



Diversidad, diferencia y sujetos contemporáneos
 Pensar la escuela y la universidad en tiempos de desigualdad, contra-conducta y nuevas subjetividades



El estado de “crisis” que se ha venido inventado en los tiempos actuales, por diversas razones, en especial por la reactualización del capitalismo en el siglo XXI, los movimientos sociales y la emergencia de nuevas dinámicas en relación con los sujetos y sus posibilidades de constitución, hace que la educación y la pedagogía tengan un juego de acciones y responsabilidades como nunca en la historia. La educación y su forma moderna escuela-universidad se ven obligadas a salir de su espacio conservador y transmisor de la cultura y las modelaciones de la sociedad para pensar, recrear y comprender a los sujetos en dinámicas atravesadas por escenarios de transformación acelerada: tecnológicos, identitarios, emocionales, económicos y sociales. Pero a su vez, la educación y pedagogía requieren volver a sus orígenes y raíces centradas en la formación y las posibilidades de multitudes de personas que no encajan en los circuitos mundiales del capital y son marginados, olvidados, excluidos y vulnerabilizados.

Estas consideraciones anteriores nos lleva como Área Disciplinar de Posgrados en Educación constituida por la proyección del Doctorado en Pedagogía y Didáctica DPD la Maestría en Educación y la Especialización en Necesidades de Aprendizaje en Lectura, Escritura y Matemáticas a convocar a investigadores, profesores, estudiantes, grupos de investigación, encargados de la orientación y diseño de políticas públicas en educación, redes académicas, al VII congreso de Investigación y Pedagogía con los ejes de discusión diversidad, diferencia y sujetos contemporáneos.

Como ha sido costumbre en las seis versiones anteriores del congreso los grupos que sostienen las líneas de investigación relacionadas con el área disciplinar de posgrados en educación coordinan las mesas temáticas ofertadas para la presentación de ponencias, conferencias, talleres, paneles y mini cursos (conferencistas invitados).

A IRREVERÊNCIA FILOSÓFICA COMO CONVITE À INFANCIA

Autor:

Souza de Oliveira, Alice Pessanha

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Correo electrónico: alicepessanha11@hotmail.com

Eje temático: Estudios en Infancias

Resumen: O que faz a filosofia em sala de aula? O presente artigo tem por objetivo pensar se a potência da filosofia, longe de estar no ensinar, não estaria no não saber, ou mesmo no “desaprender”, sendo ela um convite para a infância como experiência, possibilitando estranhar um mundo ou dizer “não sei” em um mundo contemporâneo repleto de saberes e opiniões. Assim propomos pensar a dimensão irreverente da filosofia. Pois apesar dos currículos institucionais, dos exames e das burocracias, a filosofia parece resistir e não apenas ensinar, mas nos convida a questionar a ordem e o sentido das coisas, aproximando-se à infância como potência aión, convidando-nos ao estranhamento do mundo. Nesse sentido, propomos pensar a escola a partir da tensão forma e instituição, para isso abordaremos Rancière (2018), Masschelein e Simons (2013; 2014). Sócrates por sua vez faz-se importante para pensar a dimensão do não saber na filosofia. Trabalharemos a partir de dois diálogos escrito por Platão, sua *Apologia e Alcibiades*. Com Simón Rodríguez, filósofo caraquenho do século XIX, propomos pensar a relação entre a irreverência e a filosofia aproximando-a da infância como experiência apresentada por Walter Kohan (2007; 2013).

Palavras-chave: Infância; Irreverência; Filosofia.

Essa é uma escrita infância. Infância, porque sinto como se escrevesse como se fosse a primeira vez. Em 2022, o NEFI (Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias) organizou o curso *Infâncias Inventadas*. Em contexto de pandemia, como em outras tantos lugares, a solução era uma, apresentá-lo online, via *Youtube*. Convidados em suas diferentes perspectivas iniciavam pensando sempre uma mesma pergunta “Qual foi a última vez que você fez alguma coisa pela primeira vez?” Assim proponho iniciar. Pensando essa escrita como se fosse a primeira vez que escrevo. Mas o que significa fazer algo como se fosse a primeira vez e qual a sua relação com a infância?

Kohan (2005), ao definir a infância como a possibilidade de experienciar o mundo como se fosse a primeira vez amplia os horizontes infantis. A infância já não é um tempo cronológico, uma etapa da vida, mas passa a ser compreendido a partir do tempo *aíon*¹, uma experiência. Fazer algo pela primeira é estranhar o que se faz, sentir a experiência de novidade. É nesse sentido que gostaria de iniciar essa escrita. Estranhando minha própria escrita. Estranhando minha própria prática em sala de aula.

A infância *aíon*, será nossa base em suas mais diferentes possibilidades e perspectivas, como um estranhamento da própria prática docente, mas também como um estranhamento de si e do mundo.

Desse modo, o presente artigo tem por objetivo refletir sobre inquietações recentes que vem surgindo a partir da experiência em sala de aula na regência de filosofia em turmas do ensino regular. Pensaremos a partir do interior do

¹Vale ressaltar que Kohan resgata as palavras *aíon*, *khrónos* e *kaíros* do grego antigo para pensar três diferentes maneiras de compreender o tempo e, conseqüentemente, relaciona-os com o conceito de infância, possibilitando a compreensão de infância experiência e infância cronológica.

Brasil, mais especificamente do interior do estado do Rio de Janeiro. Todavia, acreditamos que os questionamentos surgidos aqui encontram ecos em outras salas de aula e poderiam ter surgido em qualquer outra escola. Fosse no Brasil, na América Latina ou no mundo.

Alejandro Cerletti em seu livro *Didácticas de la filosofía* (2015) nos lembra que o ensino de filosofia já é em si um problema filosófico. Esse será nosso ponto de partida. A filosofia em sala de aula como uma questão a ser pensada.

O que faz a filosofia em sala de aula? Talvez essa seja a principal pergunta por detrás desse artigo. Todavia, essa pergunta vem acompanhada de muitas outras: O que significa ensinar filosofia? O que aprendemos quando ensinamos filosofia? O que aprende a filosofia com a infância? O que aprende a infância com a filosofia? Quais os riscos de ensinar filosofia? É possível aprender filosofia? Qual a relação entre o ensinar e a infância?

A partir dessas inquietações queremos pensar se a potência da filosofia, longe de estar no ensinar, não estaria no não saber, ou mesmo no “desaprender”, sendo ela um convite para a infância como experiência, possibilitando estranhar um mundo ou dizer “não sei” em um mundo contemporâneo repleto de saberes e opiniões.

Assim propomos pensar a dimensão irreverente da filosofia. Pois apesar dos currículos institucionais, dos exames e das burocracias, a filosofia parece resistir e não apenas ensinar, mas nos convida a questionar a ordem e o sentido das coisas, aproximando-se à infância como potência aión, convidando-nos ao estranhamento do mundo.

A filosofia e sua relação com o não saber

O não saber está presente na história da filosofia desde Sócrates. O filósofo grego, como se sabe, relaciona-se de uma maneira muito específica com o saber filosófico, o faz a partir de sua dimensão negativa.

Assim, Sócrates torna-se fundamental nessa escrita. O filósofo nos convida a pensar a filosofia desde outra perspectiva: o não saber como o fundamento último da sua filosofia. A filosofia com Sócrates não é mais uma matéria, ainda que esteja presente nas salas de aula contemporânea, mas um modo de vida. O filósofo grego não é professor de ninguém, embora haja aqueles que o tomem como mestre. Sócrates não está em nenhuma escola, mas faz de sua vida filosofia. Ao invés de ensinar, faz pensar. Ao invés de explicar, pergunta.

Daniel Gaivota (2018) ao pensar a relação ignorância e filosofia, afirma que:

A filosofia parte de uma afirmação do não-saber, de uma ignorância. Assim, tampouco aqui o que está em jogo é o que se aprende, o conhecimento, os saberes. É antes sobre esvaziar-se de saber para permitir lugar ao pensar. E esvaziar-se significa olhar de uma maneira diferente, específica. Esvaziar-se significa esvaziar o olhar. (Gaivota, 2018, p. 29)

Esse é o movimento socrático, e também, o movimento filosófico. Logo, a filosofia não consiste em um saber, mas em uma forma de se relacionar com o mundo (Kohan, 2010). Um modo que, mais importante que a resposta, é a pergunta. Mais importante que a pergunta é a forma como se relaciona com a pergunta, de modo que sejamos capazes de cultivá-la. Possibilitando, uma e outra vez o pensar sobre si e sobre as coisas do mundo com profundidade sincera, questionando uma e outra vez.

Sócrates, entretanto não apenas assume uma posição de ignorância em relação a si, como também convida outras pessoas ao não saber. Pode-se notar isso no diálogo Alcibíades, por exemplo, quando em uma conversa com o jovem ateniense ele diz,

ALCIBÍADES - Pelos deuses, Sócrates, já não sei o que falo. É possível que eu esteja há muito tempo nesse estado de ignorância, sem aperceber-me disso.

SÓCRATES - É preciso ter confiança. Se aos cinquenta anos tivesses percebido essa deficiência, difícil te seria tomar qualquer medida para remediá-la. Mas estás agora precisamente na idade em que cumpre percebê-la.

ALCIBÍADES - E os que a percebem, Sócrates, que deverão fazer?

SÓCRATES – Responder ao que te pergunto, Alcibíades. Se assim procederes e o deus o permitir – até onde posso confiar no meu oráculo – tu e eu só teremos a lucrar. (127d-e)

Assim, o não-saber não é mais o ponto partida, tampouco o ponto de chegada, como se houvesse um caminho linear, do saber para o não saber ou do não saber para o saber. O não saber em Sócrates é, nesse sentido, parte da errância do saber filosófico, aquele nos movimenta, nos tira do lugar e esvazia o olhar.

Ao iniciar como professora de filosofia venho me perguntando o que faço (e o deveria fazer) em sala de aula. Qual o papel do professor? O que significa ser professora de filosofia em turmas regulares do ensino formal no interior do Brasil?

É provável que essa pergunta nunca seja respondida por completa. Mas o fato é que ela vem, nos últimos anos, me provocando a pensar.

Na medida que faço essas perguntas, coloco-me à escuta daquilo que ocorre em sala de aula, à escuta dos sons, mas também dos gestos, dos olhares, coloco-me em atenção. À espreita, como quem procura a resposta no inesperado e precisa manter-se atenta para que não o perca quando finalmente aparecer.

Nessa tentativa de buscar elementos para pensar minha pergunta deparei-me com uma frase por vezes repetida pelos alunos em sala de aula. Uma frase que pode ser compreendida como uma mescla entre o espanto e a ignorância, e, talvez, seja ela uma das frases que mais me surpreende e me chama atenção nas aulas de filosofia. Lembro-me em meio aos diálogos com os estudantes a seguinte frase: “Nossa, agora já não sei mais!”

Não seria essa a dimensão filosófica do saber em sala de aula?

A filosofia em sala de aula

A filosofia hoje em sala de aula, é notoriamente composta por objetos, conteúdos, competências globais, competências individuais... Os currículos atuais seguem regimentos e diretrizes, no contexto brasileiro, desenvolvido em documentos tais como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais).

Divididas e organizadas por matérias e áreas do conhecimento a filosofia e as chamadas ciências humanas ganham destaque na formação plena de um cidadão. Pode-se afirmar isso, a partir do seguinte texto presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional quando destaca em seu Artigo 36, afirmando que: § “o domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia são necessários ao exercício da cidadania” (inciso III)

Ou quando nos deparamos com a seguinte afirma presente no PCN:

Nesta área, que engloba também a Filosofia, deve-se desenvolver a tradução do conhecimento das Ciências Humanas em consciências críticas e criativas, capazes de gerar respostas adequadas a problemas atuais e a situações novas. Dentre estes, destacam-se a extensão da cidadania, que implica o conhecimento, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e o desenvolvimento da consciência cívica e social, que implica a consideração do outro em cada decisão e atitude de natureza pública ou particular. (PCN, 2010, p. 21)

Logo, é inevitável concluir que a filosofia em sala de aula tem um objetivo, ou mais corretamente diversos objetivos. Deve cumprir metas e conteúdos programados anteriormente a entrada em sala de aula. Na perspectiva do governo, da forma mais simplória pode-se dizer que se espera que ela forme cidadãos. Mas também, há aqueles que confiam seus filhos à instituição escolar, esperando que aprendam aquilo que foram para aprender: conteúdos e competências previstas nos currículos escolares.

Martins (2017) em seu artigo *Encontrar escola: o tempo livre como criação de outro modo de habitar a instituição*, nos lembra que:

Como instituição moderna, que foi criada tendo como função principal a formação de sujeitos para a ordem social, a escola institucionalizada se vê cindida por definições que lhe são exteriores: seus currículos e suas avaliações, seus discursos e suas práticas são definidas, de antemão, pela sociedade na qual se insere. (MARTINS, 2017, p. 213)

Ao adentrarmos à escola, seja como aluno ou professor, pedagogo ou responsável encontramos ali parâmetros definidos do que deve ser ensinado, do que significa ser aluno, do que é ser um professor ou uma professora. Assim como o que deve ser aprendido, falado e pensado.

Logo, seja compreendida como um lugar de aprendizado institucionalizado ou pensada a partir de uma função social. A filosofia na escola, cumpre expectativas. Espera-se que as crianças saiam sabendo mais do que entrou. A corrida pela nota, apesar de suas claras tentativas de burlar as regras, a exigência de cumprimento do conteúdo, a magia de descobrir o até então desconhecido, o encantamento com o mundo que se abre e se faz pensar em sala de aula. Sem dúvida a filosofia faz parte desse processo, todavia, diria também que não é apenas aí que ela se localiza.

É a partir dessa compreensão de escola que Rancière (2007) estabelece sua crítica. A escola hoje é embrutecedora, pois parte do princípio que há aqueles que precisam aprender e para isso necessitam daqueles que os ensinem através da explicação, afirmando que há inteligências desiguais, superiores e inferiores.

O mito pedagógico, dizíamos, divide o mundo em dois. Mas, deve-se dizer, mais precisamente, que ele divide a inteligência em duas. Há, segundo ele, uma inteligência inferior e uma inteligência superior. A primeira registra as percepções ao acaso, retém, interpreta e repete empiricamente, no estreito círculo dos hábitos e das necessidades. É a inteligência da criancinha e do homem do povo. A segunda conhece as coisas por suas razões, procede por método, do simples ao complexo, da parte ao todo. E ela que permite ao mestre transmitir seus conhecimentos, adaptando-os às capacidades intelectuais do aluno, e

verificar se o aluno entendeu o que acabou de aprender. Tal é o princípio da explicação. Tal será. a partir daí, para Jacotot, o princípio do *embrutecimento*. (Rancière, 2007, p. 24)

Todavia, Cerletti (2015) nos lembra de um ponto fundamental da sala de aula, o imprevisível, aquilo que vem sem ser esperado, aquilo que chega sem que saibamos que iria chegar. Nesse sentido, há algo que escapa, há algo que não podemos controlar, mas que acontece, algo da ordem do acontecimento, do acaso.

Assim, se por um lado possuíamos a lógica da instituição escolar com seus currículos, parâmetros, exames, avaliações, explicações, burocracias, Rancière (2018) percebe que há uma outra dimensão do escolar. Ao resgatar a origem da filosofia na Grécia Antiga, o filósofo francês compreende a dimensão *skholé* da escola: "É aqui que intervém a forma-escola. A escola não é a princípio um lugar ou uma função definidos por uma finalidade social exterior. Ela é antes uma forma simbólica, uma norma de separação dos espaços, dos tempos e das ocupações sociais." (Rancière, 2018, p. 671).

Do grego antigo a escola, *skholé*, quer dizer tempo livre: *tempo livre de e tempo livre para*. Livre das obrigações e das dinâmicas da produção e do trabalho; livre para o estudo para um tempo com fim em si mesmo, um tempo não produtivo, sem que vise, necessariamente em um resultado ou mesmo em um saber.

Os pedagogos Masschelein e Simons (2013), ao abordarem a compreensão de *skholé* presente em Rancière afirmam que:

[...] a escola fornecia tempo livre, isto é, tempo não produtivo, para aqueles que por seu nascimento e seu lugar na sociedade (sua posição) não tinham direito legítimo de reivindicá-lo. Ou dito ainda de outra forma, o que a escola fez foi estabelecer um tempo e espaço igualitário e, portanto, a invenção do escolar pode ser descrita como a democratização do tempo livre. (Masschelein e Simons, 2013, p. 26)

É nesse sentido que a escola se encontra em uma tensão, se por um lado temos a instituição escolar, por outro temos a *skholé*, a forma escola marcada pela democratização do tempo livre, possibilitando um tempo e espaço de igualdade. A forma escola já não está submetida aos parâmetros e expectativas externas, ao contrário, coloca-as sobre a mesa para pensá-las, retira-as de seu lugar comum e transforma em matéria de estudo. Assim a escola enquanto forma, suspende as regras exteriores e profana, questiona, pergunta sobre o mundo.

Assim, parece correto afirmar que a filosofia na escola se encontra em uma tensão. Ela perpassa essas duas dimensões do escolar, a instituição e forma. Sem dúvida responde as regras da instituição: realiza provas, faz exames, cumpre com as explicações, apresenta os conteúdos a serem cumpridos. Por outro lado, parece que há algo que escapa, ainda que tente ser apreendido pela instituição: a ignorância, o não saber. A filosofia não se conforma em apenas ensinar, explicar, para que outros aprendam. Mas questiona e na medida que questiona convida a pensar o mundo entre nós. Essa ignorância está presente quando, ao invés de sair das aulas de filosofia sabendo o que não se sabia, sai descobrindo que não se sabe o que acreditava-se saber. Não apenas não aprendeu o previsto, como descobre-se um não saber mais profundo, ou como dizem os estudantes, nas aulas de filosofia que começam as crises existenciais.

Ora, não seria essa a dimensão irreverente da filosofia?

Simón Rodríguez: um maestro irreverente

Órfão na América Espanhola do século XVIII, Rodríguez é proibido de seguir em seus estudos devido a organização de castas naquele momento. Entretanto, torna-se mestre e estuda fora das universidades que proibiam sua permanência, vai além, convida outras crianças a estudar filosofia e estabelece que artes manuais e o estudo da filosofia devem ter lugar na mesma escola (Rodríguez, 2001), quebrando a lógica elitista e segregacionista dos conhecimentos. Rodríguez não apenas não aceita seu destino imposto pela ordem local, como convida outros e outras a inventar seus próprios caminhos.

Rodríguez tem algo em comum com Sócrates, vive uma vida filosófica. Se Sócrates acreditava que uma vida sem exame não é digna de ser vivida. Simón Rodríguez, por sua vez afirma: Inventamos ou erramos. E isso o faz, inventa e erra. Erra nos múltiplos sentidos que ele mesmo estabelece:

Erro se toma aqui por tudo o que

significa ERRAR = que é

não dar com o ponto ou com o fim

não ter lugar fixo

desviar-se

vagar

falso conceito

(RODRÍGUEZ, 2016, p. 159)

Rodríguez é um viajante, um errante, um andarilho que nasce em na segunda metade do século XVIII na cidade de Caracas, mas vive sua vida viajando pelas Américas e pela Europa. Enquanto viaja constrói escolas, ensina e estuda. Mas é em 1826 que constrói sua escola em Chuquisaca, na Bolívia. O contexto era distinto do que de quando saíra das Américas para iniciar suas viagens pela Europa. Se ao sair, há boatos de que tenha saído fugido, ainda que não há registro histórico e que há quem afirme que esses boatos não condizem com a realidade. Ao retornar, volta com um objetivo.

Rodríguez é então o Ministro da Educação da Bolívia. Após a conquista da independência, o *maestro* de Bolívar retorna para pensar e executar um plano de educação para a recém independente região, vai então para Chuquisaca realizá-la.

Há apenas um problema, a escola de Chuquisaca construída por Rodríguez não cumpre com o esperado.

A proposta era simples. Inventar uma nova escola capaz de fazer das Américas aquilo que ela poderia vir a ser, ou seja, uma escola inventada, para inventar uma América outra. Logo, a escola possuía algumas diferenças em relação as escolas daquele momento.

Ao fazer uma análise educacional do contexto contemporâneo de Simón Rodríguez, Durán e Kohan (2018) afirmam que:

Nos territórios coloniais americanos, em todo o território, [...] existem diversos tipos de escolas: escolas de primeiras letras dependentes do Cabildo; escolas regidas pelas diversas ordens religiosas; escolas dependentes das Universidades; orfanatos como o de Mérida e de Caracas, nos quais os órfãos aprendem um ofício e, em alguns casos, os primeiros

conhecimentos de leitura e escritura; escolas para índios como as escolas de doutrina e escolas para caciques, como o colégio do Sol. Com exceção dos negros, todos, pelo menos em teoria, podem ter acesso a um tipo de educação institucionalizada oferecida pelo Estado colonial. (Durán & Kohan, 2018, p. 123)

Desse modo, o que faz Rodríguez não é criar mais uma escola seguindo a divisão social da época, mas uma mesma escola para receber a todas e todos sem distinção:

Ao contrário da educação tradicional, diferenciada e organizada hierarquicamente de acordo com a origem dos meninos, Rodríguez abriu uma escola na que todos – meninos e meninas - eram recebidos sem distinção nem exigência alguma. Para o educador venezuelano, os motivos eram simples, ninguém ia à escola para aprender a ser cidadão, ia-se à escola exatamente porque se era um cidadão, para aprender a viver em uma república. (Durán & Kohan, 2018, p. 74)

A escola de Simón Rodríguez não se submete as regras do que fazia uma escola naquele momento. Ao contrário, questiona o que é uma escola e quais são as suas possibilidades. A escola de Rodríguez apresenta uma potência de pergunta presente em seus ideias:

OBEDECER CEGAMENTE é o princípio que governa. Por isso existem tantos Escravos – e por isso é Amo o primeiro a querer ser. Ensinem as crianças a serem PERGUNTONAS! Para que, pedindo o POR QUÊ, daquilo que mandarem fazer,

acostumem-se a obedecer... à RAZÃO! Não à AUTORIDADE, como os LIMITADOS. Nem os COSTUMES, como os ESTÚPIDOS (Rodríguez, 1999, T. II, p. 27).

Perguntar torna-se fundamental. A escola que cria Rodríguez tem por objetivo inventar uma América outra, uma escola inventada para a invenção da América. Para isso faz-se necessário perguntar. A pergunta como uma não aceitação cega dos hábitos e costumes da sociedade. A pergunta como pergunta de si, questionamento de si e do mundo. Já não é possível aceitar que a ordem estabelecida, conseqüentemente a escola não pode mais ser definida por demandas que obedecem a essa mesma lógica.

A quem acredite ser muito natural (por consequência, necessário) que a riqueza deva ser a medida dos direitos políticos – que o maior número não deve pensar senão em buscar o pão – que pela roupa e o ofício deve-se julgar o talento, e que se o talento chegasse a ser comum, as pessoas de família ou riqueza não saberiam o que fazer com o seu...Enfim, quem veja a sociedade pintada em um quadro, cujo fundo é crassa ignorância, fazendo ressaltar um pequeno número de SÁBIOS, rodeados de um reflexo de meia tinta – ou um teatro em que aparecem uma infinidade de marionetes sujas, executando uma diversidade de movimentos, e uns poucos, muito puros, acomodados em suas poltronas, mão sobre mão, olhando, ou passeando, de dois em dois, com os braços pendurados. (Rodríguez, 2016, p. 182)

É nesse sentido, que Durán e Kohan concluem que a escola de Simón Rodríguez é irreverente. Rodríguez não se submete as regras daquilo que estava posto socialmente, ao contrário inventa e ao inventar provoca o pensamento.

A irreverência, ressaltam Kohan e Durán, é compreendida etimologicamente como:

De acordo com seu significado etimológico, a palavra irreverência é uma qualidade derivada do verbo vereri (Corominas, 1987, p. 507). Esse verbo expressa uma situação de submissão provocada por um respeito receoso diante de algo ou alguém. O prefixo re dá intensidade à ação implícita no verbo, reforça-a. Nesse sentido, a i-rreverência afirma a negação, carência, ausência (-i) dessa submissão reforçada subsequente. Ou seja, a irreverência é a ausência de submissão. (Durán & Kohan, 2018, p. 125 e 126)

Ora, não seria essa a potência da filosofia? Sócrates ao se tornar filósofo afirma uma vida de exames, não ensina a ser filósofo, mas convida a pensar, a questionar. Nesse sentido, a filosofia é aquela que, entre currículos e burocracia nas escolas e entre o cronológico e o proposto, em rodas de conversas filosóficas, afirma que outros mundos podem ser possíveis, mas que para isso é necessário inventá-los.

A filosofia na escola coloca em evidência o conhecimento já estabelecido, as regras sociais, as normas, disponha-as à mesa, mas não o faz para ensinar, mas para pensar, questionar. Em sua potência infantil convida a pensar de outro modo.

Em sua irreverência, corre o risco de, ao invés de nos fazer aprender com elas, nos levar a desaprender, a não saber sobre o mundo e suas coisas, convida ao

espanto de experienciar como se fosse a primeira vez aquilo que acreditamos já conhecer.

Assim retornamos ao início dessa escrita, voltamos a infância. A filosofia não se submete as regras escolares, não se dobra diante da instituição escolar, ao contrário, ela escapa pelas brechas, encontra rotas de fuga e na medida que o faz. Ao invés de simplesmente aceitar o que foi estabelecido em seu exterior, exames, provas, avaliações e ela instaura lugar para a infância. Ela nos convida a pensar de novo o que já tínhamos pensado, ela nos possibilita experienciar o mundo como se fosse a primeira vez. Esvazia nosso olhar, nossa escuta, nossos sentidos para abrir possibilidades de, a partir do não saber, inventar outros mundos, outros saberes.

Mais um dia na sala de aula

Iniciamos mais um dia de aula de filosofia. Classes e classes, diferentes turmas, a aula normalmente começa de maneira ritualística, um bom dia, um querer saber sobre o dia de cada um... a matéria segue, explicação, uma aula anti-Rancière, embrutecedora, mas autoconsciente.

Aqui e ali, tenta-se não explicar, fazer pensar, questionar, ir além do que está sendo dito. Até que em um momento, acontece, a frase que nos tira do lugar, um silêncio toma lugar na sala. "Nunca tinha pensado nisso" em tempos de internet, em tempos da era digital, do bombardeio de informações, em que todos parecem saber de tudo, todos tem uma opinião sobre algo e sempre tem algo a dizer. "Nunca tinha pensado nisso". Silêncio. Silêncio em uma sala de aula, 30 - 40 alunos, o silêncio é raro e reflete a inquietude pungente de cada um. Um turbilhão daquilo que nunca foi pensado. Segue-se a aula, segue-se o questionamento, até que alguém corajosamente enfrenta o que era esperado dele e diz: "agora já não sei mais nada" chegamos à ignorância. Mas o que

aconteceu? Não era a ignorância o ponto de partida? Não era o objetivo da escola, ensinar? Ou pelo menos seguir com o conteúdo de modo que aqueles que entraram sem saber possam ter propriedade ao abordá-lo, e agora? Já não sabemos mais o que é filosofia, o que é o saber. Agora começa a busca, cada um em sua individualidade buscando em conjunto. Será que é nesse momento que se inicia o sujeito autônomo de Kant? Será que a escola virou de pernas para o ar e o início virou o fim? O ponto de partida virou ponto de chegada? O saber virou não saber?

Previsível ou imprevisível? Após Sócrates será que já não era esperado que isso ocorresse em uma aula de filosofia? Será que já não se sabia que isso era a filosofia? Seria de fato a filosofia irreverente ou será que apenas esquecemos sua potência? Pode a filosofia ser corrompida pela instituição, pela pressa do cronos escolar? Afinal, o que faz a filosofia hoje na escola?

Referencias

- Amaral, Aimberê Guilherme Quintiliano Rocha do. (2018) Jacques Rancière - escola, produção, igualdade. *Diverso e Prosa. Pro-Posições 29(3)*, Sep-Dec. Brasil. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996.
- Brasil. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- Brasil. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Filosofia*. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2010.
- Cerletti, A. (2015). *Didáctica aleatoria de la filosofía, dialéctica del aprendizaje filosófico*. In: A. Cerletti y A. Couló (orgs.) *Didácticas de la filosofía: Entre enseñar y aprender a filosofar*. Noveduc.
- CONTAGE, Daniel Gaivota. (2017). *Poética do deslocamento: nomadismo, diferença e narrativa na Escola-Viagem*. – 1 ed – Rio de Janeiro: NEFI Edições.
- Durán, M., & Kohan, W. (2018). *Manifesto por uma escola filosófica popular*. Nefi edições.

- Foucault, M. (2012). *A orden do discurso: aula inaugural no Collège de France*, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Edições Loyola.
- FOUCAULT, Michel. (2014). *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes.
- HADOT, Pierre. (2001) *La philosophie comme manière de vivre : Entretiens avec Jeannie Carlier et Arnold I. Davidson*. Paris: Editions Abel Michel.
- Kohan, W. (2008). *Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar*. Libros de Zorzal.
- Kohan, Walter Omar. (2013). ¿Para qué hacer filosofía con niñas y niños en América Latina? *Iberoamericana*, v. XXXV n. 2 segundo semestre.
- Kohan, Walter Omar. (2007). *Infância, estrangeiridade e ignorância*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Kohan, Walter Omar. (2003). *Infância. Entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Kohan, Walter Omar. (2011). *Sócrates e Educação: O enigma da filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Martins, F. F. R. Encontrar escola: o tempo livre como criação de outro modo de habitar a instituição *childhood & philosophy*, rio de janeiro, v. 13, n. 27, maio-ago. 2017, pp. 213-233
- Ministério da Educação. *Filosofia e sociologia no ensino médio*. Acesso em: 29 de jul. de 2023 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/filosofia-e-sociologia-no-ensino-medio#:~:text=Ap%C3%B3s%20quase%2040%20anos%2C%20as,tr%C3%AAs%20s%C3%A9ries%20do%20ensino%20m%C3%A9dio>.
- Platão. (2007). *Apologia de Sócrates*. Bélem: Ed. UFPA.
- PLATÃO. Primeiro Alcibíades Segundo Alcibíades. (2015) Bélem: Ed. UFPA.
- Rancière, J. (1988). École, production, égalité. In *L'école de la démocratie Edilig*, Fundação Diderot, Edições Horlieu.

- Rancière, J. *O mestre Ignorante cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lílian do Valle 2 ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 192p. (Educação: Experiência e Sentido, I)
- Rodríguez, S. (2001). *Cartas*. Ediciones Reclarado.
- Rodríguez, S. (2018). *Inventamos ou erramos*. Autêntica.
- Rozitchner, L. (2012). *Filosofía y emancipación*. Simón Rodríguez: el trunfo de un fracaso ejemplar. Ediciones Biblioteca Nacional.