

Pinóquio e Kiriku: infância(s) e educação nas filosofia de Kant e Ramose¹

Renato Nogueira²

Dedicado ao filósofo,
mestre querido e orientador,
Bento Prado Jr.(em memória)

INTRODUÇÃO

Vale a pena registrar: filosofia nos remete a um exercício de pensamento que nos obriga a enfrentar os problemas por meios “inéditos”. Nunca se “responde” uma questão filosófica com o que já sabemos. Neste sentido, assumimos o risco de pensar algo que realmente estava fora de nosso horizonte de pensamento. Por isso, “não se trata de dizer nem que ‘eu acho que’, nem ‘eu penso que’ e, sim, ‘eu me permito pensar em ...’” (MOSTAFA; NOVA CRUZ, 2009, p. 14). Aqui pretendemos tratar do que podemos pensar a respeito do problema da educação em relação à infância. O problema: de que forma a educação pode se relacionar com a infância? O que está longe de ser uma plataforma de diálogo, debate ou eventos similares. Não se trata de um tipo de um estudo comparativo em vias de achar um consenso ou, ainda, tampouco uma crítica que possa eleger o conceito mais “adequado”. Afinal, se não estamos em busca da palavra final que vencerá o debate, o exercício filosófico permanece distante dessa noção de colóquio. Tal como nos incitam Deleuze e Guattari (1992), não queremos um banquete para debater e refletir opiniões. Ao contrário: buscamos ampliar as possibilidades do pensamento e nunca reproduzir algo. Mas, pensar realmente desde que sejamos forçados insistentemente por demandas imanentes. Como nos advertem

1 O texto foi publicado pela Coleção do XVII Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF) ocorrido em 2016.

2 Renato Nogueira é professor de Filosofia do Departamento de Educação e Sociedade (DES), do Programa de Pós-Graduação em Filosofia, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), pesquisador do Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Leafro) e do Laboratório Práxis Filosófica de Análise e Produção de Recursos Didáticos e Paradidáticos para o Ensino de Filosofia (Práxis Filosófica) da UFRRJ. Nogueira coordena o grupo de pesquisa Afroperspectivas, Saberes e Interseções (Afrosin), é doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nogueira divide, está envolvido com três projetos de pesquisa: 1ª) Filosofando com sotaques africanos e indígenas; 2ª) Educação, Arte, Infância e Relações Étnico-Raciais: a literatura infantil a partir dos afro-rizomas e do perspectivismo ameríndio; 3ª) “Modernidade” na perspectiva da Crítica da Razão Negra. Nogueira trabalha com dois projetos de extensão e também atua como docente na graduação e pós-graduação (nível de mestrado e doutorado) em cursos de Educação, Filosofia e História. Em 2016 fez formação continuada de equipes pedagógicas e corpo docente em cidades de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo.

Seção Roda

os dois franceses: não devemos fazer “da filosofia a ideia de uma perpétua discussão como ‘racionalidade comunicativa’ ou como ‘conversação democrática universal’. Nada é menos exato” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.41). Afinal, quando um filósofo critica outro, nunca o faz partindo do mesmo problema. Por isso, criticar é “somente constatar que um conceito se esvanece, perde seus componentes ou adquire outros novos que o transformam, quando é mergulhado em um novo meio” (Idem, p. 41-42).

Em alguma medida, o título deste texto nos dá a dimensão do que pretendemos. Nós vamos trabalhar num cruzamento, num tipo de encruzilhada entre dois campos de saber, a(s) filosofia(s) e a educação, tomando os conceitos de infâncias articuladamente a dois personagens conceituais: Pinóquio e Kiriku. Em outros termos, buscamos experimentar dois conceitos de infância, um que faça par com a personagem Pinóquio, outro agenciado com Kiriku. As bases filosóficas de sustentação estão respectivamente no idealismo transcendental de Immanuel Kant (1724-1804) e na filosofia *ubuntu* de Mogobe Ramose (1945). Importante ressalva: nunca para repeti-las. Mas, atualizá-las naquilo que têm de interessante e notável para os nossos problemas!

A filosofia não consiste em saber, e não é a verdade que inspira a filosofia, mas categorias como as do Interessante, do Notável ou do Importante que decidem sobre o sucesso ou o fracasso. Ora, não se pode sabê-lo antes de ter construído. De muitos livros de filosofia, não se dirá que são falsos, pois isso não é dizer nada, mas que são sem importância nem interesse, justamente porque não criam nenhum conceito, nem trazem uma imagem do pensamento ou engendram um personagem que valha a pena (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 108).

Por isso, advertimos: não esperem exatamente comentários “técnicos” sobre as arquiteturas e concatenações de cada uma das filosofias. O notável aqui está nas possibilidades de leitura conjugada do idealismo transcendental e da filosofia *ubuntu* com dois filmes de animação. Trata-se de um investimento arriscado: apostar em Pinóquio e Kiriku como heterônimos dos filósofos Immanuel Kant e Mogobe Ramose. O que vem junto com a perspectiva de tomar os dois filmes de animação: *Pinóquio*, e *Kiriku e a Feiticeira* como “textos” filosóficos em caráter axiomático. Dito de outro modo, vamos fazer leituras filosóficas interessadas dos filmes, sublinhando o que cada uma nos permite pensar sobre infâncias e educação.

O filme *Pinóquio*³ foi dirigido por Norman Ferguson, produzido e lançado, na primeira versão, pela Disney em 1940. Enquanto *Kiriku e a feiticeira*⁴ foi uma produção franco-belga-luxemburgesa e estreia em 1998, sob a direção do francês Michel Ocelot, um homem branco que passou parte significativa da infância na Guiné-Bissau aprendendo histórias africanas. Nas “pedagogias” de Kant e de Ramose, o que podemos pensar sobre infância(s)? Quais os conceitos de infância(s) e de educação nos dois casos? Em se tratando de conceitos, vale a pena frisar alguns elementos. Como nos dizem Deleuze e Guattari (1992, p.27): “Descartes, Hegel, Feuerbach não somente não começam pelo mesmo conceito, como não têm o mesmo conceito de começo”. Podemos ter certeza

3 <https://www.youtube.com/watch?v=As994N-zhAM> acessado em 01/03/2015

4 <https://www.youtube.com/watch?v=vRxhp-hsjzI> acessado em 04/04/2014

Seção Roda

que Ramose e Kant não têm o mesmo conceito de infância e tampouco endereçam as mesmas perguntas filosóficas para o campo da educação. Aqui nossa tática de trabalho seguirá um procedimento simples, apresentar uma tríade. De acordo com Deleuze e Guattari (1992, p. 101), a filosofia consiste numa trindade: traçar um plano de imanência, inventar personagens conceituais e criar conceitos. Portanto, vamos traçar dois planos de imanência: idealismo transcendental (Kant) e *ubuntu* (Ramos). “(Re)inventar” dois personagens conceituais: Pinóquio e Kiriku. Por fim, “criar” conceitos de infâncias: um heterônimo de Kant: *infantia*. Outros de Ramos: *ubungane* e *ubuntwana*.

Considerando que pouco nos interessam as divergências entre Kant e Ramos, mas, somente o que podemos fazer com aquilo que a partir deles conseguirmos pensar. Vale a pena destacar, o que podemos efetivamente construir com/a partir de cada plano de imanência e com suas respectivas personagens conceituais simpáticas e antipáticas. As simpáticas funcionam em favor da tese do filósofo; enquanto as personagens antipáticas são aquelas que pretendem sustentar os conceitos que não fazem sentido dentro da filosofia que se defende.

Importante destacar que este ensaio não pode ser lido em função de uma apresentação das duas filosofias sob o ponto de vista de Deleuze e Guattari. Os dois pensadores franceses só interessam à medida que oferecem possibilidades para uma tática de leitura de Kant e de Ramos para que possamos pensar sobre/com a(s) infância(s). Portanto, não propomos um escrutínio da obra *O que é a filosofia?*, mas, somente, o que/em que condições/como podemos pensar com/a partir dela. Em outros termos, para filosofarmos a partir de Kant e Ramos “é preciso fazer semelhante, mas por meios que não sejam semelhantes, por meios diferentes” (DELEUZE, 1996, p.169). A semelhança com o filósofo deve ser produzida e não meramente reproduzida “aí nos contentaríamos em redizer o que o filósofo disse” (Ibidem). Mas, precisamos justamente encontrar as brechas e o que está subentendido nos escritos de cada filósofo. Por isso, ressaltamos que aqui trabalharemos preferencialmente com o que não está necessariamente dito, mas, com os elementos que essas filosofias nos permitem pensar.

A TRINDADE FILOSÓFICA COMO CRIVOS DE LEITURAS

“A filosofia apresenta três elementos” (DELEUZE, GUATTARI, 1992, p.101). Para os dois autores franceses, o que caracteriza a filosofia é traçar um plano de imanência, inventar personagens conceituais e criar conceitos. “Traçar, inventar, criar, está é a trindade filosófica” (Ibidem). O plano de imanência remete a um horizonte, local sustentado pelos conceitos e ocupado pelas personagens conceituais. As personagens conceituais não representam a(o) filósofa(o), mas são potências vivas, suas heterônimas. Os conceitos não são descritivos e gerais, mas, acontecimentos que enfrentam problemas determinados. Se os filmes aqui funcionam como “textos” filosóficos e os trabalhos de Kant e Ramos são tal como comentários de apoio, o

Seção Roda

nosso construtivismo filosófico exige que respondamos: como a educação deve se relacionar com a(s) infância(s)? Vamos às tríades filosóficas.



Figura 1 - Pinóquio

Fonte: <http://reinodafantasia.weebly.com/pinoacutequio.html>

Infância Pinóquio e a pedagogia kantiana

- Plano de imanência: idealismo transcendental
- Personagens conceituais: Pinóquio, Gepeto, Fada Azul, Grilo falante, Gato cego, Raposa, Baleia e outras.
- Conceito: infância como infantia- palavra de origem latina.



Figura 2 - Kiriku

Fonte: <http://oregonstate.edu/dept/ncs/lifeatosu/wp-content/uploads/2016/01/kirikou-et-les-betes-sauvages.jpg>

Infância Kiriku e a pedagogia ubuntu

- Plano de imanência: Filosofia ubuntu
- Personagens conceituais: Kiriku, Karabá (a feiticeira), mãe de Kiriku, Velho da montanha (avô de Kiriku), velho da aldeia, adultas e crianças da aldeia.
- Conceito: infância como ubuntuwana e ubungane – termos zulus para infância.

PINÓQUIO HETERÔNIMO DE KANT

Como adiantamos, a trindade filosófica da tese *Infância Pinóquio e a pedagogia kantiana* cabe em três enunciados. Plano de imanência: idealismo transcendental. Personagens conceituais: Pinóquio, Gepeto, Fada azul, grilo falante, raposa, gato

Seção Roda

cego, verdade. Conceito: infância enquanto *infantia*, incapacidade de fala, imaturidade para o uso da linguagem e da razão. Em Pinóquio faltaria o *logos*. Ora, os manuais de filosofia parecem concordar, seja direta ou indiretamente, com a tese de que o *logos* é condição de possibilidade da inauguração da filosofia (ARANHA, ARRUDA, 2013; CHAUI, 2013; COTRIM, FERNANDES, 2013; MÉIRER, 2013;). Neste sentido, a filosofia é uma aventura do pensamento vedada aos que não têm linguagem, e a razão, apta a investigar a natureza das coisas. Pinóquio é infante, não sabe o que faz e nem do que precisa, por isso, a tutela é a resposta mais adequada para Pinóquio (para a infância). Para Kant (2006), a infância se caracteriza pelos desejos, inclinações e vontade arbitrária. Daí, a função da pedagogia estaria em emancipar, isto é, retirar a criança da condição de heteronomia e promover a sua autonomia. Pinóquio é justamente personagem, heterônimo, um tipo de cristalização dessa infância – entendida como imaturidade intelectual, psicológica, biológica. A instância dessa ausência, uma fase da vida em que os investimentos pedagógicos devem ser aplicados com vistas ao amadurecimento.

Dito isso, vamos nos embrenhar em alguns detalhes. Primeiro pelo plano de imanência. Deleuze, em *A Filosofia crítica de Kant*, nos ajuda a pensar esse plano registrado aqui como idealismo transcendental. Afinal, Kant ficou conhecido por empreender uma revolução copernicana na área de filosofia. O idealismo transcendental nasce numa dupla batalha: “contra o empirismo, contra o racionalismo dogmático” (DELEUZE, 1963, p.9). Para Deleuze (Ibidem), Kant define a filosofia como a ciência da relação entre todos os conhecimentos e os fins essenciais da razão humana. Ora, isso significa que o idealismo transcendental reformula tanto a ideia de que origem do conhecimento provém da experiência, quanto a primazia da razão. À primeira vista, o idealismo transcendental pode ser lido como uma delimitação do que cabe à experiência e do que é de incumbência da razão. Sem dúvida, Kant ficou bastante conhecido e celebrado pelas três críticas⁵. Porém, aqui o que nos interessa bastante são as reflexões kantianas em *Sobre a pedagogia*, mas isso não significa que estejamos distante do seu projeto crítico. A pedagogia kantiana está baseada nesse plano de imanência retratado nas críticas da razão pura teórica e prática, assim como na crítica da faculdade de julgar. Nesse plano de imanência, a razão reconhece seus limites, mas os seus preceitos são fundantes e necessários para autonomia. A razão que determina as leis universais que todas as pessoas devem seguir. Em resumo, o desenvolvimento moral e cognitivo do ser humano precisa se basear em leis universais acessíveis pela razão. Nós podemos pensar a conquista desse objetivo – a autonomia – a através da trama que envolve as personagens conceituais Pinóquio diante dos desafios desviantes, o país dos brinquedos⁶, os maus conselhos da dona raposa e do gato cego⁷.

5 O filósofo Kant foi autor de três críticas. Crítica da razão pura teórica, da razão prática e da faculdade de julgar, expressas respectivamente em três obras.

6 Uma terra em que a semana é composta por seis sextas-feiras e um domingo e no qual os meninos que lá vivem se transformam em burros.

7 A dona raposa e o gato cego são personagens que incentivam Pinóquio a se afastar do caminho da escola.

Seção Roda

As personagens conceituais entram em ação num *script* que tem como pano de fundo a promoção da autonomia. Na obra do italiano Carlo Collodi (1826-1890) intitulada *As aventuras de Pinóquio: história de uma marionete* (referência do roteiro do filme), encontramos personagens simpáticas e antipáticas à jornada do protagonista Pinóquio – aqui tido como heterônimo de Kant. Em suas aventuras, Pinóquio é confrontado como uma questão central que vai do início ao fim da trama. A história pode ser descrita mais ou menos assim: era uma vez um casal que sonhava em ter um filho. Um carpinteiro e uma fada. Gepeto (o carpinteiro) faz o boneco de madeira e a Fada Azul lhe dá a vida. Uma metáfora até singela do encontro amoroso do casal. Ora, os investimentos da mãe e do pai no filho Pinóquio são sustentados pela confiança na educação (escolar) e, neste caso, na verdade. A educação estaria relacionada diretamente à realização da verdade – enquanto representação da realidade.

A família de Pinóquio credita à educação as condições de possibilidade de realização da humanidade. Durante toda a trama, a escola é entendida como a instância privilegiada para realização dessa tarefa da educação. A esperança na escola pode ser vista num gesto paterno. Gepeto troca o seu próprio casaco por uma cartilha para o filho, enquanto a mãe insiste em pedir que o menino não se descuide da verdade. Ela ensina que as mentiras podem ter pernas curtas, mas, quando se alongam, deixam o “nariz cumprido”, isto é, são impossíveis de sustentar e acabam por denunciar quem mente. O nariz cumprido é uma metáfora que informa: a mentira não pode ficar escondida por muito tempo. O mentiroso denuncia-se sempre. Ora, Kant (2013) insiste que nunca se deve mentir em qualquer circunstância. Em resposta à Benjamin Constant⁸, o filósofo alemão diz que, mesmo sob o pretexto de salvar uma vida, não se deve mentir. Afinal, “reconheço que em verdade posso querer a mentira, mas que não posso querer uma lei universal de mentir” (KANT, 2007, p. 34). Porque propor uma lei universal que tivesse a mentira como fiadora inviabilizaria qualquer promessa. Para Kant, só a verdade garante a universalidade.

Um diálogo entre Pinóquio e o Grilo-Falante diz bastante a respeito do horizonte interpretativo que sustenta a ficção. O projeto em jogo faz coro com os propósitos pedagógicos kantianos.

– Pode ir cantando o que bem entender, Grilo. O que eu sei é que amanhã ao nascer do sol quero ir embora porque, se ficar, vai acontecer comigo o que acontece aos outros meninos: vão me mandar para a escola e, querendo ou não, vou ser obrigado a estudar. E, para dizer a verdade, acho muito mais divertido correr atrás das borboletas e pegar passarinhos no ninho.

– Será que não sabe que desse jeito vai se tornar um grandíssimo burro e que todos vão debochar de você? Se não gosta de ir para a escola, por que não aprende pelo menos uma profissão?

– Quer saber? – perguntou Pinóquio. – Só existe uma profissão de que eu realmente gosto: a de comer, beber, dormir, me divertir e vagabundear de manhã até de noite (COLLODI, 2002, p.7).

⁸ Em 1797, Benjamin Constant escreve um artigo contestando sobre o dever de se dizer a verdade e/ou o direito de mentir. Dado o célebre exemplo: um assassino bate à sua porta com a intenção de matar seu amigo, abrigado em sua casa. Você deve dizer a verdade quando o assassino perguntar sobre o paradeiro do seu amigo, abrigado em sua casa, ou deve mentir e dizer que desconhece o lugar onde está o seu amigo? De acordo com Constant, junto ao conceito de dever está a noção de direito e onde não existem direitos, também não pode haver deveres. Ou seja, se o assassino tem a intenção de infringir a lei e matar seu amigo, tirando-lhe a liberdade, você não tem o dever de dizer a verdade porque o assassino não tem o direito a ela.

Seção Roda

A ficção procura destacar diferenças entre “estudar” e “viver livremente sem regras”. Os estudos preparariam para uma vida “regrada”. Ora, uma vida guiada pela razão, por assim dizer uma vida autônoma. Em *Sobre a pedagogia* e no filme *Pinóquio* encontramos a tese de que as inclinações rivalizam com a autonomia. O simples comer, beber, dormir, divertir-se e vagabundear não podem ser enquadrados dentro de uma perspectiva de investigação e estudos, um caminho seguro e adequado da razão para a verdadeira liberdade. A falta de ponderação é infantil, imatura e pode aumentar a insegurança do indivíduo e de toda a sociedade. Pinóquio precisa ser chamado à realidade.

Com efeito, podemos afirmar categoricamente que a educação diz respeito ao exercício de condução à maioridade da razão. Essa expressão conceitual “maioridade da razão” é decisiva no projeto filosófico-pedagógico kantiano. Em *O que é esclarecimento?*, o filósofo alemão explica que na “menoridade” da razão, o ser humano é incapaz de fazer uso de sua faculdade racional com autonomia. Portanto, não pensa por si mesmo e precisa ter um homem emancipado e autônomo para lhe orientar. Enquanto a “maioridade” da razão se caracteriza justamente pela capacidade de pensar por si mesmo, ser livre e estabelecer uma lei moral e ética que baseie as ações no dever. O que caracteriza a responsabilidade pelas próprias ações e a liberdade, sabendo estabelecer limites para que esta liberdade não prejudique a si e a outros. Ora, essa autonomia é o objetivo da educação, romper com a irresponsabilidade de agir sem estar baseado em leis universais. Portanto, a pedagogia kantiana, tal como nos ensina o filme *Pinóquio*, não deixa dúvidas: a infância é o que se deve superar. A menoridade da razão é um risco que traz perigos para o indivíduo e toda a sociedade, a autonomia deve ser o objetivo a ser perseguido. Ora, ela pode ser conquistada com disciplina rígida, imposta o mais cedo possível. A coação inicial será transformada em liberdade. Porque a disciplina retira o ser humano de sua natureza selvática, a selvageria, as inclinações e a arbitrariedade são corrigidas através de rigorosa implementação da verdadeira educação, desenvolvendo o que temos de melhor: a razão.

KIRIKU HETERÔNIMO DE RAMOSE

Por um lado, o filósofo Mogobe Ramose é pouco conhecido no cenário acadêmico brasileiro. Por outro, Deleuze e Guattari não tiveram oportunidade de conhecer os trabalhos ramoseanos, soma-se aos fatos que nunca deram crédito às possibilidades de um nascimento africano da filosofia. Os franceses dizem que:

Amigo é um desses personagens, do qual se diz mesmo que ele testemunha a favor de uma origem grega da filosofia: as outras civilizações tinham Sábios, mas os gregos apresentam esses “amigos” que não são simplesmente sábios mais modestos. Seriam os gregos que teriam sancionado a morte do Sábio, e o teriam substituído pelos filósofos, os amigos da sabedoria, aqueles que procuram a sabedoria, mas não a possuem formalmente (DELEUZE; GUATTARI, p.10).

Seção Roda

Ramose discorda completamente dos franceses, aqui só poderíamos dar razão ao filósofo sul-africano. “A atenção voltada para a história da filosofia deveria sempre lembrar cuidadosamente da dívida da filosofia grega para com o antigo Egito africano” (RAMOSE, 2011, p.13). Para Ramose, antes dos gregos já existiam textos filosóficos africanos, o que seguramente é verídico, mas está encoberto por razões muito mais políticas do que estritamente filosóficas (DIOP, 1967, 1977; OBENGA, 1990, 1992, 2004). Dito isso, apesar dessa divergência, nada impede de pensarmos a filosofia *ubuntu* numa organização deleuzeana-guattariana, em termos de uma trindade filosófica. Plano de imanência: *ubuntu*. Personagens conceituais: Kiriku, Karabá (a feiticeira), pessoas da aldeia. Conceito: infâncias *-ubungane*⁹ e *ubuntwana*¹⁰. O plano de imanência *ubuntu* é pluriversal, policêntrico e polirracional. Ou seja, o plano de imanência *ubuntu* não advoga a universalidade, porque reconhece que num mesmo mundo sempre existem vários mundos (RAMOSE, 2011). Dito de outra maneira, a universalidade é o que caracteriza o universal, isto é, o geral, aquilo que se distingue do particular. A pluriversalidade problematiza o universal enquanto esse “denominador comum” dos particulares. Ora, só existem particularidades e nenhuma delas pode efetivamente subsumir as outras. Em paralelo, um plano sem centro e sem periferias traz diversos ganhos, porque ressignifica a ideia de que existe um centro e as margens gravitam ao seu redor (RAMOSE, 2010, 2011). Os conceitos de centro e de margens é sempre relativo às forças e posições de quem enuncia. A polirracionalidade é uma tese extremamente instigante, ela traz à luz o conceito de racionalidades e que qualquer tentativa de reduzir a razão a algum modelo de racionalidade é extremamente empobrecedor. A razão não é unitária ou monolítica. Mas, somente um conjunto de racionalidades (MASOLO, 2010).

Na trama, encontramos muitas personagens. Kiriku aparece como personagem conceitual simpática, enquanto Karabá, a feiticeira é a antipática (pelo menos temporariamente). As pessoas da aldeia, o velho da aldeia, os guardas de Karabá e o sábio da montanha são personagens igualmente importantes. A história começa com o nascimento de Kiriku, o menino nasce andando e falando. No primeiro contato com a mãe descobre que seu pai e todos os homens da aldeia foram capturados por Karabá, a feiticeira. Daí, ele começa a perguntar: “Por que Karabá, a feiticeira, é má?”. Uma série de acontecimentos demonstra que o menino, a criança mais nova da aldeia, tem mais coragem, astúcia, inteligência e empenho em resolver os problemas da aldeia. Ele indaga tanto a todas e todos que a mãe diz que: “por que Karabá, a feiticeira é má?”. O que pode ser causa de espanto é que o menor menino da aldeia é justamente o que resolve os maiores problemas. Não obstante, por ser menor que todas as outras pessoas, Kiriku consegue entrar nas frestas e solucionar os maiores problemas. O menino entra em uma fonte de água seca, por meio de uma passagem estreita e consegue destruir um monstro gigante que impedia que a água chegasse até a aldeia.

Em busca do seu avô, o velho sábio da montanha, Kiriku segue numa bela aventura e após peripécias, incluindo passar por túneis subterrâneos e enfrentar

⁹ Infância na língua zulu, com o sentido de fase em que as crianças habitam.

¹⁰ Infância na língua zulu, com o significado de sentido humano ou condição de experiência para reinventar o mundo.

Seção Roda

gambás. Então, após encontrar o velho, Kiriku recebe as explicações de seu avô sobre a maldade de Karabá. A tese é simples, a feiticeira Karabá é má porque sofre. A história é uma metáfora de violência contra a mulher. Alguns homens pegaram Karabá e colocaram um espinho envenenado na base de sua coluna, esse artefato em sua espinha provocava dores lancinantes e dava os seus poderes. Por isso, Karabá se vingava capturando os homens da aldeia. O que está em jogo é uma tese filosófica africana clássica, todas as pessoas em situação de sofrimento tendem a responder suas circunstâncias endereçando ações violentas contra si mesmas e outras pessoas (RAMOSE, 2010, 2011). A questão filosófica que atravessa várias escolas e linhas está presente no filme. O problema central diz respeito ao modo como a vida é vivida. Em outros termos, uma das interrogações em que várias escolas filosóficas africanas se ocuparam está contida na ideia de que devemos encontrar algum sentido para a vida (ORUKA, 1990). Ora, esse tema atravessa a filosofia *ubuntu* na formulação feita por Ramose. A formulação filosófica é feita em diversas línguas bantu com o mesmo significado. Na língua botho: “mothokemothokabatho”. No idioma zulu: “umuntungumuntungabantu”. Nos dois casos temos a definição do conceito de *ubuntu*: “uma pessoa é uma pessoa através de outras pessoas”. Uma formulação filosófica que, segundo Ramose, atende interrogações ontológicas, epistemológicas, éticas e políticas. Dentre diversos elementos, podemos destacar a interdependência na filosofia *ubuntu*.

No filme *Kiriku e a Feiticeira*, assim como a filosofia *ubuntu*, podemos considerar que a infância está positivada. O menor menino da aldeia, a criança mais “plena” de infância é a mais “competente” em resolver os problemas coletivos. Vale mencionar que na língua zulu existem duas palavras para dizer “infância”, tanto *ubungane* como *ubuntwana*. Ora, a primeira nos remete aquilo que existe nas crianças. Enquanto *ubuntwana* recobre algo mais extenso e profundo. Uma coisa que está no Ser – totalidade do real e condição de possibilidade da vida e do mundo. Ora, só é possível falar em infâncias no plural. O conceito é multidimensional e, dentre as dimensões das infâncias, existe uma perspectiva que diz respeito à capacidade de reinterpretar a realidade. Kiriku é a pessoa que mais vive essa dimensão da infância, isto é, a potência de reinterpretar o mundo e se ocupar dos sentidos possíveis ao invés da verdade.

Uma educação *ubuntu* valoriza a produção de sentidos, um exercício voltado mais para o cultivo da infância (*ubuntwana*). Ou seja, um investimento nas condições de possibilidade de reinaugurar a realidade. Afinal, infância é um conceito bidimensional, etapa da vida e capacidade de reinvenção e ressignificação. De volta ao filme, depois que Kiriku consegue retirar o espinho da coluna de Karabá, ela perde os seus poderes mágicos. Em seguida, o menino afirma que ela é muito bonita e que deseja ganhar um beijo. Karabá explica que não quer nenhum homem mandando nela. Kiriku diz que nunca faria isso. Ela o beija, Kiriku se transforma num homem, apaixonados retornam para a aldeia. Os homens desaparecidos que teriam sido “engolidos” por Karabá voltam para o povoado em seguida. Por fim, a aldeia celebra o retorno do menino, agora um homem. A apoteose é uma festa em que todas e todos celebram Kiriku. O

Seção Roda

que pode ser descrito como uma celebração da infância. Afinal, Kiriku não precisa ser lido necessariamente como uma criança. É possível enxergá-lo como um adulto, mas como justamente o adulto mais *infantil* da aldeia. Uma pessoa que nunca conserva a mesma interpretação, porque está aberta ao dinamismo e contextos que modificam e exigem que as interpretações considerem os acontecimentos. Não obstante, podemos também ler Kiriku como uma criança. Porém, não importa se Kiriku é um homem ou um menino, seja adulto ou criança, o que está em jogo é sua *infância* – *ubuntwana*. Ou seja, sua capacidade de produzir novos sentidos. Pois bem, se tomarmos o protagonista do filme como uma criança, nada se modifica. Afinal, foi a infância (*ubuntwana*) de Kiriku responsável pelo desfecho favorável, não foi seu estar-criança – a infância (*ubungane*). É a primeira dimensão da infância que o fez diferente das outras crianças.

Vale lembrar que o “*Ubuntu* é dos conceitos filosóficos (...) essenciais das populações que falam línguas Bantu” (RAMOSE, 2010, p.179). Ramose diz-nos que as bases filosóficas ubuntu para a educação têm um caráter peculiar: “substituir o dogma mortal do fundamentalismo econômico pela lógica frutífera” (Idem) *ubuntu*. A lógica frutífera está relacionada como uma recolocação da infância em outros termos. A antagonista da “fundamentação” ubuntu para uma educação que reposicione a infância está na própria ideia de mercado. A formulação filosófica de Ramose não quer a *infância* na lógica vigente, mas romper com ela. O filósofo explica que durante muito tempo as sociedades ocidentais discriminaram as mulheres negativamente, diante disso, lutas feministas combateram essa prerrogativa masculina de dominação. “A discriminação positiva, ao promover o progresso das mulheres, camuflou e amenizou a culpa moral do sistema. Sob tais bases, a integração das mulheres serviu para reforçar o sistema, assegurando continuação de sua sobrevivência” (RAMOSE, 2010, p. 188). O que isso significa? Ora, a filosofia *ubuntu* ajuda-nos a pensar em outras bases. Primeiro, as ideias de progresso e desenvolvimento podem ser problematizadas. O alvo da educação não estaria em nos integrar à lógica vigente do mercado, o que procuraria integrar tudo à ordem da mercantibilidade. “Em última instância, a mercantibilidade de todas as coisas significa a mercadorização de todas as coisas em prol do lucro máximo” (Idem, p.183). Ora, Ramose, assim como a narrativa das personagens do filme, estão a nos dizer que a mercantibilidade deve ser posta sob suspeita. Afinal, a *infância* se define justamente por não ser passível de redução. *Ubuntwana* (infância) integra a filosofia *ubuntu* e nos ajuda a pensar algo que necessariamente escapa ao fundamentalismo econômico. Em certa medida, esse fundamentalismo econômico denota a centralidade do mercado, o que pode ser interpretado genericamente como um sistema que responde todas as dúvidas com um produto. É contra as respostas fáceis que a infância (*ubuntwana*) se coloca. Cabe indagar o que pode a educação? Como se deve educar? Qual a relação entre educação e infância(s)? Sem dúvida, a infância (*ubuntwana*) é o que se deve cultivar. Ou seja, contribuir para que as crianças permaneçam “crianças”, independentes do fundamentalismo econômico. Educação é somente um exercício de manutenção da condição de possibilidade de nos humanizarmos, *ubuntu* vem a par com a realização da *ubuntwana*, uma potência

Seção Roda

que não se permite escravizar às razões que não levem em conta o *nguzosaba* – sete princípios normativos (KARENKA, 2003, 2009):

- *Umoja* (unidade): empenhar-se pela comunidade;
- *Kujichagulia* (autodeterminação): definir a nós mesmos e falar por nós;
- *Ujima* (trabalho e responsabilidade coletivos): construir e unir a comunidade, perceber como nossos os problemas dos outros e resolvê-los em conjunto;
- *Ujamaa* (economia cooperativa): interdependência financeira, recursos compartilhados;
- *Nia* (propósito): transformar em vocação coletiva a construção e o desenvolvimento da comunidade de modo harmônico;
- *Kuumba* (criatividade): trabalhar para que a comunidade se torne mais bela do que quando foi herdada;
- *Irani* (fé): acreditar em nossas(os) mestras(es).

De modo panorâmico, importante registrar que aqui a infância (*ubuntwana*) é a condição de possibilidade, ponto de partida e linha de chegada, base e efeito de uma educação *ubuntu*. Educa-se através da *infância*, por ela e para ela, isto é, em favor de reinaugurar o mundo sempre que seja necessário, enfrentando os desafios com a convicção de que é preciso estarmos disponíveis e atentos para o chamamento coletivo do qual não podemos nos esquivar. O aparato filosófico-pedagógico do filme Kiriku ensina pelo menos uma coisa: educar é para amplificar a infância. Em outros termos, uma possibilidade para novos mundos.

CONCLUSÕES PARCIAIS

De um lado, a infância entendida como *infantia* – ausência de linguagem. De outro, a infância é dita no plural: infâncias, recobrindo, ao menos, duas faces como *ubungane* e *ubuntwana*. Se a doutrina kantiana propõe e sustenta práticas educativas de superação da infância, a filosofia *ubuntu* não se ocupa da “verdade”, mas dos sentidos possíveis para ressignificação e reinvenção da vida e do mundo. Em linhas gerais, podemos fazer dois grandes quadros. Um modelo de educação que inclui coisas como: disciplina, trabalho (dever) de casa, tutela e superação da infantilidade para a maioridade da razão. No caso da perspectiva Kiriku, encontramos coisas como: *brincadeira de casa*¹¹, ao invés de educar com dever, a brincadeira é a tônica que incentiva cada pessoa a mergulhar em sua infância. O mais importante está em reconhecer interesses, tempos e habilidades diferentes, tudo isso descortina a possibilidade de que apenas o reconhecimento da infância (*ubuntwana*) como sinônimo contingente, mas suficiente para ser pessoa através de outras pessoas pode basear as estratégias educativas.

Para lembrar e enfrentar algumas implicações do “Pinóquio heterônimo de Kant” vale a pena insistir na ideia de que o alvo da educação está em desenvolver a criança e melhorar o futuro, tanto o seu como o da sociedade. Dito de outro modo,

¹¹ Expressão conceitual que se propõe como alternativa ao “trabalho de casa”, assentada na ideia de que ser-brincante pode criar condições de aprendizagem mais notáveis do que aquelas que passam pela categoria ser-trabalhador.

Seção Roda

essa compreensão guarda relação com uma formulação endereçada para crianças que foi muito recorrente no século XX: “o que você quer ser quando crescer?”. Ora, o pressuposto é simplório: a criança ainda não é nada; mas, virá a ser, quando crescer. O que, em termos de temporalidade, é uma desqualificação do presente. Vem embutida uma compreensão de que só o futuro será “verdadeiramente” perfeito. Walter Benjamin faz uma denúncia interessante em *Teses sobre a filosofia da história* (1987), Giorgio Agamben dedica um capítulo do livro *Infância e História: destruição da experiência e origem da história* (2008). Agamben ressalta que parte da concepção de tempo ocidental é devedora do filósofo Aristóteles. Mas, o tempo moderno precisa ser entendido como uma laicização do tempo cristão “retilíneo e irreversível, dissociado, porém, de toda ideia de um fim esvaziado de qualquer sentido que não seja o de um processo estruturado conforme o antes e o depois” (AGAMBEN, 2008, p.117). De onde, conclui-se que o futuro será sempre melhor do que o presente. Essa “ideia, em si desprovida de qualquer fundamento racional, de um progresso contínuo e infinito” (Idem, p. 118) é uma regra do modelo moderno de tempo. Daí, a defesa de um desses três conceitos, amadurecimento, crescimento ou desenvolvimento. Com efeito, um dos graves problemas da ideia de superar da infância está nessa projeção do tempo futuro. O que é bom estaria porvir.

No caso de “Kiriku heterônimo de Ramose”, encontramos possibilidades diversas, o tempo presente permanece exaltado. Nós estamos mais próximos de um “envolvimentismo educativo” com táticas de “brincadeiras de casa”, usos estruturais da roda como recurso teórico-metodológico. *No princípio, era a roda* de Roberto Moura, publicado em 2004, tem muito a ver com isso. As rodas de candomblé, capoeira, jongo, samba, umbanda, dentre outras, são alguns exemplos de matriz e motriz africanas que ajudam a entender um pouco da perspectiva Kiriku. A educação é um exercício que propõe intervir no presente, distante da ideia de um “futuro” melhor, compromete-se mais com o presente possível. Por isso, a filosofia *ubuntu* invoca infâncias e não se define somente como um período da vida. Daí, descartando o caráter etapista de teorias desenvolvimentistas, podemos pensar as possibilidades daquilo que denominamos de envolvimentismo. Tampouco, essa ideia de infância se aproxima da infantia.

Ubungane difere de *infantia*. Esta última é de origem latina. A primeira é do tronco linguístico bantu. No último caso, o significado da palavra é de ausência da linguagem. No contexto africano, a palavra remete ao ser em todas suas potências latentes. *Infantia* remetendo a pré-linguagem; *ubungane* circunscrevendo todas as linguagens. Enquanto *ntwana* é sinônimo do termo “item”. A palavra *ubuntwana* pode ser traduzida como ser-de-algo. Dito de modo simples, uma característica importante para estar presente no tempo presente. Por isso, educar é um exercício de cultivo da infância, uma ação presente. Com efeito, não cabe perguntar o que uma criança quer ser quando crescer. Porque ela não precisa crescer para ser alguma coisa. Toda criança já é alguma coisa. Qual é o perigo de fazer a pergunta, “o que você quer ser quando crescer”? Simples: esvaziar o presente. Por isso, concordamos com Kiriku e só perguntamos pelo poder ativo do brincar. Daí, ao invés da autonomia da maioridade

Seção Roda

da razão, apostamos nas infâncias que nos habitam. Portanto, são as “brincadeiras para casa” (e não os trabalhos para casa) que podem criar as condições mais notáveis para o florescimento da educação. O que estaria em jogo? Educar contra a infância, o modelo Pinóquio: apostar num futuro melhor e investir na verdade. Ou simplesmente, investir na reconfiguração do próprio presente – a perspectiva Kiriku – ser-brincante na vida.

REFERÊNCIAS:

- AGAMBEN, Giorgio. *Infância e História: destruição da experiência e origem da história*. Tradução Henrique Burico. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: Introdução à Filosofia*. 5ª ed. São Paulo. Moderna, 2013.
- BENJAMIN, Walter. “Teses sobre a filosofia da história”. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. In *Walter Benjamin - Obras escolhidas*. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 222-232.
- CHAUÍ, Marilena. *Iniciação à Filosofia: Ensino Médio*. Volume único. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2013.
- COLLODI, Carlo. *As aventuras de Pinóquio*. Trad.: Marina Colasanti. Ilustrações de Odilon Moraes. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.
- COTRIM, Gilberto. FERNANDES, Mirna. *Fundamentos da Filosofia*. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013
- DELEUZE, Gilles. *Conversações, 1972 -1990*. Tradução Peter PálPelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.
- _____. *A Filosofia crítica de Kant*. Tradução Germiniano Franco. Lisboa: Edições 70, 1963.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DIOP, Cheikh Anta. *Anterioritédescivilisationsnègres: mythe ou véritéhistorique?* Paris: PrésenceAfricaine, 1967.
- DIOP, Cheikh Anta. *Parentégénétique de l'égyptienpharaoniqueetdes langues négro-africaines*. Dakar: IFAN; Abidjan: NEA, 1977.
- KANT, IMMANUEL. *Crítica da faculdade do juízo*. Tradução Valério Rohden e Antonio Marques. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- _____. *Crítica da razão pura*. Tradução Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. 5ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 2002.
- _____. *Crítica da razão prática*. Tradução, introdução e notas de Valério Rohden. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Tradução Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2007.
- _____. “Resposta a pergunta: que é esclarecimento?” In *Textos Seletos*. Tradução Floriano de Sousa Fernandes. 3 ed. Editora Vozes: Petrópolis, RJ. 2005. Pg. 63-71.
- _____. *Sobre a Pedagogia*. Trad. Francisco CockFontanella. 5ª edição. Piracicaba: Editora Unimep. 2006
- KARENKA, Maulana. *Afrocentricity and multicultural education* In MAZAMA, Ama. *The afrocentric paradigm*. Trenton: África World Press, 2003, p.73-94.
- MÉIER, Celito. *Filosofia: por uma inteligência da complexidade*. Volume único: ensino médio. 2ª ed. Belo Horizonte: PAX Editora, 2014.

Seção Roda

MOSTAFA, Solange Mustel; CRUZ, Denise Viunisk da Nova. Para ler a filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Campinas: Alínea, 2009.

OBENGA, Théophile. Ancient Egypt and Black Africa. Chicago, IL: Karnak House, 1992.

_____. "Egypt: Ancient History of African Philosophy" In WIREDU, Kwasi. A companion to African Philosophy. Oxford: Blackwell Publishing, 2004, pp. 31-49.

_____. La philosophie africaine de la période pharaonique (2780-330 a. C.), Paris: L'Harmattan, 1990.

ORUKA, Henry Odera (1990) Sage Philosophy: Indigenous Thinkers and Modern Debate on African Philosophy. Leiden: E. J. Brill, 1990.

RAMOSE, Mogobe. "Globalização e Ubuntu". In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula (orgs.) Epistemologias do Sul, São Paulo: Cortez, 2010. (175-220)

_____. "Una perspectiva africana sobre la justicia y la raza". In: Polylog. Foro para filosofía intercultural. <http://them.polylog.org/3/frm-es.htm>

_____. "Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana". Revista Ensaio Filosóficos, Rio de Janeiro, Volume IV - outubro, 2011.