



Possibilidades do cuidado de si na filosofia com crianças

Por SILVIA CRISTINA BARBOSA DA SILVA

silvia.barbosa014@gmail.com

Introdução

Para analisarmos a prática de filosofia com crianças a perspectiva do filósofo francês Michel Foucault nos auxilia, pois na concepção foucaultiana o sujeito é construído de acordo com as condições históricas e os acontecimentos que modificam as regras do que se pode ou não dizer em dada época. Dessa forma, o sujeito está inserido em relações de poder, que determinam suas possibilidades de dizer, fazer e pensar, sendo, portanto, não um objeto natural, mas sim uma construção histórica.

Foucault (1996) relata que o discurso possui um procedimento de exclusão e que a interdição o relaciona a essa censura diante do ato de falar, e que por isso não se pode falar qualquer coisa, de qualquer modo em qualquer lugar. Para o autor, a fala ocorre de acordo com a posição ocupada pelo sujeito, que corresponde, na enunciação, a espaços institucionais e históricos a partir dos quais o sujeito pode falar ou escrever algo.

Foucault (1996) também compreende o discurso como uma reverberação de uma vontade que nasce diante dos próprios olhos, sendo a prática filosófica aquilo que promove um despertar e uma vontade dos alunos para a fala. A oportunidade de os alunos apresentarem suas vozes nessa prática ocorreu por ocuparem uma posição estratégica para a fala e a escuta em um diálogo reflexivo como também pela concepção de infância.

Veiga-Neto (2011) também ressalta que o discurso influencia no processo de subjetivação, e, com isso, constatamos que a experiência filosófica pode interferir na subjetividade dos alunos por proporcionar uma experiência de si. Nessa prática a voz da criança não é interdita, a fala e a escuta torna-se essencial nesse exercício do pensar. Para Foucault (1977) o processo de subjetivação refere-se ao modo como se forma o sujeito em diferentes momentos históricos, tendo em vista as condições de suas experiências e modos de vida. Assim, constatamos que as falas dos alunos podem interferir e modificar suas subjetividades,





porque promovem o gesto de olhar para si e o trabalho sobre a forma de si mesmos que resulta em um cuidado de si.

Visibilidade das vozes na filosofia com crianças

Na instituição escolar o corpo silenciado da criança possui uma visibilidade, em um aspecto disciplinador. Larrosa (2002), ao seguir a teoria foucaultiana, nos diz que a visibilidade é uma estratégia própria do dispositivo, que serve para tornar visíveis as pessoas nos lugares em que ocupam, tais como: presídios, hospitais, escolas e, até mesmo, no ambiente de trabalho, pois a visibilidade dos sujeitos capturados visa uma eficiência na reforma, na cura, no ensino dos sujeitos. Em todos esses ambientes, a finalidade é disciplinar e vigiar os corpos dos sujeitos com normas e leis.

Nesse contexto, os sujeitos são vistos, observados e reconhecidos, porém, não são ouvidos. E para irmos além dessa visibilidade de uma estrutura física, visamos uma visibilidade nas vozes dos alunos na experiência filosófica. Nesse contexto a filosofia busca a visibilidade das vozes das crianças no que elas têm a nos dizer.

A sala de aula estruturada em um contexto disciplinador pressupõe a objetivação do sujeito por meio do poder disciplinar, enquanto que na proposta de filosofia com crianças o mesmo sujeito pode ser subjetivado. Desse modo, temos que “o sujeito pedagógico ou, se quisermos, a produção pedagógica do sujeito, já não é analisada apenas do ponto de vista da ‘objetivação’, mas também é fundamentalmente do ponto de vista da ‘subjetivação’. Isto é, do ponto de vista de como as práticas pedagógicas constituem e medeiam certas relações determinadas da pessoa consigo mesma” (LARROSA, 2002, p. 52).

Por esse motivo consideramos essa prática filosófica como exercício de resistência. Foucault (1995) relata que, ao estudar as relações de poder, é preciso investigar as formas de resistência e as tentativas de dissociar as relações de poder. Assim, ao considerarmos as vozes dos alunos e o exercício de reflexão sobre seu próprio pensamento como resistência, também devemos compreender os mecanismos e arranjos das relações de poder em que os sujeitos se inserem. Nessa circunstância:





Qualquer luta é sempre resistência dentro da própria rede de poder, teia que se alastra por toda a sociedade e a que ninguém pode escapar: ele está sempre presente e se exerce como uma multiplicidade de relações de forças. E como onde há poder, há resistência, não existe propriamente o lugar da resistência, mas pontos móveis e transitórios que também se distribuem por toda a estrutura social (FOUCAULT, 2013, p. 18).

Portanto, a prática filosófica atua em um ponto móvel formando essa mobilidade da própria constituição do sujeito, que ora pode ser objetivado, ora pode ser subjetivado em um mesmo contexto social. Na filosofia com crianças, expressar o pensamento representa comportamento distinto daquele estabelecido pelo poder disciplinar. O comportamento dos sujeitos silenciados na instituição escolar é efeito do poder disciplinar exercido pelo discurso pedagógico. Nessa metodologia de ensino, o silêncio parece ser mais importante do que sua própria voz. Logo, o poder disciplinar da instituição escolar impede a fala e o olhar diante do outro:

A escola sujeita os indivíduos – professores, alunos, diretores, orientadores educacionais, pais, servidores – a esses consistentes mecanismos que ao mesmo tempo em que objetivam esses indivíduos (por um jogo de verdade que lhes é imposto, os tomando como objetos silenciosos de modos de investigação que pretendem alcançar o estatuto da ciência, de práticas que dividem, e de formas de vida que se voltam sobre si mesmas), os subjetivam (pelo mesmo jogo de verdade que os faz falar sobre si, conhecer-se e contribuir na produção de uma verdade e uma consciência de si) (KOHAN, 2005, p. 79-80).

Trata-se de uma sucessão de silêncios na instituição escolar por parte de alunos, professores, coordenadores, diretores e demais funcionários, que devem cumprir normas que limitam suas vozes. Portanto, as vozes, os discursos desses sujeitos somente são possíveis de acordo com a posição que ocupam. Para a efetivação do poder disciplinador, é essencial o silêncio desses sujeitos escolares, uma vez que silenciá-los é trabalhar sobre a subjetividade dos alunos realizando, assim, um processo de objetivação. Visto que a objetivação é o trabalho de um sujeito no governo das ações de outro sujeito, o silenciar contribui para o exercício de normalização e disciplina.

Pretendemos retratar as vozes dos alunos sem falar por eles, pois falar pelo outro é algo prepotente e, ao mesmo tempo, redutor, enquanto que ouvir é reconhecer o outro em uma subjetivação. Assim, uma proposta autônoma do pensar concebe que:

Uma tal filosofia abrirá lugar à indisciplina do pensar, a um pensamento que afirme o valor de interrogar o que a escola parece não querer interrogar, que coloque como problema os



modos inter/trans/pluri/disciplinares, que pense e afirme formas de exercer o poder menos hierárquicas, autoritárias e discriminadoras que as imperantes, que dê espaço a subjetividades mais livres, imprevisíveis, menos controladas. Estas não parecem priorizadas pela filosofia FpC. (KOHAN, 2005, p. 103).

A fala na prática filosófica representa um pensar inquietante, que se desloca e se aproxima do pensamento do outro, ganhando visibilidade através do diálogo. As vozes nesse espaço dialógico nos dizem que “a visibilidade não constitui o sujeito como quem vê algo externo a si mesmo, um objeto exterior; ela envolve todo o conjunto de mecanismos nos quais a pessoa se observa, se constitui em sujeito da auto-observação, e se objetiva a si mesmo como visto por si mesmo” (LARROSA, 1994, p. 62).

O pensamento na prática filosófica torna-se explícito através do diálogo reflexivo que provoca um olhar para si. Experimentar o pensamento tornando-o visível é proporcionar uma experiência diferenciada que influencia na constituição do sujeito. Deleuze (1992), em uma entrevista sobre Michel Foucault, relata que utilizar o olhar pela perspectiva foucaultiana consiste em: “pegar as coisas para extrair delas as visibilidades. E a visibilidade de uma época é o regime de luz, e as cintilações, os reflexos, os clarões que se reproduzem no contato da luz com as coisas. Do mesmo modo, é preciso rachar as palavras ou as frases para delas extrair os enunciados” (DELEUZE, 1992, p. 124).

A proposta de escuta da voz da infância é ir além das evidências, além da visibilidade de seu corpo. Diante disso, torna-se essencial uma mudança de olhar para ouvir as vozes dos alunos como um gesto de voltar-se para si mesmo. Essa mudança resulta em uma contestação, uma resistência ao processo de objetivação, a partir de um pensar diferente que se dá pela escuta de um encontro de vozes, entre o adulto e a infância.

Infância, filosofia e experiência

Foucault em seus estudos visou analisar a experiência do sujeito por acreditar que esta o constitui. A perspectiva foucaultiana nos abre muitas vias para investigarmos essa prática específica do filosofar. E o fato que permite a escuta dos alunos por parte do professor nesse





contexto é a concepção de infância que, segundo Kohan, é uma condição de experiência e não somente uma questão cronológica.

Nesse sentido, “o reino infantil, que é o tempo, não há sucessão nem consecutividade, mas intensidade de duração” (KOHAN, 2007, p.87). O autor associa a infância ao tempo grego clássico denominado *chrónos*, que representa um tempo sucessivo, ao *kairós* atrelado a uma oportunidade e a um momento, e, ainda, ao *aión* que se associa à intensidade do tempo da vida humana. Assim, podemos dizer que a infância, tal como a concebemos no gesto de ouvir as vozes das crianças na experiência do filosofar, é *aiónica*, porque seu tempo reflete a intensidade e a ampla reflexão dos alunos.

A filosofia diante de um pensar diferente oferece à infância um tempo *kairós*, um momento oportuno para que as crianças tenham experiências *aiónicas*, isto é, mais intensas e que favoreçam seu processo de subjetivação. O diálogo tem sua importância para os sujeitos escolares, que podem, então, formar sua concepção de mundo a partir de uma escuta que envolve o movimento do pensar.

De acordo com Lorieri (2002), Matthew Lipman, autor que inaugurou a proposta de filosofia para crianças, tem um método reflexivo e cuidadoso de pensar. O diálogo acontece naquilo que vai se constituindo como uma comunidade de investigação filosófica. Desse modo, uma experiência filosófica provoca uma reflexão em que o sujeito olha para si próprio por meio do diálogo com o outro. Esse filosofar, para Lipman, consiste em nos desafiar a pensar temas complexos e com mais rigor, pois:

[...] nos indica uma maneira excelente de aprimorar nossos pensamentos e a maneira de pensar que é o “pensar dialógico”, isto é, o pensar que realizamos quando trocamos nossas ideias com os outros com a intenção e a disposição de nos esclarecermos mutuamente e de irmos aprendendo, uns com os outros, melhores maneiras de investigar, de produzir (construir) nossos pensamentos a respeito do que quer que seja (LORIERI, 2002, p.13).

O pensar dialógico é essencial na prática filosófica, pois provoca nos sujeitos um pensar diferente e reflexivo. O pensamento, nessa prática, passa a ser construído, porém não de modo objetivado e sim subjetivado. Nessa situação, o sujeito consegue olhar para si e refletir sobre seu próprio pensar. Pensar diferente diante de si e diante do outro pode propiciar a produção de uma subjetividade.





Na filosofia proposta por Lipman, existe uma metodologia a ser seguida e o professor é instruído a formar seu aluno segundo um “pensar filosoficamente” em meio às regras. O docente tem uma formação técnica e mecânica, correndo o risco de proporcionar uma formação escolar objetivada do aluno. Com isso, nessa metodologia o caráter filosófico de pensar sobre o próprio pensamento de maneira autônoma se anula na própria prática, pois na formação do professor acaba tendo uma dimensão heterônoma.

Dessa forma, o filosofar analisado neste trabalho parte da proposta de Lipman, porém o modo de praticá-la foi ganhando variações, justamente por diversos questionamentos acerca do modo de pensar e da postura do professor e do aluno nessa prática.

Nesse contexto compartilhamos a concepção de que a: “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para nada nos aconteça” (LARROSA, 2002, p. 21).

Assim, a experiência dos alunos diante da pedagogia tradicional é aquela que “se passa” e em relação à experiência do filosofar que “nos passa” esta pode ser considerada como algo em que eles foram tocados, isto é, falam por si próprios, representam seus próprios pensamentos e não falam pelo outro em um discurso alheio. Percebemos, portanto, que a prática filosófica pode ser uma experiência transformadora, uma vez que diálogo com uma escuta atenta pode estruturar um cuidado de si.

A experiência, segundo Larrosa, além de ser algo que toca o sujeito, também deve ser um encontro ou uma relação com algo que se experimenta e que se prova para provocar uma transformação no sujeito. Nessa mudança, o sujeito pode tornar-se um sujeito da experiência. Com isso, podemos considerar que o sujeito pedagógico, ao se deparar com uma proposta em que sua voz e seu pensamento são considerados importantes, pode vir a ser um sujeito da experiência: “Esse sujeito que não é sujeito da informação, da opinião, do trabalho, que não é sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer [...] o sujeito da experiência se



define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura” (LARROSA, 2002, p.24).

Para o autor, o sujeito da experiência é um sujeito *ex-posto*, isto é, que consiste e se constitui no modo de ex-por. Essa exposição do sujeito pode proporcionar um acontecimento em uma experiência que lhe passa, que lhe acontece. Portanto, esse sujeito situa-se onde ocorrem os acontecimentos, nesse perigo, nessa situação singular de deslocamento do pensamento que resume a própria transformação.

O que a vozes tem a nos dizer

Nesse contexto da prática filosófica, o Grupo de Estudos e Pesquisas Filosofia Para Crianças (GEPFC), Unesp – Faculdade de Ciências e Letras- Campus de Araraquara, e o Núcleo de Estudos Filosóficos da Infância (NEFI), Universidade Estadual do Rio de Janeiro, propõem uma maneira de filosofar que utiliza materiais voltados à literatura e artes em geral a fim de iniciar e impulsionar as reflexões, em um modo de (re)pensar e ressignificar a educação e o próprio pensar. Assim, a conversa filosófica se amplia por meio dos desejos e do entusiasmo dos próprios alunos.

Os relatos dos alunos do Projeto de Extensão do GEPFC ao compararem a experiência de filosofia com um animal¹ foram:

- * um Bicho-Preguiça porque ela é calma.
- * uma Lebre, pois ela se espalharia muito rápido em vários lugares do mundo; muitos países poderiam conhecer a filosofia, assim como nós.
- * uma Baleia porque a nossa imaginação é grande como ela.
- * um Golfinho, pois este nada cada vez mais longe e muda de lugar, e nadando ele sai de um lugar e depois quando vai ver está em outro, assim como a filosofia que também faz mudar muita coisa.
- * um Leão, porque é fiel, tem força. Aqui são muitas pessoas para darmos força. Existe (existem) muitas pessoas na filosofia.

¹ A experiência foi conduzida por mim e publicada por Oliveira (2014).



* uma Águia, ela voa longe pouco a pouco como a nossa imaginação. A Águia presta atenção a cada movimento. Nós aqui temos que prestar atenção em cada pergunta também.

* uma Hiena, pois todos falam. (OLIVEIRA, 2014, p. 126-127).

Diante da análise, podemos afirmar que a filosofia com crianças é uma forma de experimentar uma criação, pois o pensar e o falar apresentam-se de modo criativo e por si próprio. O desejo de outras pessoas terem esse filosofar nos parece muito curioso, pois os próprios alunos sabem que essa experiência não é comum na instituição escolar. Nesse contexto, a filosofia é comparada com o tamanho e a velocidade do animal, assim como a intensidade que o pensamento é capaz de alcançar. A manifestação do pensar na filosofia com crianças estrutura-se nessa tentativa de um traduzir-se auxiliado por uma literatura, que gera perguntas, o que permite o “ver-se” e também ver o outro, em uma reflexão sobre o sentido da própria existência.

Portanto, analisar as vozes dos alunos é como um “rachar as palavras” e ver o que elas nos dizem a partir dessa rachadura, que produz muitos reflexos. A infância silenciosa é colocada na visão pretenciosa do adulto, que relata e argumenta que escutar a criança é algo muito raro. Talvez, se rachássemos as vozes dos adultos por meio de um diálogo reflexivo, produziríamos um lampejo com outros reflexos para refletirmos sobre a própria concepção de infância. Com isso, Foucault pretendeu tornar mais visível um fato já conhecido. Essa visibilidade estrutura-se pelo viés de uma teoria, por uma interpretação aprofundada que:

Trata-se de ver o que está faltando no que se vê, o que está oculto no visível. Não por trás, mas aos olhos de quem vê. O mundo não muda se não mudar a maneira de ver o mundo. E é um olhar para dentro. Não uma reflexão simples, mas uma incorporação. Um sentimento dentro das coisas, a experiência delas e perguntar o que é o relato da vida nelas e como é o seu viver. Na filosofia, ver e ouvir. Ouvindo ver. Vendo ouvir. A filosofia sempre se liga ao pensar como ao próprio saber do saber, mas, como sua expressão, a filosofia pode bem ser entendida e se chamar o saber dos vínculos mais importantes e por isso representar-se como *educação dos sentimentos* (FERRARO, 2012, p. 188).

Diante disso, escutar vozes da infância é olhar o que está oculto nessa visível voz, ou seja, analisar as condições que permitem que a fala seja escutada de um modo atento e cuidadoso para desvendar o que ainda está oculto e, assim, propiciar uma visibilidade mais ampla através de um olhar para dentro.





No “*Projeto Em Caxias a filosofia en-caixa?*”, desenvolvido pelo NEFI, Gomes (2011) retrata uma metáfora criada pelos alunos para diferenciar o pensar da sala de aula e o pensar na experiência filosófica, uma vez que a prática de filosofia ocorria em outro ambiente.

[...] na fazenda a gente tira o leite vaca, aí bota ele na caixinha depois vai pro mercado pra vender. Aqui na sala é a fazenda, tira o leite, estuda. Lá na sala de filosofia a gente vende o leite temos ideias porque senão não dá pra pensar em nada”. Tentou explicar Tadeu.

Mas Lucas interrompeu:

“Não Tadeu é ao contrário. Lá é que é a fazenda e o leite o nosso pensamento, nossas ideias. Aqui é o mercado que vende o leite na caixinha, por que nós estudamos. As ideias e o pensamento de lá ajuda a gente a aprender aqui”.

Havia um silêncio na sala, todos estavam atentos ao que está sendo falado.

Então perguntei: O que todos pensam disto que Lucas falou?

Alguns balançaram a cabeça concordando, outros balbuciam “sim é isso”. Mas Tadeu afirmou.

Ah, é isso mesmo, Lucas! (GOMES, 2011, p. 90)

O filosofar é sintetizado em um “temos ideias”. A sala do pensamento é o lugar que eles denominam “fazenda”, onde há um processo de construção para se chegar a um produto final. E é nesse processo, que todos têm as “ideias”.

As vozes surgem a partir de toda inquietação por parte dos alunos e, deste modo, as falas se dão entre um concordar e um discordar. É nesse sentido que a reflexão se fortalece em uma argumentação pautada em uma ideia contrária, o que faz com que o sujeito olhe para si e para o outro de modo mais cuidadoso criando uma imagem de si nesse processo de subjetivação.

Esses argumentos nos fazem repensar a educação, o modo como a escola atua na vida do aluno, incentivando-o a não questionar. O aluno passa sua escolarização inserido nessa instituição, incapaz de fazê-lo pensar. Assim, todos são “invisíveis” e/ou “silenciados” nesse ambiente disciplinador que preza por seu silêncio e obediência. Por isso, o exercício do pensar que a filosofia propõe pode ser considerado uma resistência, pois desloca o aluno de uma posição silenciada para a posição de fala na instituição escolar.



Outros relatos de experiências filosóficas são apresentados no livro intitulado *Filosofando com o Universo: vozes da criança* (VACA, CÓRTEZ, 2016). O livro é um dicionário com a seleção de algumas palavras das próprias crianças na participação de um acampamento filosófico denominado “Pensar o Universo”. Nesta obra, também constam algumas questões problematizadas sobre a origem do homem e do universo.

O intento do projeto é pensar novas práticas educativas a partir de um olhar contemporâneo para a infância e a filosofia. A experiência desse acampamento com a integração das crianças inseridas na natureza visou à criação de um espaço dialógico e reflexivo. Nesse espaço, procedeu-se a uma escuta da infância que diante de textos, expressões artísticas, científicas, plásticas e também lúdicas puderam expressar suas ideias com e a partir desses materiais, que serviram de apoio para impulsionar os questionamentos das crianças.

Os argumentos das crianças pautam-se em uma interpretação de sentidos, de um olhar questionador frente às questões humanas. Desse modo, a voz de Laura Alejandra de 12 anos considera o significado da palavra Caos como “Falta de la pregunta entre ellos, falta de filosofía”. A ausência do ato de perguntar, e a ausência da filosofia geram uma situação conflituosa. Assim, concebe o diálogo e o interrogar como algo que evita uma desordem.

Alejandra Figueroa elabora o significado da palavra Existir: “Es estar en un determinado lugar, para cumplir algún propósito que nos presenta la vida”. Ela compreende a existência da vida como um propósito a ser cumprido, como algo a ser feito em nossa existência. Nessa reflexão, situa a vida em um determinado lugar, isto é, em uma posição que ocupamos que determinará o que iremos vivenciar.

Na palavra Humano, Juan Martin, de 12 anos, atribui o significado: “Es un ser que transforma, organiza la realidad”. Para ele, o ser humano pode transformar a realidade. Com essa concepção ele compreende a potência do ser humano, que poder ser resistente ao ponto de provocar uma transformação. Para Laura Ximena, de 9 anos: “Es un ser vivo con pensamientos relativos”. Com essa definição, a criança entende o ser humano em sua





diferença e singularidade. Já para Luis Antonio, de 10 anos, “Significa que a uno no le tienen que irrespectar”, isto é, o ser humano para ele é digno de respeito.

O sentido da palavra Pensamento para Ana Juliana “Es cuando uno piensa en algo o tiene una idea”. O pensamento representa então a própria ideia. Em relação à letra R, a palavra Razão para Dana Juliana “Es tener la seguridad en algo que dices o piensas”. Aqui o pensar está ligado à correção, ao sentido daquilo que está correto.

A palavra Universo para Deisy Tatiana de 10 anos “Es algo como un planeta de la filosofía”. Ela observa o mundo por meio de sua experiência filosófica. A experiência filosófica para essas crianças ganha muito significado e sentido, ocupando muitos espaços de suas vivências.

Nesse sentido, verificamos que as vozes das crianças nesse dicionário apresentam muitas reflexões. Elas olham e observam o mundo de um modo muito sensível, em um encontro de si com o universo, em que a pergunta e o questionamento são essenciais para evitar o Caos.

Esse espaço aberto ao diálogo permite um olhar para si e para o outro, o que influencia no processo de subjetivação dessas crianças, que se posicionam a partir da fala e da escuta significativa. Nesse espaço, a fala livre adquiriu maior cuidado com as palavras em uma escuta atenta diante do outro, formando uma experiência transformadora e irrepetível para quem fala e para quem escuta.

Olhar para essas vozes é ver o que elas nos apresentam de concreto e também de abstrato em uma sensibilidade particular da infância. Isto é, ouvir essas vozes permite identificar falas voltadas a uma dada percepção do conhecimento, e ainda levantar um sentido mais apurado de questões humanas em que o olhar para si, para o outro e para o mundo são atitudes fundamentais para a constituição da subjetividade (cuidado de si).

O cuidado de si na filosofia

Constatamos nessas vozes a existência de uma relação diferenciada com o pensar e consigo, fato que constitui o cuidado de si, que para FOUCAULT (2010) é estruturado no período socrático platônico, no período helenístico e romano, como também na era cristã.





Porém, o autor retrata que esse cuidado antecedeu o período socrático, pois antes era retratado em um privilégio social, em que o sujeito de uma classe social favorecida poderia cuidar de seu corpo e sua alma, enquanto o sujeito de uma classe menos favorecida deveria preocupar-se em oferecer sua mão de obra ao outro, sendo impedido de cuidar de si.

O período socrático platônico segue o preceito da necessidade de um cuidar de si para cuidar do outro. Desse modo, o princípio conhece-te a ti mesmo (*gnôthi seautón*) é enfatizado por Sócrates e esse cuidado de si tinha a finalidade de um conhecer-se, e estava atrelado ao sentido de governar uma cidade, pois o sujeito não poderia governar os outros sem ao menos saber cuidar de si próprio.

Foucault (2010) relata que o termo *gnôthi seautón* (conhece-te a ti mesmo) é uma subordinação ao termo *epiméleia heautou* (cuidado de si). Portanto, existe uma coexistência desses princípios. Nesse contexto, Sócrates tem a função de incitar e despertar as pessoas a ocuparem-se e a terem cuidado consigo.

No período helenístico, esse termo é ampliado e o cuidado de si não se restringe ao governo da cidade, e sim aparece como um princípio que poderia ser seguido por toda vida, por meio de algumas práticas de si que não estavam voltadas para a formação de um saber ou profissão.

Nesse período o termo *epiméleia heautou* constitui em um preocupar-se consigo mesmo em um olhar para si mesmo que permita tanto a modificação da relação consigo e para com os outros como também diante do mundo. O termo *epiméleia heautou* é bem amplo e representa um modo de ação diante dos fatos e diante da relação com o outro, sendo uma atitude e também um olhar para si mesmo: “[...] é preciso converter o olhar, do exterior, dos outros, do mundo, etc. para ‘si mesmo’. O cuidado de si implica uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento”. (FOUCAULT, 2010, p. 12). Aproximamos essa formulação do cuidado de si com a filosofia com crianças, pois essa prática estrutura-se pelo diálogo com o outro em um olhar voltado para si mesmo.

Dessa maneira, a concepção foucaultiana enfatiza que o cuidado de si “designa sempre algumas ações, ações que são exercidas de si para consigo, ações pelas quais nos assumimos,



nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos” (FOUCAULT, 2010, p. 12).

No cristianismo, a prática da confissão era um modo de falar, revelar, detalhar a verdade sobre si, sendo considerada por Foucault uma das mais técnicas mais disseminadas de disciplina e obediência na história. Visto que propicia a renúncia de si em favor do conhecimento de outro (o padre, o bispo), por meio do detalhamento de suas ações e pensamentos, o “conhece-te a ti mesmo” se distancia do cuidado de si, fazendo com que o sujeito não promova nenhuma modificação em si mesmo.

A proposta de escuta da voz da infância é ir além das evidências, além da visibilidade de seu corpo. Diante disso, torna-se essencial uma mudança de olhar para ouvir as vozes dos alunos como um gesto de voltar-se para si mesmo. Essa mudança resulta em uma contestação, uma resistência ao processo de objetivação, a partir de um pensar diferente que se dá pela escuta de um encontro de vozes, entre o adulto e a infância.

Desse modo, “[...] existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir” (FOUCAULT, 1984, p. 11). Assim, a experiência filosófica propicia esse “pensar diferentemente” apresentado por meio das vozes dos alunos.

A fala e a escuta

Na filosofia com crianças, ocorre uma inevitável escuta, que revela o envolvimento dos alunos no diálogo. A fala dos alunos nessa experiência é livre, aberta e o pensamento não é censurado. Deste modo, podemos associar essa prática ao termo *parrhesía* que, segundo Foucault (2010), caracteriza a “coragem de dizer a verdade” sendo, portanto, relacionada à noção de discurso verdadeiro no período helenístico e romano. Diante desse exercício do pensar, os alunos apresentam seus pensamentos ao serem “tocados/afetados” diante da escuta do outro:

Na *parrhesía*, o que está fundamentalmente em questão é o que assim poderíamos chamar, de uma maneira um pouco impressionista: franqueza, a liberdade, a abertura, que fazem com que se diga o que se tem a dizer, da maneira como se tem vontade de dizer, quando se tem





vontade de dizer e segundo a forma que se crê ser necessário dizer. O termo *parrhesía* está ligado à escolha, à decisão, à atitude de quem fala, que os latinos justamente traduziram *parrhesía* pela palavra *libertas* (FOUCAULT, 2010, p. 334).

A liberdade da fala na filosofia com crianças ocorre de modo natural e espontâneo entres as crianças, contudo, sabemos que tal prática é incomum em outros lugares. Esse fato é muito claro para os alunos que são conscientes que constantemente são silenciados na instituição escolar. A prática parrhesiástica visa à transformação do sujeito por meio de uma ética da palavra. A *parrhesía* foi exercida por Sócrates quando ele tinha a intenção de incitar os outros a cuidarem de si. Entre os romanos a figura do filósofo era contratada na função de conselheiro da família, neste caso, a aristocracia que recebia auxílio em suas decisões, e este filósofo era considerado um “conselheiro de existência”.

A palavra, essa fala livre na experiência do filosofar, possibilita um maior sentido ao que acontece consigo, o outro e o mundo. Na instituição escolar, nos é ensinado raciocinar, calcular e argumentar segundo os discursos disciplinares, porém, o sentido para esse ensino ocorre de modo mecânico e com poucas palavras. Podemos dizer que se trata de um ensino que produz o sujeito por meio de processo de objetivação dos alunos.

A fala na experiência filosófica, uma vez que ocorre de modo reflexivo, impulsiona os sujeitos a um processo de subjetivação por meio de uma escuta cuidadosa dessas palavras, ou seja, dessa prática parrhesiástica. A fala livre do aluno promove uma experiência diferenciada. E a experiência, de acordo com Larrosa (2002), está cada vez mais rara por alguns motivos: excesso de informação; excesso de opinião; por falta de tempo e também pelo excesso de trabalho. Esses fatos estão relacionados entre si, e todos anulam a experiência do sujeito.

Expressar o pensamento na instituição escolar é algo incomum, pois são raras as vezes em que o aluno tem condições de falar e escutar o outro. Na prática de filosofia com crianças, os sujeitos se tornam visíveis entre si com a expressão de seus pensamentos por meio da fala.

Foucault retrata que o termo *áskesis* para os gregos representa um converte-se a si mesmo, uma prática de si, isto é, um exercício de si sobre si que pode ser alcançado com a escuta.





Para Foucault, a prática ascética ocorre por meio da leitura, escrita e também pela escuta. Relacionamos a prática da escuta na filosofia com crianças com esse exercício da ascese.

Foucault (2010) destaca que a *áskesis* praticada entre os gregos e os romanos influenciava na constituição do sujeito pelo exercício do acesso à verdade. O autor argumenta que enquanto na modernidade a sujeição se dá por meio da ordem da lei, e da renúncia, na Antiguidade a *áskesis* visava uma transformação de si que consistia na fidelidade consigo mesmo.

Nesse sentido, na Antiguidade a relação consigo era muito mais valorizada e o sujeito vivenciava um processo de subjetivação. Enquanto que na Modernidade, sob a influência do cristianismo, a ascese cristã impõe a renúncia ao sujeito através do ato da fala na confissão, que fabrica o sujeito por meio de processo de objetivação.

Portanto, na ascese filosófica, busca-se um “encontrar a si mesmo como fim e objeto de uma técnica de vida, de uma arte de viver” (FOUCAULT, 2010, p. 296). A distinção feita por Foucault em relação à questão da verdade na Antiguidade é que esta seria alcançada por meio de um cuidado de si, de uma prática de si, em um exercício ascético.

Em relação às vozes dos alunos, não pretendemos analisar e tampouco questionar se estas dão acesso ou não à verdade, mas sim considerá-las em sua autenticidade, no que elas apresentam de caráter distintivo e singular, ou seja, tomá-las numa relação mais questionadora com o pensar que promove um processo de subjetivação.

Considerações finais

A possibilidade de falar e ouvir as vozes dos alunos pode ser considerada uma resistência e uma brecha na escola. Visto que ocorrem em contexto disciplinador, e sustentamos que essa experiência necessita ser revelada no campo pedagógico, pois permite a ressignificação da instituição escolar e, ainda, a mudança da posição do sujeito.

A escola através de práticas discursivas produz o sujeito escolar. Por meio de sua normalização, leis e regras, ela objetiva os alunos. Por outro lado, uma prática pedagógica diferenciada, pautada em um “pensar diferentemente”, tal como a proposta de filosofia com



crianças, pode propiciar uma experiência de si e trabalhar o processo de subjetivação do sujeito, na constituição de um sujeito da experiência.

Desse modo, é relevante tornar as vozes visíveis, dando atenção ao que elas têm a nos dizer para compreendermos a infância. É a partir dessa perspectiva (subjetivação) que podemos constatar, pelos relatos dos alunos, que a filosofia com crianças produz novas formas de subjetividade.

O comportamento reflexivo dos alunos na prática filosófica ocorre justamente pela possibilidade que têm de falar sobre si e o que pensam a partir do espaço que ocupam, pois na prática filosófica o diálogo é fundamental para o exercício do pensar. As vozes representam a própria inquietação do pensar que estrutura esse olhar para si mesmo que estrutura o cuidado de si.

Interpretar essas vozes é “rachar” as palavras e assim ver os reflexos de uma fala em uma escuta reflexiva. Nessa fala e nessa escuta, o sujeito desloca-se do que pensava antes e passa a ter uma relação diferente com o próprio pensar ao fazê-lo de outra maneira, quando “pensa junto” com outras pessoas no diálogo reflexivo. O pensar filosófico é singular e, ao ser inserido em uma experiência que não se repete, auxilia o processo de subjetivação do sujeito.

Este estudo finalizado é parte da dissertação realizada no Programa de Pós- Graduação em Educação Escolar – FCLAr-UNESP, é o resultado de uma escuta atenta e reflexiva da infância, e a partir dele podemos verificar que não olhar para si é uma infidelidade consigo mesmo. O sujeito impedido de olhar para si torna-se refém de si mesmo, domesticado por um desconhecimento de si. Expressar o pensamento, na filosofia com crianças, é uma escuta dos próprios sentidos. Diante da análise dessa prática filosófica, da escuta dessas vozes, estamos seguindo o preceito de Michel Foucault de que é preciso promover novas subjetividades.





Referências

CORTÉS, O. P.; VACA, M. T. S. **Filosofando com el universo. Voces de la infancia.** Boyacá: NEFI Edições, 2016.

DELEUZE, G. **Conversações.** São Paulo: Editora 34, 1992.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres.** Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. **História da Sexualidade 3: o cuidado de si.** Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **O sujeito e o poder.** Tradução de Vera Porto Carrero. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

_____. **A ordem do discurso** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **Resumos dos Cursos do Collège de France (1970-1982).** Tradução Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Tradução de Raquel Ramalhete. 30 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **A Hermenêutica do Sujeito.** Curso dado no Collège de France (1981-1982). Tradução de Marcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **Microfísica do poder.** São Paulo: Graal, 2013.

KOHAN, W. O. **Infância, estrangeiridade e ignorância.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **O. Infância. Entre Educação e Filosofia.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____.; OLARIETA, B. F. (Orgs). **A escola pública aposta no pensamento.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

GOMES, V. C. A. D. **Filosofia com crianças na escola pública: possibilidade de experimentar, pensar e ser de outra(s) maneira(s)?.** 2011. 122f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.



LARROSA, J. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86. Disponível em: <<http://www.grupodec.net.br/wp-content/uploads/2015/10/TecnologiasdoEuEducacaoLarrossa.pdf>>. Acesso em: dez. 2016.

_____. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n.19, p. 20-28, jan. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: dez. 2016.

LORIERI, M. A. Educação para o pensar. **Educando para o pensar**. São Paulo: Thomson, 2002, p. 11-39.

OLIVEIRA, P. R. **Filosofia para formação da criança**. São Paulo: Thomson, 2004.

_____. **Experimentar a filosofia: notas sobre a presença da filosofia entre crianças e adultos a partir de um Curso de Pedagogia**. In: Junot Cornélio Matos; Marcos Roberto Nunes Costa. (Org.). Ensino de Filosofia: questões fundamentais. 1aed. Recife: Ed. Universidade da UFPE, 2014, v. p. 123-138.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.