

NIETZSCHE E A INFÂNCIA
NIETZSCHE AND CHILDHOOD

Ronivaldo de Oliveira Rego Santos

RESUMO: A intenção deste trabalho é discutir e contextualizar o quanto for possível as incursões de Nietzsche no tocante a condição da infância no cenário educacional contemporâneo. Denuncia-se, assim, que o projeto de infância vem sendo obliterada por um sistema que visa somente as possibilidades utilitárias. Com o aporte das teorias construtivista a escola se vincula ainda mais aos preceitos de mercado, aonde prevalece o individualismo e egoísmo. Nietzsche demonstra profunda preocupação com este tipo de educação, uma vez que esta já se desenvolvia em meados do século XIX. Fundamentados em uma de suas mais importantes obras, *Assim falou Zaratustra*, na qual, ao postular a figura do camelo, no texto *As três metamorfoses*, este pensador parece vaticinar o axioma da educação dos séculos posteriores. O camelo, conforme Nietzsche demonstra, retrata a moral de rebanho e a falta de autonomia nas condições da sociedade capitalista e democrática do século XX e início do século XXI. A transição do Leão à criança mostra-se laboriosa, embora necessária. Ademais, busca-se uma visão concreta acerca do que o pensador alemão advogara. Outros pensadores como Larrosa (2009), Foucault (1987) Morin (2008) entre outros, também são utilizados para discutir o pensamento nietzschiano. Percebe-se, com isso, que, ainda hoje, há uma dominação e um modelamento, desde as creches, no que tange as crianças. O aluno bom é o quieto, o manipulável, que pode ser facilmente transgredido por valores pseudoteológicos. A criança dinâmica, inquieta, angustiada questionadora é entendida como má, indisciplinada, sendo necessário que as instituições façam o possível para “melhorá-las”. Nietzsche é algoz deste tipo de atitude e defende, categoricamente, a capacidade artística e criativa da criança, que deve ser estimulada, não tolhida.

Palavra-chave: Infância, Construtivismo, “Inovação”, Criticidade.

1

ABSTRACT: The purpose of this paper is to discuss and contextualize as possible incursions of Nietzsche regarding the condition of childhood in contemporary educational setting. It is alleged, so that the project's childhood has been obliterated by a system that only the utilitarian possibilities. With the contribution of constructivist theories school is linked further to the precepts of the market, where the prevailing individualism and selfishness. Nietzsche demonstrates deep concern with this type of education, since it has already developed in the mid-nineteenth century. Based on one of his most important works, Thus Spoke Zarathustra, in which, by postulating a camel figure in the text The three metamorphoses, this thinker seems to foretell the education axiom of later centuries. The camel, as Nietzsche shows, portrays the moral herd and lack of autonomy under the conditions of capitalist society and democratic twentieth century and early twenty-first century. The transition from Leo child is laborious, but necessary. Moreover, we seek a concrete vision of what the German thinker advocated. Other thinkers like Larrosa (2009), Foucault (1987) Morin (2008) among others, are also used to discuss Nietzsche's thought. It can be seen, therefore, that even today, there is a domination and modeling, from nursery schools, regarding children. The student is still good, the handle, which can be easily violated by values pseudoteológicos. The child dynamic, restless, anguished questioning is seen as bad, undisciplined, requiring institutions to make it possible "to improve them." Nietzsche's tormentor this kind of attitude and advocates categorically artistic ability and creative child, who should be encouraged, not hampered.

Keyword: Childhood, Constructivism, "Innovation", Criticality.

Introdução

O século XX é marcado pela grande difusão de teorias que valorizam, em aspectos gerais, a criança e também suas peculiaridades. No decorrer destes cem anos a criança foi debatida

e a questão da infância veio à tona. Novas linhas de história foram suscitadas, principalmente com as escolas que acompanhavam as linhas metodológicas da *Escola dos Annales*. Philippe Aries, por exemplo, dedica uma obra chamada *História social da criança e da família* somente para descrever como funcionava o sistema familiar a partir da Idade Média até a Modernidade. Literaturas deste nível foram se espalhando pelo mundo afirmando a revolução que eclodiu em torno da criança. Para fazer uso da terminologia até bem pouco tempo em voga, houve uma revolução copernicana na educação.

A psicologia, por sua vez, tomou partido e logo passou a estudar as condições psicológicas de aprendizagem das crianças. No limiar do século XX as teorias do biólogo e psicólogo Jean Piaget (1896-1980) contribuíram com um novo ideário sobre a educação, formação e aprendizagem na criança. Outro célebre autor foi o russo Lev Semanovich Vygotsky (1896-1934), que incita a reflexão em torno da cultura da criança e do domínio da linguagem como pontos vitais de sua aprendizagem (cf. GADOTTI, 2004; p.129). Estes dois autores, junto com outros, criaram, por assim dizer, postumamente, a linha que se consagrou como construtivismo, ou como está na moda ultimamente, socioconstrutivismo ou sóciointeracionismo.

O construtivismo é segundo Aranha (2006, p. 278) a teoria que entende que o conhecimento não é inato e não depende somente da criança. O professor não é dono do saber nem a criança pode aprender sozinha, o conhecimento é um processo que abarca ambos agentes. Portanto, é a linha teórica que entende a criança através do seu fator construtor, como agente de construção do seu conhecimento, que aprende junto dos seres e do meio que a cerca. Durante a década de 1980 até nossos dias os construtivistas foram aclamados pela sua forma de tratar a criança. Pela forma de libertá-las, de emancipá-las.

Contudo, até que ponto esta liberdade, esta emancipação de fato ocorreram? Será possível dizer que ao libertarem as crianças, os construtivistas não os prendiam aos grilhões do mercado capitalista? Ora, este é propósito desta reflexão, que questionará sob da luz abordagem nietzschiana os limites do construtivismo. Até que ponto esta teoria compreendeu a criança e de que forma a excessiva construção causou o desconforto do tédio, principalmente nos professores. Para este fim, o texto das *Três metamorfoses* de Zaratustra incitará a discussão.

As três metamorfoses

Como se observou acima, a teoria construtivista vem dando novos moldes ao sentido da criança e da infância. Nietzsche postula, por sua vez, a valorização da criação da criança, mas não aos moldes do construtivismo.

O caminho apontado por Nietzsche é novamente o do devir. Deste modo, o camelo, transforma-se em leão e o leão em criança. Diz o texto nietzschiano sobre o camelo: “Há muitas coisas pesadas para o espírito, para o espírito forte e de carga, respeitoso. A força desse espírito clama por coisas pesadas, e das mais pesadas” (NIETZSCHE, 2010; p. 37). A chave para entender o espírito do camelo se encontra também no texto das *Três metamorfoses*: o camelo vive em prol do “Tu deves”, vive das ordens de outrem. Em outras palavras, os camelos são os cidadãos, que alienados pelas aparências do sistema neoliberal não conseguem ver o que está escondido sob as

sombras da suposta “felicidade”. O fato é que o excesso de liberdade, ilusória, por assim dizer, que o sistema democrático dissemina nada mais é do que o “Tu deves” atual. Tu deves comprar, tu deves consumir, tu deves inclusive querer. Paradoxalmente, o “Eu quero” advogado por Nietzsche, se tornou prerrogativa do espírito gregário; imposição do demônio opressor para burlar os pobres mortais com a abantesma da liberdade.

O camelo é o que a educação vem fazendo com a sociedade? Para Aranha “[...] a educação tem nos transformado em camelos cheios de conhecimentos desligados da vida e sujeitos obedientes, prontos para negar nossos impulsos vitais [...]” (2006, p. 216). Neste sentido, a educação vem transformando as pessoas em seres, não como diz Aranha, cheios de conhecimentos, mas cheios de informação. Por outro lado, a sua reflexão demonstra claramente o que é o camelo nos dias atuais, embora, pelo seu caráter didático e facilitador, não trate de elementos que elevem o nível da reflexão. Para elevar o nível da reflexão diz Larrosa (2009, p. 91) sobre o camelo: “Digamos que o camelo é uma mescla da moral cristã, má consciência e espírito ascético: um animal gregário, domesticado, escravizado, servil e de carga, um animal que diz sim a tudo o que lhe impõe e que encontra sua felicidade em cumprir seu dever”. A análise proferida por Larrosa aumenta o foco da reflexão e ajuda a entender sob quais ranços a educação ainda propõe suas ações e permite aos seus egressos o mito da felicidade que gira em torno do consumo, isto é, da aparência.

Por conseguinte, o momento negativo destas metamorfoses é o leão, que nega a condição do camelo. O leão é o ser forte e altivo, que dissipa a sua condição de camelo. É preciso que o camelo defina para que surja o leão. Esta tipologia metafísica capta e faz ressurgir a condição do homem de negar a sua posição de servo e passar ao ponto crítico de sua vivência. A representação que se mostra em Zaratustra, porém, não é tão eufêmica quanto a que se apresentou até aqui, já que apresenta o leão como destruidor, que luta contra o dragão que lhe impõe o “tu deves”, o leão quer este deus como um inimigo. Portanto, a negatividade do leão não expressa a contraposição da análise kantiana entre razão e razão, nem tão pouco a dos jovens hegelianos entre frases e frases, mas, sobretudo expressa a intenção de mudança real, dos valores que de fato afetam a condição humana. Também não representam o sentido dialético, onde se aproveitam os melhores valores da sociedade superada. Não, o leão destrói, expurga. Parafraseando Larrosa (2009), o leão não modifica, extingue, inclusive não deseja nem saber das origens de tal moral das aparências.

Deste modo, a negatividade do leão só é possível porque ela ainda é fruto do ressentimento, não é uma atitude original. “A posição reativa do leão é intermediária porque ousada, mas negativa: o leão apenas conquista a liberdade de criação, continuando ressentido e niilista [...]” (ARANHA, 2006, p. 216). Novamente esta autora colabora de maneira clara e segura no entendimento da análise nietzschiana, pois somente existiu a destruição dos valores por causa dos valores já existentes, abrindo o caminho para o planejamento idealista do “queremos” e do “devemos ser” (LARROSA, 2009). Mas, como é notório, o leão somente destrói. Quem será capaz de criar? Para uma possibilidade de resposta é imprescindível se olhar novamente para o texto de Zaratustra.

Dizei-me, porém, irmãos: que poderá a criança fazer que não haja podido fazer o leão? Para que será preciso que altivo leão se converta em criança?

A criança é a inocência, e o esquecimento, um novo começar, um

brinquedo, uma roda que gira por si mesma, um primeiro movimento, uma santa afirmação. Sim; para o jogo da criação, meus irmãos, é necessário uma santa afirmação: o espírito quer agora a sua vontade, o que perdeu o mundo quer alcançar o seu mundo (NIETZSCHE, 2010, p. 38).

A outra face do leão é apenas secundária, a saber, abrir caminho para a criança. Criança aqui tem como sinônimo “criação”. O sentido da criação só é possível, como se percebe, por algo puro, inocente, que não tem nada que ver com os que até o momento construíram. Somente é possível com a criança. A afirmação que é proposta pelo portador do espírito da criança é a construção de novos valores, ou para fazer uso da terminologia nietzschiana, o sentido principal é análogo à transvaloração dos valores.

A acepção em torno da criação no Zaratustra nada tem que ver com a possibilidade de construção da teoria construtivista, haja vista que é preciso antes desta criação da criança nietzschiana a destruição. O construtivismo, por sua vez, não se encaixa, grosso modo, nem na percepção dialética, pois capta somente os espectros da formalidade educacional que está em voga, virando *clichê*¹. Assim, o educador deve ter muito cuidado para que a construção desta linha teórica não se torne moral de novos escravos. A criança é acima de tudo a conquista do seu próprio mundo, de suas próprias representações, de sua própria subjetividade e liberdade.

Neste sentido, como é possível que crianças possam ser livres e autônomas sem que conquistem esta compreensão? E não se está, em momento algum, insinuando-se que este processo deva ser semelhante ao do Emílio rousseauiano. Muito pelo contrário, este processo deve ocorrer dentro da própria família com o apoio da cultura verdadeira, não no isolamento como propunha o filósofo suíço. Posto isto, é preponderante que se fomente o crescimento do espaço e dê-se liberdade a liberdade, autonomia a autonomia e emancipação a emancipação das crianças e dos que tem este espírito demasiadamente livre. A conquista da infância deve ser fecundada e díspar ao infantilismo. Este último eleva o novo ao caráter mercadológico. “E o novo se degrada na novidade, em uma permanente fabricação do novo com vistas à sua venda em um mercado ávido de novidades” (LARROSA, 2009; p. 100).

Os sentidos da infância

A infância em Nietzsche, portanto, não tem o caráter simplista como o infantilismo. É algo que está para além da fisiologia da criança. O filósofo alemão chama a atenção para o espírito de criação da criança como fonte basilar também para a condição do adulto. O adulto deve atingir este estado, como Nietzsche observa no aforismo 94 de *Além do bem e do mal*: “Maturidade do homem: significa reaver a seriedade que tinha quando criança ao brincar” (NIETZSCHE, 2005; p. 65). Diferentemente dos estados do positivismo comteano, que tinha no estado científico/ positivo a posição superior do homem, o estado de superioridade em Nietzsche somente é alcançado pelo

¹ É inegável que em pleno século XXI esta crítica seja mal vista, pois as correntes foram se desenvolvendo, como foi mostrado no início desta seção. Todavia, a psicologia não é capaz de explicar todos os acontecimentos do mundo a sua maneira, nem tão pouco a educação. Existem fatores diversos que explicam, para além da psicologia, a educação e a sociedade. Mas esta é uma crítica que serve a todos os especialistas que entendem o mundo somente sobre a ótica mesquinha de sua especialização.

homem que converte-se ou toma posse de sua liberdade, de sua capacidade de criação com a seriedade infantil da brincadeira.

Esta valorização da infância revela, por outro lado, a representação contra a criticidade, pois, “Também dá a impressão, às vezes, de que o elogio da infância como atitude estética e vital não deixam de ser suspeito em uma época na qual funcionam a todo vapor os aparatos de infantilização maciça dos indivíduos e de produção sistemática do esquecimento” (LARROSA, 2009; p. 101). Justamente contra este infantilismo que se deve lutar, não criar a má consciência, pois, o ser bom é o ser manipulável, fácil de enganar, o camelo.

No íterim destas reflexões, é admissível dizer que o momento da libertação do homem nietzschiano, equivale, guardada as devidas proporções e diferenças, ao que Gramsci assevera como momento de transição do reino da necessidade ao reino da liberdade, momento para o qual o pensador italiano denomina de catártico. Tal momento marca a cisão entre o espírito gregário dissimulador da condição humana, que fez do homem uma mercadoria e a possibilidade de inserção do homem na condição do “eu quero” das três metamorfoses, que representa a liberdade da liberdade no entender de Jorge Larrosa (2009).

Esse período marca a dimensão intempestiva do que de fato é novo e se entende como novo. Revela a inexorável condição não cronológica desta libertação, que somente prepara o futuro sem necessariamente idealizar as condições do mundo, mas criando-as hoje. Pois a construção do amanhã passa pelo agora, mas isso não significa que se devam criar utopias no seu sentido estrito, mas no sentido amplamente filosófico, isto é, o que não é, mas, pode vir a ser. Portanto, a utopia da infância deve ser entendida na esteira de Terezinha Rios. Parafrazeando-a, a utopia só é possível se a construímos agora (cf. RIOS, 2010; p. 83). Sendo assim, o futuro não existira sem os tropeços, sem a destruição de valores obsoletos, sem a criação de novos valores que se fecundam hoje. Era nisso que Nietzsche acreditava. Ele não lançou seus pensamentos para a sua época, nem para o seu povo, mas para tempos vindouros.

Diante das considerações acerca da criança e da infância, é imprescindível que se pense em uma sociedade que supere os notórios pressupostos do construtivismo e encontre na criança uma insólita compreensão da infância, que a entenda também como *desconstrutora* dos valores obsoletos da atual sociedade, que por outro lado, foram, durante muito tempo, reproduzidos pelo construtivismo educacional sob a égide da “construção autônoma” da cultura e da aprendizagem. Entrementes, vislumbra-se com esta perspectiva uma sociedade que tenha a capacidade de se desconstruir e construir-se. Tendo, portanto, como preceitos norteadores a verdadeira liberdade e a verdadeira compreensão da infância e que os adultos saiam dos seus casulos da ignorância e conheçam também o espírito da criança, sem preconceitos, e sejam demasiadamente livres. Isso significa dizer que será uma sociedade onde vigorará os mais elevados de todos os instintos, o amor e o conhecimento.

As considerações sobre a criança e a infância apresentadas até aqui, não podem ser entendidas no limiar do idealismo, já que constituem os elementos construtores de uma insólita reflexão da realidade. Propôs-se, desta maneira, também implicitamente, a criação de uma teoria desconstrutivista da educação. Este tipo de teoria valoriza o aspecto da criação original; não somente

a criação da criança ou do educando de qualquer outra idade, mas promovendo a todo educador que detenha o conhecimento necessário para constituir sua visão de mundo própria, elencando em suas ações os elementos que coadunem à sua prática a reflexão insólita acerca dos problemas existentes, demonstrando visão crítica crivando sua condição de difusor de conhecimento. Isto é, as bases das metodologias construtivistas têm que ser revistas sob a égide da filosofia, da sociologia, da antropologia e, sobretudo, ter uma nova orientação pedagógica.

Da creche à primeira fase do ensino fundamental: moldando ou transformando?

Observou-se até agora que a questão da infância fora discutida sob a insólita interpretação nietzschiana. Nesta análise foram levantados questionamentos que remontam a suspeita de se a criança está sendo ou não valorizada no âmbito escolar, e principalmente nas creches, quando elas são tiradas do seio de suas famílias e entregues a uma instituição do Estado ou privada para iniciar a sua educação ou “docilização”. Para Nietzsche a criança até pelo menos os oito anos de idade deveria ficar em casa, sendo educada junto aos mais velhos, aprendendo os costumes e a tradição cultural em que sua família se constituiu.

Desta forma, já não há maneira de identificar uma interpretação em Nietzsche sobre as creches, mas, sim sobre a criança, sobre a sua infância que está sendo tomada. Tomando como base as passagens já analisadas até o momento sobre a criança em Zaratustra, o filósofo do eterno retorno tem a criança como o princípio da mudança dos valores obsoletos. A criança é o artista. A sua infância somente pode ser valorizada através do brincar com o mundo, do contato com a natureza, da construção de sua visão de mundo.

A instituição de educação infantil não caracteriza, em Nietzsche, o apogeu do espírito de criança, mas, ao contrário, por se tratar de uma instituição de caráter burguês-capitalista, caracterizada pelo assistencialismo, dissemina o individualismo, o egoísmo e o utilitarismo. A criança deixou de ser a aurora de uma nova moral e passou a ser o meio da secularização da moral de rebanho e do espírito de massa. Unindo psicologia e disciplina, o Estado seculariza o seu poder e rearticula-o. Um problema mais sério ainda, emerge no seio da sociedade à medida que cada vez mais cedo as crianças têm que ir para as instituições para desenvolverem a sua psicomotricidade, sua cognição. Neste sentido, segundo Foucault:

Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis” (1987; p.164).

Diante disto, a creche se tornou, nos últimos dez anos, a instituição primeira para o modelamento dos corpos, ela é a fábrica de formação dos corpos dóceis.

Dentro dos preceitos da sociedade atual, a criança idealizada é “prensada” por um currículo hiperespecializado, com conhecimentos fragmentados, com uma ordem que não é de seus pais. Tudo isso em prol do prolongamento de uma estrutura social onde quem ascende socialmente não é quem tem conhecimento, mas quem tem *certos conhecimentos* e uma disciplina inquebrantável. Observa-se, por exemplo, que as tarefas em instituições de educação infantil são tão comuns que as crianças não conseguem viver sem elas. Ao dia que as professoras não aplicam as tarefas, as crianças questionam a todo o momento: por que não “tem tarefa” (cf. REGO SANTOS, 2011, p.16).

Em contrapartida, não são somente as ditas “tarefas” que caracterizam o problema, mas o tipo destas. Geralmente são atividades que preconizam somente os processos psicomotores, psicológicos. Veja um exemplo de uma destas atividades, onde as crianças se tornam máquinas de reprodução.

Este tipo de atividade pode ser válido em alguns momentos, principalmente no que diz respeito a crianças com faixa etária entre dois e quatro anos. Todavia, o educador deve lembrar que uma criança desta idade quer brincar, correr e gastar todas as suas energias, que são quase inesgotáveis. A criança parece ter que se enquadrar em uma dinâmica de equalização que inclusive deturpa as teorias psicogenéticas piagetianas, na qual se justapunham fases de desenvolvimento. Estas teorias foram produzidas em um contexto totalmente avesso ao século XXI. Não precisam ser refutadas, mas no mínimo revistas sistematicamente. Toda criança precisa de inventar e deixar transparecer sua criatividade. Em atividades como estas acontecem o contrário, pois, são condicionadas a repetir e a traçar linhas, cobrir pontilhados, sem falar na falta de compreensão dos professores que cobram a perfeição técnica, quando deveriam valorizar o sentido artístico de cada criança.

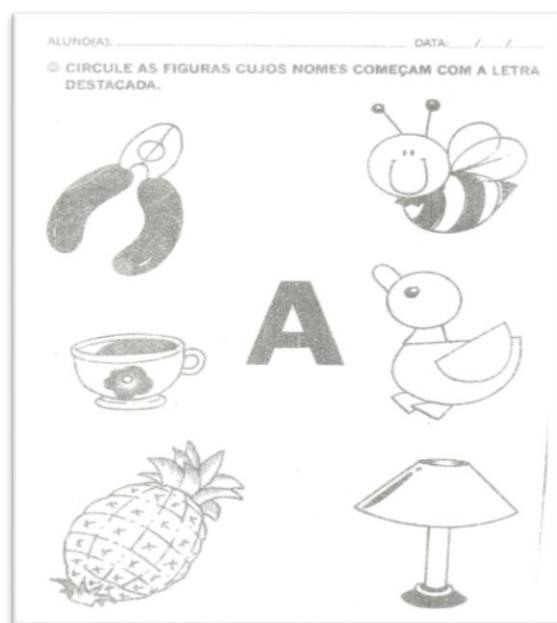


Figura 1: Tarefa padronizada e xerocada, utilizada na instituição.

De encontro com estas teorias está a crítica nietzschiana, imputando certo radicalismo filosófico aos preceitos desta formação. Se Nietzsche acreditava que as crianças deveriam ficar em casa, subentende-se que ele refutaria este tipo de relação professor-aluno tão precocemente. Uma criança que não fosse mecanicamente preparada para uma sociedade do consumo, ou estando há pouco tempo em uma destas instituições, teria outro tipo de representação do mundo; foi isso que se pode averiguar. Dificilmente se limitaria somente a cobrir e pintar as figuras no papel; questionaria porque não se pode pintar com o lápis de cor preto, sendo que ela quer fazer isso. Outro detalhe que deve ser exposto é que se o aluno fizer estas perguntas, ele será denominado de indisciplinado e falastrão, que só atrapalha as aulas.

Tudo isso pudemos observar durante o Estágio Supervisionado, que nos angustiou e nos fez questionar de que forma poderíamos incentivar as crianças a inventar suas próprias formas de arte, pois, aparentemente, haviam perdido, por causa da rotina alienante destas instituições. Por isso, intentamos proporcionar aos alunos uma chance de inventar e resgatar sua criatividade. A seguir uma pintura de uma criança de três anos e meio que representa a criatividade que Nietzsche tanto conclamara:



Figura 2: Criação de uma criança. Esta foi uma atividade livre, onde as crianças deveriam criar.

Esta foi uma atividade aplicada no Estágio Supervisionado em Educação Infantil. Nesta oportunidade o estagiário estava desenvolvendo a regência. Por notar as circunstâncias de ensino já mencionadas nas linhas precedentes resolveu aplicar uma atividade diferente. Contrário a criança que pintou o exposto na figura 2, notou-se por ocasião deste trabalho que as outras crianças não tinham interesse em criar, em construir algo novo; as atividades tinham que ser prontas, somente para eles pintarem e contornarem. Isso tudo em busca de uma suposta verdade que deve ser incansavelmente questionada. “Nós questionamos o valor dessa verdade. Certo, queremos a verdade; mas por que não, de preferência a inverdade? Ou a incerteza? Ou mesmo a insciência?” (NIETZSCHE, 2005; p. 9). Prefere-se a verdade de valores incomuns as crianças do que a valorização de sua inocência, de sua infância e de sua filosofia, pois, não existe, por grande que se seja seu renome, filósofo maior que uma criança.

Outro ponto a ser questionado na creche envolve os preceitos da rotina. Rotina é o cronograma de atividades que são desenvolvidos desde o início até o fim do dia em uma creche. Só de se observar o nome “rotina” uma conotação pejorativa perpassa os ouvidos. O que caracteriza uma rotina são ações sempre iguais, sempre as mesmas coisas, levando os componentes desta rotina ao tédio, a inércia e ao malogro criativo. E de fato esta visão se confirma. Por ser de caráter universalizante, mesmo alguns dos professores, com seus currículos ocultos tentando sobrepor-se a estas doutrinas tão superficiais e dissecadoras do conhecimento, raramente conseguem algo concreto.

Deu-se maior ênfase às creches, até então, por serem mais conhecidas por ocasião do Estágio Supervisionado. Entretanto, tudo o que se falou também pode ser aproveitado na educação infantil e na primeira fase do ensino fundamental. Neste sentido, percebe-se que são negadas, inclusive, as importantes teorias construtivistas que se relacionam com o desenvolvimento da escrita, por exemplo, as teorias da psicogênese da leitura e da escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberoski. Em detrimento de teorias como esta, dá-se ênfase, apesar de tudo, aos métodos tradicionais ligados as cartilhas. As metodologias das cartilhas primam pela mecanização e pelo que é fácil de reproduzir. Isto é, pelo pontilhado, pelos termos dissociáveis da vida e da cultura.

Todo esse processo é para Nietzsche o resultado da “divisão do trabalho científico e a ‘atomização do conhecimento’” que, “traziam como resultado a ruptura entre conhecimento e civilização, unidade que somente a filosofia com sua visão de conjunto poderia realizar, integrando o conhecimento à vida, a cultura à natureza” (NIETZSCHE, 2011, p. 27). Estas rupturas são inadmissíveis em um mundo tão plural, e com tanta informação. Tudo é informado em tempo real, não sendo possível um educador ponderar sua falta de informação a qualquer outro aspecto senão ao seu conformismo.

Especialmente nas séries iniciais os professores não podem preterir desta simbiose. O termo simbiose é usado, justamente porque cultura e natureza e civilização e conhecimento são interpretados como distintos, senão através do discurso, com certeza pela prática educativa. Escusar a criança do contato com a natureza e com a cultura significa tirar-lhes o mundo e tirar-lhes do mundo. Assim, as crianças necessitam de sair, um pouco que seja das salas de aula, e terem

momentos de contato verdadeiro com o seu mundo, momentos estes que vão muito além do recreio, mas que permeiam o ato interdisciplinar.

Em uma sociedade que cimeta os seus valores educacionais ainda de caráter senil, construir um novo modelo de ensino é tarefa de todos, e principalmente dos educadores. Entretanto, uma precaução deve ser preservada, já que, quando se vive sob pena de eterna vigilância, nem tudo pode ser feito, pois a liberdade, não é intrínseca a todos, contrariando o que asseverara Sartre. Muito pelo contrário, a liberdade é mais uma ilusão da heterodoxia capitalista, que é instigada e motivada nas crianças desde tenra idade, através de suas instituições. Entretanto, a liberdade da criança não é linear, pois,

Sob o signo da criança, a liberdade não é outra coisa senão a abertura de um porvir que não está determinado nem por nosso saber, nem por nosso poder, nem por nossa vontade, que não depende de nós mesmos, que não está determinado pelo que somos, mas que indetermina no que vimos a ser. A liberdade é a experiência da novidade, da transgressão, do ir além do que somos, da invenção de novas possibilidades de vida (LARROSA, 2009, p.98).

De nossas crianças está sendo retirado o direito de inventar, de transgredir e de ir além. Todas ainda são vigiadas e punidas, como diria novamente Foucault. Mas não é só na prisão que existe o degredo, às vezes pode ser ao contrário como aponta de maneira brilhante Dostoiévski², nos primeiros capítulos de *Memórias da casa dos mortos*. Mesmo presas elas podem contrair este sentido de liberdade.

No sentido explicitado até então neste opúsculo, seria preciso, segundo Morin:

Em vez de destruir a curiosidades naturais a toda consciência que desperta, seria necessário partir de interrogações primeiras: o que é o ser humano? A vida? A sociedade? O mundo? A verdade?
A finalidade da cabeça-bem-feita seria beneficiada por um programa interrogativo que partisse do ser humano (2008; 75).

Portanto, para se cultivar verdadeiramente as crianças é preciso questioná-las desde muito cedo. Preparar situações que as envolvam em uma complexidade criadora, pois, já que o ideal nietzschiano acerca da educação nesta fase, não é possível de acontecer, de forma sistemática hodiernamente, para mediar, os professores não precisam entregar tudo pronto, mas dar possibilidades de criação e mobilidade ao pensamento das crianças. Agir de maneira a só tirar as pedras do caminho das crianças consiste em colocar o futuro da sociedade nas mãos de pessoas impossibilitadas de pensar e de superar os infortúnios do cotidiano.

² A referência feita a ao escritor russo, não é aleatória. Nietzsche foi leitor de Dostoiévski. Há quem diga que Genealogia da moral foi escrita inspirado no escritor russo.

Considerações finais

Falar a cerca do que é modismo é, em muitas das vezes, um trabalho que pode, inclusive, ofender quem defende tal ou qual teoria. Ainda que se tenha corrido este risco, este trabalho buscou, de maneira singular, contribuir para uma nova postura em relação a criança e a infância. Quando tomamos Nietzsche para esta tarefa é justamente pela sua inusitada compreensão e valorização dos aspectos individuais que cada ser tem incrustados na sua consciência, mas que são também impulsos fecundos que modificam as ações do homem em relação ao mundo.

A infância deve ser um estado de espírito, mas que não se limite apenas à criança. Este estado fornece ao homem a possibilidade de libertação dos grilhões da sujeição e dos dogmas. Tal estado não pode ser entendido, como infantilismo, que transforme o homem em um ser manipulável, como denunciou anteriormente, Larossa (2009). O entendimento é justamente o contrário. Pois, a criança é um filósofo nato, capaz de questionar de maneira simples e coerente o que está a seu redor. Entretanto, a sociedade força ela a perder a sua infância e sua filosofia com o passar dos anos. Quando entra na escola, a criança tem que sair apta para ser um técnico. São formadas para o não pensar.

Referências Bibliográficas

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da Educação*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. nascimento da prisão. Trad. de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.
- GADOTTI, Moacir. *História das ideias pedagógicas*. 8. ed. São Paulo: Editora Ática, 2004 (Série Educação).
- LARROSA, Jorge. *Nietzsche e a Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Pensadores & Educação)
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 15ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Escritos sobre educação*. 5.ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: ed. Loyola, 2011.
- _____. *Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. (Companhia de bolso).
- _____. *Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém*. In: NIETZSCHE, Friedrich. *Obras incompletas*. Trad. de Rubens Torres Filho; São Paulo, Nova Cultural, 1999.
- REGO SANTOS, Ronivaldo de Oliveira. *Relatório final de estágio supervisionado em docência na educação infantil I e II*. Campos Belos, GO: 2011. Relatório (Estágio) Universidade Estadual de Goiás – Departamento de Pedagogia.
- RIOS, Terezinha. *Ética e competência*. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões de nossa época; v. 7)