mas, uma vez referida ao sujeito da ciência, que não pode atingir a maturidade, mas apenas crescer os próprios conhecimentos, a experiência tornar-se-á, ao contrário algo essencialmente infinito, um conceito <<assintótico>> como dirá



Kant, ou seja, algo que se pode somente *fazer* e jamais *ter*; nada mais, precisamente, do que um processo infinito do conhecimento (AGAMBEN, 2005, p. 33).

Dar-se atenção ao que o autor chama de sujeito transcendental e o coloca como sujeito locutor. Quando o locutor apropria-se da língua ele designa-se de “eu”, isto significa dizer que “eu” se refere “ao ato do discurso individual”, portanto, “eu” somente pode ser identificado em uma instância de discurso.

O sujeito transcendental não é outro senão <<locutor>> e o pensamento moderno erigiu-se sobre esta assunção não declarada do sujeito da linguagem como fundamento da experiência e do conhecimento” (AGAMBEN, 2005, p.57).

A infância é o experimento da linguagem, na qual os limites da linguagem são buscados na linguagem mesma, auto-referencialidade, a linguagem na própria linguagem. O lugar lógico da infância está no entrelaçamento entre experiência e linguagem. A infância é a experiência da linguagem, ela não é o silêncio, ou como diz o autor.

A aposta da infância é que, ao contrário, seja possível uma experiência da linguagem que não seja simplesmente uma *sigética* ou uma insuficiência dos nomes, mas da qual se possa, ao menos até certo ponto, indicar a lógica e exibir o lugar e a fórmula (AGAMBEN, 2005, p.13).

O homem locutor no mundo se arrisca a falar, discursar, antes há um vazio, não um silêncio. Deste vazio ele é levado pela experimentação da linguagem a criar pensamento, a criar palavras, a criar discurso.

O espaço entre a voz e *logos* é um espaço vazio, um limite no sentido Kantiano. Somente porque o homem se encontra lançado na linguagem sem ser até aí levado por uma voz, somente porque, no *experimentum linguae*, ele se arrisca, sem uma <<gramática>>, neste vazio e nesta afonia, algo como um *ethos* e uma comunidade se tornam para ele possíveis. (AGAMBEN, 2005, p. 16)

Não há uma “in-fância” a ser procurada, pois, neste sentido ela não é algo que possa ser procurado independente da linguagem. Apesar de a infância possuir uma dimensão anterior à linguagem, “constituindo-a e condicionando-a de modo essencial” (2005, p. 62), a linguagem coexiste com a infância resultando em um movimento onde a linguagem se coloca como lugar para a experiência tornar-se verdade. A infância é a origem da linguagem e a linguagem é a origem da infância. Isto não significa que a



linguagem cessa de existir neste limite, isso porque a infância está em um movimento circular com a linguagem. Como saber o momento da ausência da linguagem no homem, para então identificar sua origem? Não há um momento que se identifique a infância no homem. O autor diz que se deve abandonar este tipo de ciência linguística, porque o homem jamais está separado da linguagem, é um homem falante que existe no mundo, um homem falante que fala aos outros homens. “Que o homem não seja sempre já falante, que ele tenha sido e seja ainda *in-fante*, isto é a experiência” (2005, p. 62).

Se não houvesse experiência, se não houvesse uma infância do homem, certamente a língua seria um <<jogo>>, cujo a verdade coincidiria com o seu uso correto segundo regras lógico-gramaticais. Mas, a partir do momento em que existe uma experiência, que existe uma infância do homem, cuja a expropriação é o sujeito da linguagem, a linguagem coloca-se então como o lugar para a experiência tornar-se verdade. A instância da infância, como arquilimite, na linguagem, manifesta-se, portanto, constituindo-a como lugar de verdade (AGAMBEN, 2005, p. 62-63.)

Algo representativo do texto da autora Eugénia Vilela é o exemplo que ela trabalha a partir do filme *As asas do desejo* (1987), de Wim Wenders. De uma cena, a criança foi descrita como aquela que está no tempo das perguntas, a criança descrita interrogava por que estava ali, quem era, se o que via e ouvia era apenas uma face do mundo. Pode-se dizer que a criança percebia mais coisas porque tinha riqueza de experiência, sede por tê-la, enquanto os mais velhos tinham uma pobreza de experiência, uma escassez desta. A autora nessa abordagem anuncia um “regresso” à infância, ir de encontro à infância por um olhar sem nome, um olhar da infância.

O exemplo dado por Eugénea Vilela vai de encontro ao pensamento de Agamben sobre os conceitos de infância, linguagem e experiência entrelaçados. A autora, a partir destes conceitos, identifica a dificuldade do homem de fazer experiência, sua experiência está reduzida à sociedade do espetáculo, como ela chama a sociedade contemporânea.

Opor-se a sociedade do espetáculo significa reativar a infância. Isto é dissolver a aparência viscosa de um <<meio linguístico>> reencontrando na linguagem àquilo que desambienta e faz o mundo. Renovando o sentimento infantil da linguagem como qualquer coisa à qual se acede, a linguagem como faculdade (VIRNO, 1993, p. 34 apud VILELA, 2010, p. 55).



A infância que torna possível a experiência, ela é o acontecimento que interrompe com dado, ela é a condição para a linguagem, portanto o sujeito da linguagem é o infante, aquele que cria a fala.

Ao pensar a infância na Educação filosófica, como se pretende esse trabalho, nota-se que infância e filosofia são compatíveis, porque elas têm em comum o ato de criação, e ambas necessitam realizam-se na experiência.

A experiência do educando muitas vezes se torna perdida pelas necessidades curriculares que deve desempenhar por “força de poderes” sociais e políticos que se servem do ensino e dos conteúdos, por consequência disto, resulta na escassez de criação. A curiosidade, o espanto, a sede por experiência comum à infância (a toda *infância*), cada vez mais tende a ser encoberta por exigências curriculares, que levam a uma pobreza de experiência e de pensamento.

Por isso, não estaria, a infância do educando sendo desfeita; sua potência de criar, experienciar e imaginar privada de agir, sobretudo nos espaços formais de educação? Como pode o professor de filosofia permitir a infância na Educação filosófica?

Para pensar estas questões, precisa-se ter em mente que filosofia é ensinada. Uma filosofia que imprime a ordem explicadora, ou seja, transmissão de conteúdos jamais permitiria a infância na educação filosófica. A infância é o lugar da experiência, ou a infância é a condição para experiência, só assim é possível criar linguagem, e nesse sentido, criar pensamento. Portanto, o modo de ensinar filosofia pautado no acúmulo de conteúdo não permitiria a descontinuidade, a o acaso, o vazio para a partir daí criar a fala que é a experiência autêntica.

Jaques Rancière, na obra *O mestre ignorante* no capítulo *Uma aventura intelectual*, questiona a *ordem explicadora*, é narrado que Jacotot compreende que a explicação não é necessária, ela só é, na verdade, a demonstração da incapacidade de aprender por si mesmo, e por isso a necessidade de um mestre. “É o explicador que tem necessidade do incapaz como tal. Explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar-lhe que não pode compreendê-la por si só” (RANCIÈRE, 2010, p. 23). O princípio da



explicação, de verificar se o aluno aprendeu se suas capacidades estão adaptadas àquilo que se espera dele, como diz o filósofo francês, é o princípio do *embrutecimento* onde mais explicações são dadas. O professor culto acredita que o aluno precisa sempre de mais explicações, e depois é verificado se o aluno compreendeu, acentuando a crença da incapacidade e desigualdade na relação entre o aluno e o mestre. Portanto, esta ordem explicadora só destrói a liberdade entre as inteligências e, como diz Rancière, *compreender* interrompe o movimento da razão:

Nobre preocupação. Infelizmente, é essa pequena palavra, exatamente essa palavra de ordem dos esclarecidos – *compreender* – a causadora de todo mal. É ela que interrompe o movimento da razão, destrói sua confiança em si, expulsa-a de sua via própria, ao quebrar em dois o mundo da Inteligência, ao instaurar a ruptura entre o animal que tateia e o pequeno cavalheiro instruído, entre o senso-comum e a ciência. A partir do momento em que se pronuncia essa palavra de ordem da dualidade, todo aperfeiçoamento na maneira de *fazer compreender* – essa grande preocupação dos metodistas e dos progressistas – se torna um progresso no embrutecimento. (RANCIÈRE, 2010, p. 25).

A filosofia é uma prática do filosofar, a filosofia é experiência viva. A filosofia é criação de conceitos, a filosofia é questionamento que não se satisfaz com uma resposta, pois é o contrário do senso comum. A filosofia se aproxima da infância justamente por ser uma atitude filosófica, uma experiência. Filosofia é uma prática, é a experiência do filosofar, como diz Aspís.

Queremos dizer que a filosofia é uma prática, é o filosofar. Para podermos aprender essa disciplina, precisamos praticá-la. É uma experiência no sentido de que é algo que atravessa quem a vive: transpassado por ela, já não se é o mesmo. A disciplina filosófica cria novas formas de viver no mundo e de falar dele. A atividade de filosofia assemelha-se ao aprendizado do ciclista. Aprende-se fazendo, na prática. Qual é a prática da filosofia? é o próprio filosofar que produz filosofia (ASPIS, 2009, p. 58).

A experiência gera filosofia e a filosofia gera a experiência filosófica. A educação filosófica só será filosófica se for prática, se for questionamentos de autenticidade dos alunos, nesse sentido, tem em vista a singularidade do aluno. Ao aluno deve ser permitida a infância, a experiência, a construção da fala, questões autênticas, criação de pensamentos operados por conceitos que podem ser recriados e resignificados. O professor de filosofia em sala de aula deve permitir que os alunos participem



formulando e apresentando suas questões, para a partir delas orientá-los à criação de conceitos.

Quer dizer que a filosofia não é uma simples de formar, de inventar ou fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos (DELEUZE e GUATARRI, 1992, p. 13).

O perguntar filosófico é uma inquietude que não se satisfaz com uma resposta, não se conforma com as primeiras respostas. Filosofar é uma atitude, portanto, é uma experiência filosófica, é um olhar infante, ainda no vazio sem resposta, procurando, investigando, criando. A relação, então, entre filosofia ou educação filosófica e a infância se dá na experiência autêntica, portanto, infantil. Sobre a atitude filosófica, Cerletti esclarece esse movimento contínuo que não se satisfaz com o dado, assim como acontece na infância que com seu olhar infante tem sede de ter experiência, só assim então lança sobre o mundo a fala autêntica.

O perguntar filosófico pretende enriquecer o sentido do questionamento e universalizar a dimensão das respostas. O interrogar filosófico não se satisfaz, pois, com a primeira tentativa de resposta, mas se constitui, fundamentalmente, no reperguntar. Ao fim e ao cabo não é outra coisa senão a incômoda insistência do velho Sócrates em perfurar as afirmações até fazê-las cambalear, ou até que elas sejam capazes de mostrar sua fortaleza. Em sentido estrito, o perguntar filosófico não se detém nunca, porque para um filósofo o amor ou o desejo do saber (a filo-sofia) nunca é preenchido. (CERLETTI, 2009, p. 25).



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AGAMBEN, G. *Infância e História: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

ASPIS, R. L; GALLO, S. *Ensinar Filosofia: um livro para professores*. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

ASPIS, R. L. *O Ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica*. 2004. Dissertações (Mestrado em Educação) 153 p. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

CERLETTI, A. *O ensino de filosofia como problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DELEUZE, G. & GUATTARI, F. *O Que é a Filosofia?* Rio de Janeiro: Ed.34, 3ª ed., 2000.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

TOMAZETTI, M. E; GALLINHA, S. (orgs). *Territórios da Prática Filosófica*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual*. 3.ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VILELA, E. “*Infância entre ruínas*”. In: PAGNI, A. P.; GELAMO, R. P.(Org.). *Experiência, educação e contemporaneidade*. Marília: Poiesis: Oficina Universitária, 2010.

TASSIN, E. “*O valor formador*” da filosofia. In: DERRIDA, J. *La greve des philosophes*. Paris, Osiris, 1986. Tradução Renata Maria Cordeiro.