

A EXPERIÊNCIA DA FILOSOFIA COM CRIANÇAS EM ESCOLAS MUNICIPAIS DA CIDADE DE MACEIÓ/AL: um convite à filosofia

Carla Patrícia da SILVA¹

RESUMO: O presente artigo pretende promover, a partir das experiências com ensino de filosofia com crianças em uma escola no município de Maceió/AL, modos de pensar a educação nas escolas públicas. Nesse sentido, procuramos apresentar experiências do ensino de filosofia construídas com crianças de 7 a 9 anos de idade entre os anos 2009 e 2014. Pensamos, nesse sentido, apresentar o ensino de Filosofia como um acontecimento que chamamos de “experimentação”. Esta experiência de ensino, resultou em uma dissertação de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL) defendida em 2017. Nessa perspectiva, procuramos problematizar o que o ensino de filosofia pode provocar em um município tão estigmatizado pela violência dos mais variados tipos e, ao mesmo tempo, procuramos, nos escritos do filósofo argentino Walter Omar Kohan e outros, pensar a educação em outras margens, utilizando-se dos saberes de uma disciplina, também muito estigmatizada, a saber, Filosofia. Sendo assim, o modo pelo qual as reflexões acerca dessa temática se apresentam é uma aventura afirmativa que emana do desejo de transformar, ainda que momentaneamente, os saberes apresentados nas escolas públicas de Maceió/AL.

Palavras-chave: Educação em Alagoas; Escola; Filosofia com crianças.

INTRODUÇÃO

Filosofia como experiência de ensino com crianças

As experiências que nos modificam, fazendo-nos olhar as coisas como um acontecimento, sugerem algumas rupturas. Pois, está aberto aos acasos ainda que, indefinidos, possibilitam modos de pensar e fazer ensino de filosofia com crianças, já que é esse o objetivo desse trabalho.

¹Graduada em Filosofia - Licenciatura/UFAL; Especialista em Filosofia Contemporânea/UFAL; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional/CESAMA; Mestra em Educação Brasileira - Ensino de Filosofia/UFAL; Professora de Filosofia/UFAL.

Para o cenário educacional presente no município de Maceió, parece-nos urgente e necessário problematizar o ensino na perspectiva da experimentação. E porquê? Por que nos permite² “– desacomodar-se, deixar-se provocar, inquietar-se”(KOHAN, 2007, p. 47). Sendo assim, vejamos: uma dinamite pode desestruturar tudo que está a sua volta, possibilitando pensar o que poderá ser construído a partir dos escombros que restaram ou mesmo construir outros artifícios para montar outras coisas. Essa forma de exemplificar parece tola, todavia, parece-nos ser um ponto importante e, talvez, seja o que Nietzsche, na “Origem da Tragédia” (2007), e Kohan, na maioria dos seus escritos, sugerem à vida e ao ensino de Filosofia com crianças uma outra ordem. Possibilitando que concepções fáceis e imediatistas sobre “como devem ser” os modos de compreender a vida e o ensinar na escola sejam transvalorados.

Mas porque os métodos pedagógicos parecem sugerir reformas? Pensemos, então. É possível reformar a força de um furacão? Imaginemos uma estrutura escolar que se encontra com paredes, cadeiras, quadros cheios de cupins e com várias infiltrações. Qual seria a melhor alternativa? Demolir-la ou reformá-la? E as infiltrações, cupins e rachaduras que não são visíveis? Referimo-nos aos métodos de ensino. O que fazer com eles? Pois bem. O professor-pesquisador que deseja construir outras ferramentas para tocar suas práticas de ensino e seus métodos de pesquisa são aqueles que sugerem caminhos intempestivos para problematizar e fazer operar o ensino de Filosofia com crianças.

Esse método assistemático, mas que possui um método, a saber, do ocaso o qual chamamos aqui de experimental, permite uma certa liberdade e que pode provocar alguns riscos. Todavia, os riscos também fazem parte da própria interpretação sobre o “ideal” ou “real” educacional que nós, pesquisadores, traçamos em nossas pesquisas.

Corremos riscos, pois, de entendermos que sem eles não é possível fazer pesquisa e apontar alguns caminhos possíveis e, portanto, possibilitar experiências trágicas no interior da escola. Esse “como deve ser” talvez seja o que mais incomoda a nós, filósofos e demais pensadores, que teimamos demolir esses “como deve ser” e “modos de fazer” que colocam saberes e fazeres, corpos e palavras em camisas de força

²O termo *nós* aqui é colocado de maneira denunciativa. Esse nós são todos aqueles, homens e mulheres que sentem aquelas dores de parto que faziam a cabeça de Nietzsche delirar de dor. Dores que nunca mais deixar-nos-á voltar a ser o que éramos

dentro das instituições de ensino. Lembremos de Jacotot (2002) a partir do que Kohan (2007) nos apresenta “– desacomodar-se, deixar-se provocar, inquietar-se”.

Talvez tenham sido essas as molasque provocaram as transgressões dos métodos de ensino pedagógico em Jacotot (2002) ao se deparar com uma turma de alunos que não entendiam sua língua e vice-versa, mas que, pela lógica educacional, sugeria que ele, na condição de professor, os ensinasse. Diante das experiências docentes em uma escola do município de Maceió e as experiências de Jacotot (2002), consideramos que “Há educação excepcionalmente, quando se interrompe a lógica da pedagogia, quando a verdade dá lugar à experiência.” (KOHAN, 2007, p. 53). Assim, negar o que impede a lógica da experiênciaparece ser o motor que movimenta as engrenagens de uma educação para espíritos livres, os que tornam a vida criativa dentro da escola como algo possível. E este possível a qual nos referimos “é criado pelo devir, pela experiência, pelo acontecimento, pelo infantil.” (KOHAN, 2007, p. 94).

Nesse mote em que as experiências docentes falam por si só, esse artigo é dividido em três momentos. No primeiro, apresentamos um pouco da presença da criança no cenário social brasileiro e as leis que regem a educação nesse território.

No segundo momento, buscamos apresentar as experiências vividas com crianças numa escola privada nesse município entre os anos 2009 e 2014. Estas experiências versam, desde a presença da disciplina de Filosofia que se faz presente nesta escola do 2º ao 9º ano, até as maneiras pelas quais as professoras planejavam e ministravam essa disciplina e como seus olhares sobre essa disciplina.

No terceiro momento, visamos encontrar indicativos para pensar essas experiências com o Ensino de Filosofia com crianças como um acontecimento que chamamos nesse trabalho de um modo experimental de produzir filosofia a partir das reflexões tecidas pelo filósofo argentino Walter Omar Kohan, quando propõe ensaiar com as crianças *experiências de pensamento*. Este temor no ajudou a problematizar a educação nesse município e pensar como a presença da Filosofia nas escolas municipais de Maceió podem contribuir para promover outros modos de pensar o ensino com crianças.

Considerações acerca da Educação Básica em Alagoas e alguns apontamentos legais

O que é a educação enquanto instituição reconhecida por leis civis senão um modo de civilizar? Mas civilizar porquê e para quê? E mais, se educar é sempre um modo de garantir o “futuro da nação”, a quem essa futura civilização servirá? São perguntas que nos parecem fundamentais fazer quando se pretende trazer para as discussões sobre ensino escolar a formação de alunos e professores, currículo e políticas de gestão nas quais a Pedagogia, em especial, tem-se debruçado. Vejam o que nos diz o filósofo (KOHAN, 2007, p 96) sobre as boas intenções que a Pedagogia tem em relação à educação institucional para as crianças: O discurso pedagógico está cheio de pessoas e ideias bem intencionadas, que buscam formar as crianças para que elas adquiram as habilidades, capacidades e valores que as constituam em pessoas melhores e façam do mundo um lugar melhor para viver.

Na contramão dessas boas intenções pedagógicas, consideramos que, antes de propôr qualquer modelo educacional legalmente institucionalizado, é necessário questionar porque nós, professores, reivindicamos que “educar” e “educar bem”³ para o futuro é um dos pressupostos educacionais brasileiros engendrados nas escolas por essa “pedagogização” que promete um adulto que salvará a humanidade dela mesma. Nesse contexto, questionar nesses moldes, torna o problema, no mínimo, curioso e, portanto, demasiado difícil para simplificá-lo com resquícios de moralidade como o que é ou como deve ser a educação escolar para as crianças. Mas vejamos, o estado de Alagoas pode até ter uma história política semelhante aos outros estados brasileiros; mas, admite-se que em nenhum outro a sua história política é tão marcada por mandos e desmandos com resquícios claros de coronelismo⁴. Ainda se fala por essas bandas em “donos de terras”.

Naturalizou-se o modo de fazer e pensar a política em Alagoas. Assim, nesse cenário, onde há poucos que mandam e muitos que obedecem, a educação no estado alagoano parece continuar afirmando premissas coloniais. Nesse caminhar, cuja história

³ Como aprofundamento dessa questão, sugerimos a leitura da dissertação de Mestrado do filósofo intitulada “O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?”

⁴ Como sugestão de leitura acerca dessa expressão tão cara aos pesquisadores que estudam os “novos feudos” do séc. XXI no Brasil, o livro do sociólogo Victor Nunes Leal, que tem sua 7ª edição publicada pela Companhia das Letras, intitulado “Coronelismo, exanda e voto: o município e o regime representativo no Brasil.”

dos resquícios coloniais parecem não ter saído do modo de vida da maioria dos alagoanos, o coronelismo (e, conseqüentemente, a concentração de renda) parece ser apenas uma das raízes que originou problemas educacionais que preocupam pesquisadores desse estado.

A baixa qualidade no ensino, os elevados índices de exclusão social e educacional revelam a falta de acesso e de permanência na escola, bem como a dificuldade de apropriação dos saberes ministrados pelos professores. Essa realidade tem fomentado, nas últimas décadas, algumas políticas educacionais no sentido de tentar democratizar e garantir uma educação básica pública com qualidade para todos. Sobre os índices da educação que se apresentam de maneira negativa, vejamos o que diz uma pesquisadora que investigou quais as conseqüências da política dos nove anos do Governo Federal no município de Delmiro Gouveia/AL:

Historicamente, o estado de Alagoas apresenta os piores índices nacionais relacionados à educação, sendo há décadas, campeão em analfabetismo, reprovação, evasão escolar, distorção idade-série e baixa qualidade de ensino. Este histórico se estende a maioria dos municípios alagoanos. Assim sendo, o estado carece de políticas educacionais que promovam o desenvolvimento de ações concretas, para erradicar ou minimizar o insucesso escolar, pois sabe-se que, em seu rastro, vêm os flagelos sociais de desemprego, aumento da prostituição, mortalidade infantil e marginalização social. (ROCHA, p. 2, s/a)

A pesquisadora alerta para as conseqüências sociais no que diz respeito à falta de políticas públicas no estado de Alagoas que, de algum modo, provoque mudanças visíveis à vida de crianças que, diante da qualidade de ensino atual disponibilizada pelo estado, terão um futuro duvidoso. Todavia, a vida das crianças e adolescentes alagoanos correm sérios riscos. A história das crianças e adolescentes no Brasil demonstra como o Estado interveio na dura vida desses sujeitos de rua que, por vários motivos, foram lançados à própria sorte, e tratados como delinquentes e marginais. Realidade esta não muito diferente das crianças e adolescentes que vivem em ruas alagoanas. Analisando brevemente a vida de crianças fora da escola, podemos pensar que um dos grandes problemas em pedir socorro ao Estado e tentar reeducar o que está fora do compasso é tão violento quanto deixar que as crianças e adolescentes continuem vivendo nas ruas⁵.

⁵ Pelo próprio espaço que este trabalho nos possibilita, nossa intenção não é fazer um estudo histórico-antropológico da história da educação de Alagoas e das crianças que vivem à própria sorte jogadas às ruas. Nossa intenção é provocar modos de pensar e, a partir das experiências numa escola desse município, pensar o que pode a Filosofia experimental em escolas públicas de Maceió.

Com a criação do Código de Menores (decreto nº 17.343/A, de 12 de outubro de 1927), o estado brasileiro, como forma de reeducar crianças e adolescentes considerados perigosos e que viviam nas ruas, criou orfanatos para que eles pudessem ser reeducados com a finalidade de mostrar aos Estados vizinhos que o Estado brasileiro era provedor de direitos sociais para as crianças e adolescentes abandonados por suas famílias. Mas, vejam,

A prisão e os internatos, em nome da educação para o mundo ou da correção de comportamentos, apresentavam-se desempenhando um papel singular. Existem ao mesmo tempo como imagem disciplinar da sociedade – nelas os supostos desajustados deverão ser enquadrados – e imagem da sociedade transformada em ameaça – o lugar para onde ninguém pretende ir. Por isso mesmo são incapazes de equacionar soluções para o retorno dos encarcerados sem deixá-los estigmatizados ou tampouco poupar suas famílias da economia do crime, pois mais cedo ou mais tarde elas acabam participando da ilegalidade que se instala desde as prisões. (PASSETI, 2013, p. 355)

As prisões modernas resolviam os problemas econômicos e sociais colocando as crianças e adolescentes perigosos em condições sub-humanas com o argumento de lhes reeducar, suprimindo, desse modo, a ausência daquilo que seria o papel da família fazer. A sociedade brasileira, portanto, educava esses sujeitos em um lugar onde nenhum ser humano gostaria de estar. Nesse lugar, os estigmatizados que foram tratados com a forma de acolhimento do Estado aprendem muito cedo as artimanhas de como continuar sobrevivendo nas ruas, mas agora cometendo “pequenos crimes” sem serem pegos novamente⁶.

Com o objetivo de combater o indivíduo perigoso, educar pelo medo acabou sendo a forma que o Estado adotou ao escolher políticas de internamento. Assim, “cria impessoalidade para a criança e o jovem vestindo-os uniformemente e estabelece rígidas rotinas de atividades, higiene, alimentação, vestuário, ofício, lazer e repouso.” (PASSETI, 2013, p. 356). Essas políticas de intervenção, adotadas pelo Estado brasileiro, no séc. XIX, implantaram o mundo dos prisioneiros, corrigindo e deformando crianças abandonadas por suas famílias pelos motivos mais diversos. Nesse contexto no qual o Estado resolve intervir, de modo que o interesse econômico e a comercialização de uma imagem “saudável” da sociedade brasileira para países

⁶ Como forma elucidativa, sugerimos a leitura do filme produzido no Brasil “O contador de Histórias”, que narra a vida de uma criança levada por sua mãe para viver num internato com a ideia de “ser dotô”. Imagem vendida pelo Estado e comprada por famílias humildes que sem nenhuma condição econômica, confiavam seus filhos aos cuidados desses lugares.

estrangeiros torna-se o objetivo dessas intervenções, as políticas educacionais das quais muitos pesquisadores reclamam e buscam, podem ser, no mínimo, perigosas e desastrosas para as crianças.

Não estamos defendendo que os educadores não devem buscar políticas educacionais que garantam, como na própria LDB/96 que o Estado brasileiro promulga, condições de permanência de crianças e adolescente na escola. Mas que, ao exigirmos políticas educacionais efetivas, tenhamos em mente os reais objetos econômicos do país. No sentido de apresentarmos sobre quais diretrizes a educação brasileira está amparada, vejamos o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira (LDB/96) traz na Seção III, onde trata Do Ensino Fundamental:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – universalização do ensino médio gratuito; III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VIII – atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar quatro anos de idade. Art. 5º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. § 1º Compete aos estados e aos municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União: I – recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso; III – zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. § 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade. (BRASIL, 2010, p. 9 – 11)

A necessidade de apresentar toda a Seção que trata do ensino fundamental no Brasil é exatamente para que não fiquem dúvidas quanto à obrigatoriedade da Lei que garante o acesso e a permanência de crianças e adolescentes na educação fundamental. Além de mostrar de quem é a responsabilidade legal para sua efetivação, bem como a responsabilidade para penalizar seu descumprimento quanto ao acesso e a permanência desses cidadãos, já que lhe é direito como todas as condições humanas.

Breve diagnóstico sobre o Ensino Fundamental no Município de Maceió/AL.

Quando se vive cotidianamente a rotina de escolas públicas de educação fundamental no município de Maceió/AL, seja atuando na direção escolar, coordenando ou como docente, fica evidente quanto os direitos prescritos nas leis educacionais do Estado brasileiro são negligenciados. Uma das constatações inegáveis à negação dessa lei apresenta-se na ausência das condições mínimas de permanência que as escolas disponibilizam para que as crianças e os adolescentes tenham condições mínimas, físicas e subjetivas, para permanecer nas escolas.

Na Constituição Federal (CF/88) de 1988, no Art. 214, no que se refere à educação e que trata de “I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 2012, p.123), parece que o ensino nesse município não está respeitando as deliberações nacionais.

Nota-se que, apesar de o Governo Federal, nos últimos doze anos, ter implantado vários programas e projetos que visam à erradicação do analfabetismo no Brasil, Alagoas, o estado com o maior índice, parece não atender às estimativas. O que ocorre com esses programas? Será que não atendem às especificidades do lugar? Será que há negligência do governo local? Vejamos:

O desafio atual do ensino fundamental não se situa mais em termos de acesso à escola e sim na oferta de um ensino que atenda a padrões mínimos de qualidade. Dessa forma, o principal objetivo da educação passa a ser a promoção da permanência e da aprendizagem dos alunos, ou seja, assegurar-lhes as condições de sucesso escolar. (PAZ, p. 10, s/a).

Mas, quais condições são essas? Se pensarmos em muitas escolas maceioenses, os estudantes passam meses, às vezes um ano letivo inteiro, sem estudar, pois as escolas estão passando por reformas; professores deliberam greve por falta de pagamento de salário; sem contar com a prefeitura, que contrata professores monitores cujos contratos são temporários, uma vez que o quadro de professores efetivos não atende à demanda de alunos e à carga horária exigida.

Nesse cenário, como o governo poderá assegurar a permanência desses sujeitos na escola? Sem a tentativa de detectar quem são os heróis e os mocinhos, nota-se que a falta de gerenciamento impossibilita as mínimas condições de permanência nas escolas

maceioenses, pois os problemas surgem com o acesso à escola e às condições de permanência, bem como a garantia da merenda escolar, salas de aulas com quadro, cadeiras, giz a até banheiro. Aliás, nem os professores têm a garantia dos seus direitos trabalhistas respeitados.

Se a preocupação do governo é com o número de alunos matriculados, conferindo a educação aqui apresentada, o status de provedora da ordem social parece-nos muito perigoso, pois os saberes dos quais a escola dispõe é medida pelos números que se revelam e quantificam a qualidade do ensino e não as experiências de pensamento que estão sendo provocadas. Neste sentido, se o problema educacional brasileiro é de permanência e não de acesso, o que fazer quando quando há o acesso, mas não deseja estar?

A experiência da Filosofia com crianças numa escola privada no município de Maceió: alguns caminhos

111

Quando uma disciplina, peculiar como a Filosofia, entra em cena num contexto onde ora é interpretada como inútil, ora serve para “distrair” os alunos, ela passa a ser entendida como trivial no contexto das atividades pedagógicas⁷. Todavia, essa “bobagem” pode ser uma solução “didática” quando não se sabe mais o que fazer com o “tempo livre” na escola.

Em contraposição a essa ideia sobre a presença da Filosofia na escola, consideramos ser demasiado perigoso quando esta disciplina é inserida num contexto onde a educação passa a ser apenas a efetivação de uma obrigatoriedade legal ou um “faz de conta”, uma vez que é uma disciplina que pode dispôr de ferramentas riquíssimas para a construção dos saberes e de uma relação respeitosa entre alunos e professores. Defender claramente a presença da Filosofia no Ensino Fundamental brasileiro pode parecer ainda mais um lamento ou mesmo um discurso repetitivo onde mais filósofos com suas “ladainhas” e “blá, blá, blá” reclamam, ou melhor, exigem que a complexa realidade educacional brasileira trate da presença da filosofia no currículo nacional brasileiro com um pouco mais de cuidado.

⁷ Sentimento também expresso pela disciplina de Artes.

A palavra respeito, no sentido moral, não entraria aqui, pois não é o que a filosofia parece reclamar. Ela exige problematizações acerca dos posicionamentos que defendemos ou não. Ou seja, deseja que se possa ir até as raízes dos problemas de modo que o defensor e/ou o acusador justifique(m) o modo como ela vem sendo tratada nas últimas décadas por alguns teóricos das universidades brasileiras, bem como professores da educação básica. Assim, nossa intenção, neste artigo, não é resgatar os motivos pelos quais a filosofia tem sido estigmatizada academicamente e socialmente. Mas possibilitar espaços de reflexão que compreenda a Filosofia como um lugar incomum e, portanto, pode retirar dos sujeitos a segurança da verdade sobre tudo o que foi e ainda é pensado e feito no interior das escolas.

Sobre criações manuais que muitas pesquisas acabam criando com seus posicionamentos denunciativos acerca do melhor modo educacional, no artigo intitulado: *Ensino de filosofia para não-filósofos: filosofia de ofício ou ofício de professor: os limites do filosofar* sugere que,

Trazendo esta discussão para o âmbito das relações entre a filosofia e a educação, a busca por verdades educacionais e por modelos que pudessem assegurar o verdadeiro ensino fez com que se criassem, nas pesquisas educacionais, inúmeros manuais para servir de modelo àqueles que se propusessem a pensar a educação, tendo como parâmetro os resultados esperados pela sociedade científico-filosófica de modo geral, e os critérios ortodoxos aos quais as pesquisas são submetidas. (GELANO, 2007, p. 238).

Pensado sobre o que o autor sugere, os modos como nos deixamos ser afetados, revelam a densidade e a complexidade sobre o que cada sujeito compreende sobre educação escolar. Nesse contexto, a vida docente pode revelar muitas surpresas e possibilitar, como diz Kohan, “experiências do pensamento”.

Sabendo dos limites de um artigo procuramos ser o mais sucinto possível, mas sem deixar de apresentar um pouco como algumas atividades com as crianças eram realizadas. Vejamos o modo como eu cheguei nessa escola e como o ensino de Filosofia com as crianças foram sendo experimentados ao longo de quatro anos.

A presença da disciplina Filosofia nessa escola se fazia presente por que ela adotava um material didático que continha essa disciplina do 2º ao 9º ano. Assim, além de todas as disciplinas obrigatórias (Língua Portuguesa, Matemática, Língua Inglesa (que poderia ser a Língua Espanhola), História, Geografia, Ciências, Artes e Educação

Física) os alunos também eram contemplados, na grade curricular desta escola, com a disciplina Filosofia. Todavia, diferente das outras que tinha mais de 60 minutos de aula (com exceção de Artes, que tinha a mesma carga horária que a Filosofia) por semana, Filosofia tinha apenas uma. Filosofia era colocada no dia da disciplina de Artes que, muitas vezes, era confundida pelas Pedagogas como uma disciplina “lúdica” colocando as crianças para pintar e desenhar.

A presença da Filosofia me deixou curiosa, pois até então não havia ouvido ou lido coisa alguma sobre criança estudar Filosofia. Sabia da obrigatoriedade para o Ensino Médio, no qual já havia trabalhado. Quando analisando o material adotado pela escola, percebi um diferencial. A disciplina de Filosofia era trabalhada de forma que integrava as outras disciplinas. Desse modo, as questões que a filosofia apresentava como Ética, Cidadania, Amizade eram vistas no restante das disciplinas. Lecionei nesta escola durante quatro anos. Estes anos mudaram a minha relação com a filosofia, com os sujeitos do conhecimento, com o próprio saber.

As experiências que aquelas crianças faziam acontecer ressoam em mim até hoje e tem sido, portanto, o motivo pelo qual minha dissertação de Mestrado no PPGE/UFAL e outros escritos como esse vem ganhando sentidos. A intensidade das experiências e o modo como fui lançada no jogo do aprender e não apenas de ensinar com aquelas crianças que provocaram grandes travessias. Pois,

Aprender é traduzir. Traduzir é inventar. Inventar é inventar-se. Inventar-se é escuta o que não se escuta, pensar o que não se pensar, viver o que não se vive. [...] A infância pensa um pensamento que não se pensa. Dar espaço a essa língua, aprender essa palavra, antever esse pensamento pode ser uma oportunidade não apenas de dar um espaço digno, primordial e apaixonado a essa palavra infantil, mas também de educar a nós mesmos, a oportunidade de deixar de situar sempre os outros em outra terra, no des-terro, no estrangeiro, e poder alguma vez sair, pelo menos um pouquinho, de nossa pátria, de nosso cômodo lugar. (KOHAN, p. 131, 2007)

Deixei-me levar pelos incômodos que essa experiência nova me presenteava. E me dispus a experimentar, como professora, o acontecimento do aprender e não somente ensinar. Assim, essa travessia colocou-me muitas provas. Provas cheias de riscos onde nem mesmo as metodologias pedagógicas da escola e a cobrança dos pais dos alunos já determinadas não pareciam tão perigosas quanto a afirmação daqueles olhos e daquelas metáforas que eu escutava e lia cotidianamente nas falas, desenhos e escritos das

crianças. Elas, impulsivamente, colocavam um espelho diante de mim, forçando-me afirmar uma realidade sem ideais, numa imagem turva de mim mesma e num jogo enigmático.

Essas provocações cotidianas me fizeram repensar e questionar: o que é conhecimento? O que pode o sujeito do conhecimento? O que pode o corpo? O que pode a linguagem infantil? Qual o sentido de ensinar? Qual o papel da escola? E da filosofia, qual será? O que e como aprendi com a Filosofia universitária? Qual o sentido de ser professora de Filosofia e dar aula a crianças? É possível outro modo de fazer que não a acadêmica?

Coloquei-me então como uma nota musical ainda em processo de composição. Ainda inacabada. Ainda por fazer, por reinventar outros sons. Outras notas. Mas que, ainda assim, indefinidas, permitiam um começo para uma dança, alguns passos ainda tímidos, mas um movimento.

A passagem da filosofia acadêmica para o ensino com crianças, colocou-me dentro de um processo permeado por acasos. Questionava-me, portanto, se era possível ensinar as crianças a pensarem. Vejam só! Quão boba eu era! Assim, sem perceber, elas me ensinaram que já sabiam. Quem não sabia era eu. Filósofa acadêmica. Compreendi, portanto, que se arriscar à vida do ensino com crianças necessitava repensar os métodos fechados que me serviam de base, uma vez que, quando se trata de pensar com as crianças, os métodos filosóficos não as satisfaziam. As crianças provocavam outros modos de fazer. Em consequência disso, as atividades eram sempre uma novidade.

No primeiro dia de aula de Filosofia, por exemplo, com a turma do 2º ano, eu pensava sobre como eu poderia fazer com que este momento acontecesse de maneira natural, leve e ao mesmo tempo intensa. Um acontecimento em que eles jamais esquecessem. Foi então que pensei que a curiosidade seria a ferramenta que me ajudaria para o resultado que eu esperava: tornar a primeira aula de Filosofia da vida deles inesquecível. Foi então que resolvi chegar na sala de aula com uma mala. A mala era vermelha. Tinha várias interrogações coloridas nela. E eu, nunca havia chegado na escola com uma mala.

Lembrando que quando chegamos ou saímos com uma mala, as pessoas sentem curiosidade. Querem saber o que há dentro dela. Ficam imaginando o que pode estar dentro. E, ao chegar com essa mala, as carinhas de espanto me fizeram saborear a

intensidade de como seria aquela aula. Maria Clara perguntou “Tia, você vai viajar?” Eu respondi com um sorriso natural e manso: “Vou, Maria Clara.” Ela perguntou mais uma vez: “Pra onde, tia?”. Eu mais uma vez respondi: “Já, já eu te conto. Deixa os colegas chegarem. Certo?” Ela silenciou e começou a cochichar com a colega próxima a ela. Quando o restante da turma ia chegando, mais espanto, curiosidades e perguntas sobre o que “a tia” tinha naquela mala vermelha e cheia de sinais de interrogações coladas.

Muito bem, o que eu esperava havia acontecido: eu queria despertar a curiosidade deles, de modo que eles pudessem naturalmente ir fazendo as perguntas sem se preocuparem com respostas corretas ou não. Fizemos um círculo e as perguntas eram muitas. No final, a grande descoberta sobre o que tinha na mala vermelha da “tia Carla”. E o grande final foi revelado. Tinha uma corda, um livro, uma bola.

Essa atividade é apenas uma simples descrição sobre o primeiro dia de uma aula de Filosofia com a turma do 2º ano em 2013. Com o 5º ano, a metodologia foi um pouco diferente. Mas o início o mesmo: a curiosidade. A lógica do acontecimento. Do espanto. Penso que seja essa a “metodologia” ou a “fórmula” para um início de Filosofia com as crianças. Pois bem, com o 5º ano uma grande interrogação foi colocada na entrada da sala de aula deles. Eu, como todo começo de ano letivo, estava na porta da sala para recebê-los. Havia não uma “regra”, mas uma brincadeira que “a tia Carla” havia feito para que o aluno do 5º ano pudesse entrar na sala. E qual brincadeira era essa? Precisavam segurar uma interrogação na mão e fazer uma pergunta. Qualquer uma. Um se espantou com essa brincadeira logo no começo e disse: “Eita, que a tia já começa inventando coisas!” Eu com um largo sorriso disse: “Sim. Teremos muito trabalho esse ano. Vejam só o tamanho da nossa interrogação?” Na interrogação estava escrita a frase: “Quem é você?”. As perguntas que os alunos podiam fazer não eram determinadas. Poderia ser qualquer uma. Perguntar o nome da nova professora. Perguntar sobre a rotina da escola. Sobre quantos colegas eles teriam. Qual o horário que voltariam para casa. No final do dia, saíram todos com os rostos pintados com um sinal de interrogação e pensarem sobre o que aconteceria no outro dia.

Não foi fácil fazer algo diferente na escola. Especialmente quando a Pedagogia, com seus próprios métodos intrínsecos para ensinar, esquecem de que aprender com as crianças pode ser o “método” mais interessante quando se pretende tornar os saberes vivos na vida das crianças. Desse modo, havia muitas desconfianças pela falta de

maturidade e “experiência” da nova professora que começou a direcionar atenção especial a uma disciplina adormecida na escola. Pois, as mais “bem trabalhadas” eram Matemática e Língua Portuguesa. Disciplinas as quais os alunos iriam precisar no futuro.

Mas como aprender essas disciplinas sem pensar sobre elas? Sem senti-las? Mas, para meu espanto, as crianças mostraram aos adultos da escola o que nem eu mesma ainda sabia: que as verdades consolidadas sobre o ideal de aluno, professor e escola estavam ainda por fazer. E que,

Como se só pela afirmação do eterno retorno fosse possível “chegar a ser o que se é”. Porém, uma afirmação que não é em absoluto, a compreensão de uma doutrina, que não tem nada a ver com o saber, senão que deve ser feita, como Zaratustra, com todo o corpo e toda a alma, com tudo “o que se é”. Essa conversão não se resolve com tagarelices, nem predicação, nem em doutrina, mas em silêncio ou em cântico. (LAROSSA, 2009, p. 61)

Na filosofia do Zaratustra, não há método estabelecido capaz de medir a vida humana. A “lógica” dos acontecimentos, ainda estão por se reinventar. Por isso, os métodos que eu adotava para as aulas com as crianças não eram em absoluto doutrinários, posto que havia a compreensão de que pensar e deixar pensar era permitir que o meio pelo qual a criatividade era possível apresentava-se no e pelo corpo, com todo o desejo que as atividades fossem capazes de provocar e os corpos sentirem. É neste sentido que consideramos ser possível realizar algumas aproximações com o Zaratustra nietzschiano. Pois foi durante essas experiências de ensino com as crianças, relatadas anteriormente, que me fizeram perceber que os pressupostos filosóficos e educacionais poderiam ser transvalorados pela afirmação das crianças.

Sobre pensar a Filosofia, tendo como método a (des)ordem dos experimentos, supõe ousar, pensar modos ainda não pensados sobre questões próprias da Filosofia e da própria existência das crianças. É como nascer de novo ou, como propõe a Filosofia de Nietzsche, dinamitar conceitos, vidas que foram congeladas pela ordem cronológica da história. Transvalorar a ordem dos valores que consideramos possíveis medir a vida. Inverter a ordem é afirmar-se.

Dizer Sim à ordem do acontecimento e das experiências. É nesse sentido que consideramos ser possível atravessarmos entre uma Filosofia experimental e as

infâncias das crianças na escola pública. Talvez até hoje aquelas Pedagogas ainda não entendam quão rico pode ser o encontro da Filosofia com as crianças na escola.

As experiências com o Ensino de Filosofia nessa escola privada, a qual me possibilitou acontecimentos que alteraram o modo de problematizar os saberes, possibilitaram-me pensar sobre o Ensino de Filosofia nas escolas públicas. E, ao mesmo tempo, como poderia ser possível a presença da Filosofia no nível Fundamental em um município onde nem mesmo a garantia mínima da permanência na escola pública era assegurada pelo governo. Onde o direito à educação é roubado.

Desse modo, há muitas questões que funilam e perpassam o objetivo deste trabalho. Mas é pensando nesse grito que ecoa desde o Brasil colonial, nessas terras alagoanas sob os nossos ouvidos que nos provocam, trazer experiências que desejam povoar em todos os espaços. Mesmo que haja apenas uma centelha de luz ainda acesa. Abrir reflexões para pensar o que muitas escolas em Maceió/AL têm vivido é ousar fazer pensar e possibilitar fazeres que provoquem experiências capazes de tirar do lugar paredes rachadas e marcadas pelas experiências mais violentas e castradoras que muitas infâncias têm vivido em terras de marechais.

117

Considerações

As travessias entre a Filosofia e a Criança-estudante colocam a Escola como um lugar de experiências de pensamentos. Esse trabalho, ao colocar a criança como sujeito de linguagem e, portanto, histórico, apresenta-se, desse modo, como criador de acontecimentos filosóficos dentro da escola.

Pensar nesta perspectiva é um primeiro ensaio para propôr formas em que os saberes infantis também possam ser vividos filosoficamente dentro das escolas públicas de Maceió. Assim, possibilitar um outro estrangeiro, como a Filosofia, dentro das escolas públicas de Maceió é torná-la um ambiente democrático. Nesse jogo, a criança é o sujeito que coloca a Filosofia e a Escola para brincar juntos, assumindo lugares territórios de pensamentos diferentes, criando horizontes.

Nesse sentido, possibilitar reflexões acerca de lugares que parecem estrangeiros, como o município aqui pensado, pode suscitar várias outras reflexões e projetos acerca de seu ensino, bem como a presença da Filosofia em suas escolas públicas.

Para o cenário educacional no Brasil hoje que, por sua vez, tem delineado a maneira como a educação básica brasileira será materializada nos próximos 20 anos, o município de Maceió tem a chance de construir outra história para a educação nesse território ao assumir-se como protagonista de formas de pensamento mais democráticas e humanas em seus espaços.

Diante das experiências docentes numa escola privada no município de Maceió, foi possível pensar sobre como experiências outras com crianças podem provocar acontecimentos afirmativos em outras escolas, com outras crianças e outros professores.

Experimentar, portanto, sugere encontros criadores de acontecimentos que possibilitem ressignificar a educação com crianças, partindo do que não se sabe ou do que ainda se sabe pouco. Assim, entendemos que pretender ensinar parece um pressuposto tolo para os que desejam criar acontecimentos educacionais fora de uma lógica pedagógica fechada em si mesma. Desse modo, procuramos apresentar, a partir dos experimentos com o Ensino de Filosofia outra maneira de habitar a escola.

Talvez, em meio às rachaduras que existam em muitas escolas públicas de Maceió, a experiência da demolição venha possibilitar algumas rupturas positivas acerca das naturalizações engendradas pelo IDEB, as mídias, o governo e os próprios educadores do lugar. Ousar experimentar, nos parece um risco necessário para pensar a educação com crianças no município de Maceió.

Referências

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394/96, de 20 de dez 1996.

BRASIL, **Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de setembro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. – 35. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, edições Câmara, 2012.

GELAMO, Peloso Rodrigo. **ENSINO DE FILOSOFIA PARA NÃO-FILÓSOFOS. FILOSOFIA DE OFÍCIO OU OFÍCIO DE PROFESSOR: OS LIMITES DO FILOSOFAR**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 98, p. 231-252, jan./abr. 2007. Disponível em: 09/12/2014.

GOMES, Dutra Vanise. **A escola pública aposta no pensamento**. In: KOHAN, Walter Omar; OLARIETA, Beatriz Fabiana. (Org.). **Filosofia com Crianças: caminho para o pensar transformador na escola?** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

KOHAN, Walter O. **Infância, estrangeiridade e ignorância - Ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____, Walter O. **Filosofia Para Crianças**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LAROSSA, Jorge. Nietzsche & a Educação; traduzido por Semíramis Gorini da Veiga. – 3. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MACEIO. **Plano Municipal de Educação de Maceió, uma história de luta**. 2010. Disponível em: . Acesso 12/10/2014

NIETZSCHE, W. Friedrich. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. Tradução, notas e posfácio: J. Guinsburg, J. 1921 – São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____, Friedrich. **Escritos sobre educação**. Introdução, apresentação e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho, - Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: São Paulo: Loyola, 2003.

_____, W. Friedrich. **Assim Falava Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. Tradução e notas simbólicas nietzscheana do Mário Ferreira dos Santos. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Textos Filosóficos)

PASSETI, Edson. **Crianças carentes e Políticas Públicas**. (organização de Mary Del Priore). História das Crianças no Brasil. 7. Ed., 1ª impressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual**; Tradução de Lilian do Valle – Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ROCHA, Nielma Lima da. **O ensino fundamental de nove anos no estado de Alagoas: da proposta à prática**. Disponível em: . Acesso em 10/10/2014