

Hermenêutica da oralidade: dispositivo para compreender as experiências das crianças

AMANAIRARA CONCEICAO DE SANTANA MIRANDA*

Resumo: Este artigo apresenta argumentos para explicar o modo como a autora se identifica como hermeneuta de criança e exercita, prioritariamente, a escuta sensível com crianças para dar direcionamento ao seu fazer pedagógico. A pesquisadora parte de reflexões da tradição negro-africana, cuja intenção é enfatizar que a oralidade e o movimento corporal têm valor para o processo de construção e transmissão da cultura, quando embasa a pesquisa apresentando interfaces entre filosofia, sociologia e educação para provável êxito na educação infantil. Justifica que a hermeneuta registra e escreve o que apreendeu na convivência com as crianças, considerando na educação infantil o espaço frutífero para pensar questões relacionadas ao mundo contemporâneo. Recomenda a hermeneuta de crianças para que estas sejam ouvidas em todos os ambientes em que convive.

Palavras-chave: Hermeneuta de Criança; Educação Infantil; Corporalidade; Tradição Negro-Africana.

Hermeneutics of orality: device to understand children's experiences

Abstract: This article presents arguments to explain how the author identifies herself as a hermeneutic child and exercises, as a priority, sensitive listening with children to give direction to her pedagogical practice. The researcher starts from reflections of the black African tradition, whose intention is to emphasize that orality and body movement have value for the process of construction and transmission of culture, when it supports the research presenting interfaces between philosophy, sociology and education for probable success in child education. He justifies that the hermeneut records and writes what he learned in living with children, considering in early childhood education the fruitful space to think about issues related to the contemporary world. Recommends children's hermeneutics so that they are heard in all environments in which they live.

Key words: Hermeneutic to Child; Early Childhood Education; Corporeality; African Tradition.



* AMANAIRARA CONCEICAO DE SANTANA MIRANDA é Doutora pelo Programa de Pós-graduação Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento (UFBA).

Introdução

A reflexão de hermeneuta de crianças acompanha-me desde 2001, quando uma professora que atuava na mesma escola em que eu lecionava, questionou-me sobre a atenção que eu direcionava às crianças e o esforço despendido em compreendê-las. O que me marcou na fala da colega foi: “Para que você faz isso?” Não me recordo precisamente o que respondi, mas lembro do contexto. Para ser sucinta, recordo-me explicar que a partir do diálogo com as crianças, a escuta sensível e atenta de suas vozes, a percepção de seus modos de agir norteava o meu fazer pedagógico.

Também foram relevantes na minha assunção como hermeneuta de crianças dois fatos ocorridos: em 2015, as palavras dirigidas a mim pela coordenadora pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI, onde atualmente desenvolvo minhas atividades pedagógicas: “eu sonho com uma professora para minha filha que seja que nem você, que ouça e enxergue-a”; em 2017, durante a reunião do grupo de pesquisa¹, ocasião em que eu apresentava os resultados parciais da pesquisa de doutorado, escutei da minha orientadora em relação ao que falava sobre as experiências das crianças: “ela é uma hermeneuta de crianças, pois ela busca compreender o mundo das crianças através das suas vivências, como se fora uma hermeneuta romântica”².

Motivada pelas vivências acima relatadas, lancei-me em um intento investigativo para aprofundar a compreensão sobre o significado de hermeneuta. No dicionário on-line da Língua Portuguesa (2017), o termo

hermeneuta designa a pessoa que se especializou na leitura e na interpretação de livros sagrados e antigos, geralmente de teor religioso ou filosófico. E hermenêutica é uma palavra de origem grega e significa a arte ou técnica de interpretar e explicar um texto ou discurso.

Portanto, o título de “Hermeneuta de Crianças” por mim assumido decorre do fato de cotidianamente as pessoas me encontrarem falando das percepções das crianças, assim como observando-as, brincando, conversando, perguntando e problematizando com elas. Postura Hermenêutica que encontra fundamento nos estudos de Galeffi (1994, 2009).

Foi deveras relevante a leitura da obra *Hermenêutica do Restauo*, de Galeffi (1994), pois nela encontrei elementos que fundamentaram o meu perspectivar hermenêutico. A partir da apresentação que Galeffi faz de uma conversa de Martin Heidegger com um japonês, compreendi que o termo “hermenêutico” deriva do verbo grego *hermeneuein* (‘interpretar’) que se associa ao substantivo *hermeneia* (‘interpretação’) também conectado com o nome do Deus *Hermes*, mensageiro dos Deuses. *Hermeneuin* significa trazer mensagem e anúncio. O autor ratifica que a atitude hermenêutica se trata da escuta da linguagem do ser.

Outro aspecto importante apresentado por Galeffi (1994) é que, para escutar a linguagem do ser, não pode ocorrer má-disposição. Para fazer tal escuta e fazer seu enunciado, é indispensável entrar na linguagem de modo que ela possa falar diretamente. Observa-se, entretanto, que o papel de hermeneuta é atuar como um grande aliado numa pesquisa com crianças, pois a hermenêutica sugere um re-torno ao ser-aí, a pre-sença, a expressão do mundo da vida que são as vivências, a busca de sentido.

¹ O grupo de pesquisa é Enlace/UNEB.

² As falas do parágrafo foram reconstituídas de memória pela autora.

Ao assumir a postura de hermenêuta de criança, comprometo-me enquanto sujeito percipiente a intervir de maneira crítica, compreensiva e interpretativa no que observo nas suas experiências através de brincadeiras, desenhos, músicas, além de outros aspectos constitutivos da prática pedagógica.

Princípios da hermenêutica feita a partir da convivência com as crianças da primeira infância

A hermenêutica tradicionalmente se desenvolve no campo da língua escrita, sendo que a adotada e desenvolvida na atuação com a criança é a partir do campo da oralidade e corporalidade. Talvez, encontre fundamento numa leitura de compreensão muito mais antiga. Nesse sentido, a hermenêutica pela qual caminho é possível de estar embasada numa tradição negro-africana, na qual a oralidade tem valor e o movimento corporal é importante para o processo de construção e transmissão da cultura. Processo, este, de transcrição sobre as experiências das crianças que acontece pro meio do meu ato de filosofar com esses actantes, a partir da leitura feita de acordo com o que eles revelam na sua oralidade e nos seus atos corporais. Vale dizer que esse processo vai se conformando no momento em que estou imersa no universo dessas crianças, vivenciando/experienciando a possibilidade das descobertas dos mundos/dos seus mundos.

Galeffi (2001), citando Heidegger (1989), diz-nos que temos um comportamento de compreensão mediante ao que estamos interpretando. Ao compreendermos, o tempo todo interpretamos. Se, porventura, aparecerem dúvidas naquele exato momento em que esteja acontecendo a observação da experiência, a fala pode ser repetida, diferentemente da hermenêutica, que é realizada a partir de

escritos, não existindo a possibilidade de perguntas e, a depender do tempo que se passa, a escrita precisa ser contextualizada. A primeira aprendizagem humana é a da escuta, para aprender a falar³. A hermenêutica que pratico é “um ato vivo do ouvir e do falar que se estabelece numa relação dialógica horizontal afetiva” (MIRANDA, 2018, p. 42).

As civilizações negro-africanas jamais foram embasadas no letrismo como artifício imprescindível no processo de socialização de ideias e desenvolvimento da aprendizagem frente ao conhecimento das diferentes etnias. Segundo Castro (2008), no Brasil colonial, a tradição oral milenar desses povos foi disseminada pelas

[...] vozes das mulheres negras na condição de mães-pretas, mucamas, velhas cantadoras de estórias e pelas sacerdotisas negro-africanas narrando os feitos heroicos dos seus Deuses (e que eu acrescento também Deusas), reinos e ancestrais (CASTRO, 2008, p. 13).

Assim, isto me faz pensar sobre a minha aprendizagem na cultura do candomblé, que, talvez, tenha possibilitado o desenvolvimento da minha sensibilidade de ouvir as crianças e como também a experiência com minha mãe genética desde a infância, pois a mesma sempre procurou me ouvir. Ainda o fato de minha mãe ser uma Yalorixá, fez-me sempre observar a oportunidade de ouvir diferentes pontos de vista, já que as experiências com o sagrado para as culturas negro-africanas são desprovidas dos dogmas ocidentais em que os sujeitos legítimos são sempre

³ Aqui trago a importância da oralidade, em que a audição é fundamental na ação para o desenvolvimento da mesma, mas é importante refletir que existem pessoas surdas que terá como base seu processo de socialização e aprendizagem a partir de outros sentidos.

aqueles que são adultos, que possuem uma classe social favorecida, dentre outros marcadores que hierarquizam as relações humanas.

Nesta senda, a oralidade, em uma relação entre ouvir e falar, é um importante elemento, mas não é o único caminho para a compreensão dos fenômenos da vida cotidiana. Para os povos europeus, a pessoa⁴ sem a tradição do letrismo é classificada como portadora de uma cultura menor na sociedade. Ocorre que, seja nas culturas africanas, seja na cultura afro-brasileira, qualquer pessoa (homens, mulheres, crianças, idosos/os, entre outros) acumula saberes e desenvolve sua aprendizagem a partir das experiências vivenciadas em grupo. O aprendizado por meio da palavra falada, importante legado de uma África organizada pela transmissão oral do conhecimento, que permanece, até hoje no circuito da diáspora negra, carrega nas histórias narradas pelas mais velhas e mais velhos, no contexto do terreiro, elos entre as pontes que transponho na audição das crianças e que repercute nas ações e compreensões de vida que se inscreve, inclusive, na transposição em texto.

Na perspectiva de compreender o outro e seus saberes, faz-se necessário fissurar com lógicas eurocêntricas que silenciam o diverso. Para Oyewù mí (1997) é necessário acessar o mundo e seus fenômenos a partir do que a autora nomeia como cosmopercepção. O termo é usado para “[...] descrever os povos Iorubás ou outras culturas que podem

⁴ Nesta perspectiva, compreendemos Bâ (1981, p. 8) que “a pessoa não está fechada, como uma caixa fechada. Ela se abre em varias direções, internas e externas. [...] a pessoa está ligada a seus semelhantes. Não a concebemos isolada, independente”. Nesse estudo específico, o modo das crianças produzirem aprendizagens acontece sempre numa perspectiva dialógica.

privilegiar sentidos que não sejam o visual ou, até mesmo, uma combinação de sentidos” (p.3).

Corroborando com as ideias da pensadora nigeriana Oyewù mí (1997) quando neste trabalho compreende-se que a oralidade não pode ocupar condição secundária na formação da primeira infância. No espaço educativo, um elemento muito utilizado de oralidade com crianças da primeira infância é a música. Neste sentido, a música enquanto linguagem dissemina representações de gênero, raça, bem como outras tantas representações de aspectos que fazem parte da vida social. A música é uma expressão simbólica, assim como o ato de brincar. São atitudes que são exercidas de forma séria e que influenciam a construção da identidade⁵ das crianças.

O brincar é, quase sempre, representado a partir da interação do corpo com elementos estruturados ou não. Segundo Brougere (2000, p. 08),

[...] o brincar remete a elementos legíveis do real ou do imaginário das crianças. Neste sentido, o brinquedo é dotado de um forte valor cultural, se definimos a

⁵ O termo identidade foi usado para significar o ponto de encontro, o ponto de *sutura*, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos interpelar, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode falar. As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós [...] Isto é, as identidades são posições que o sujeito é obrigado a assumir, embora ‘sabendo’ sempre, que elas são representações, que a representação é sempre construída ao longo de uma ‘falta’, ao longo de uma divisão a partir do lugar do Outro e que, assim, elas não podem, nunca, ser ajustadas – idênticas – aos processos de sujeito que são nelas investidos’ (HALL, 2007, p. 111-112).

cultura como o conjunto de significações produzidas pelo homem (eu acrescento também pela mulher). Percebemos como ele é rico de significados que permitem compreender determinada sociedade e cultura.

Para cantar e brincar, as crianças utilizam, via de regra, além da oralidade, a corporalidade, que é um meio de comunicação também importante para os povos negro-africanos. Para estes povos, o corpo é sagrado e tudo que o corpo produz como movimento é a corporalidade, que é a mistura de corpo e alma que se unem, em uma única entidade, para vivenciar experiências e constituir o que chamamos da identidade do ser humano. As crianças, a partir das brincadeiras, da expressão rítmica do corpo no momento em que se utiliza a música (cantando e dançando), experienciam o mundo.

Assim, o som e o movimento corporal são elementos mediadores na relação do ser humano com ele mesmo, com o meio e com o outro. A corporalidade aciona não apenas um corpo biológico, mas se manifesta na configuração de uma imagem corporal que pertence a uma pessoa e é confrontada no reconhecimento de um corpo social sustentado na afirmação de uma identidade coletiva. O corpo acaba por restituir ou destituir o ser de sua integridade pela busca de um sentido dentro de uma estrutura sócio-política.

É na arte do viver dos povos negro-africanos e do povo afro-brasileiro que encontro raízes para determinar a hermenêutica empreendida por mim na pesquisa feita com/sobre as crianças e que denomino como hermenêutica da oralidade.

O fazer pesquisa da hermeneuta de criança

Enquanto hermeneuta de criança, faço o papel de mediadora da linguística da comunicação, alguém que ao dizer, ressoa, corresponde com aquilo da fala de quem disse, mesmo que a hermeneuta, ao dizer, deixe sua marca singular, pois ocorre na empatia que estabelece com quem fala/falou e quem escuta/escutou, porque sem empatia e sem disposição não é possível acolher o que está sendo dito e nem haverá liberdade de quem diz em dizer o que quiser, pois não haverá/há confiança. Condições afetivas, pois minha disposição e minha abertura fazem a criança falar, e correspondem significativamente ao que ela está dizendo. Estou ciente de que a escrita é diferente da fala. É uma réplica. A trama epistemológica está baseada na escuta da fala infantil, esta que depois eu converto em fotografia, pelo viés da escrita.

Assim, para a hermeneuta, as crianças inscrevem/marcam suas histórias pela oralidade ou pela corporalidade. Nessa perspectiva, a hermeneuta dedica atenção a qualquer som emitido pela voz e também ao ato corporal da criança. Linguagem não verbal.

A hermeneuta atua avaliando as oportunidades, buscando aquilo que é óbvio e o que não é possível em um “formato”, mas que coloca em suspensão toda a possibilidade de disciplinamento do pensamento e do corpo da criança. A tentativa da hermeneuta é também de um anúncio sobre o que a criança quer dizer, ou seja, é uma denúncia/anúncio de como os corpos infantis são disciplinados. A hermeneuta tenta mostrar as válvulas de escapes que esses corpos encontram para serem do jeito que são ou que desejam ser. A cumplicidade coloca a

hermeneuta numa dimensão de experiência de coisas do mundo que já conhece, mas que olha a partir de outra dimensão, pois está interpelada pelo que está vivenciando com as crianças.

Narradora das experiências das crianças, a hermeneuta sente a necessidade de registrar/escrever o que apreendeu na convivência com as mesmas, pois assim como Santos (1993), no seu livro *Meu Tempo é Agora*, ao dizer que sente a necessidade de registrar/escrever a tradição do povo de santo para que as pessoas possam saber, quer registrar as experiências das crianças para que o mundo adulto possa saber como as mesmas elaboram as informações sobre toda e qualquer questão.

Vale a pena ressaltar que a sociedade sempre enxerga a criança como um sujeito incompleto e que sua fala externa uma ignorância sobre os temas. O trabalho da hermeneuta é, então, demonstrar através da sua escrita sensível o que as crianças estão experimentando em relação a raça, gênero e outras tantas temáticas. A hermeneuta narra, porque vivencia e porque tem memória. A hermeneuta tem o dom que é constituído a partir da experiência. Primeiro vive e depois pensa. A experiência antecede o pensamento. Assim, a hermeneuta faz a partilha a partir de sua escrita com os/as outros/as que não vivenciaram a experiência com as crianças.

O saber ou informação das experiências das crianças, que a hermeneuta narra a partir de sua escrita, tem o objetivo de assegurar uma atuação pedagógica mais próxima do que as mesmas desejam e até mesmo mais próxima do processo de compreensão demonstrado a partir de outras convivências com os diferentes grupos sociais, a exemplo da família.

No papel de hermeneuta, a habilidade de compreender/interpretar o que está sendo dito pelas crianças é o principal ofício nessa arte. Isso porque essa função implica em uma política ética de afeto e reconhecimento de que o conhecimento que as crianças apresentam é válido e que precisamos compreender para que possamos ser mais cuidadosas/os com o que a criança nos apresenta a partir do seu olhar infantil, muitas vezes ainda livre das configurações condensadas socialmente e que produzem hierarquizações humanas.

O compromisso numa pesquisa com crianças não está separado da qualidade do conhecimento que produzimos sobre o mundo e como também da qualidade antropológica que queremos para o mundo. Messeder (2016) apropria-se da ideia de compromisso, desenvolvida por Mãe Stella de Oxossi⁶,

Comprometer-se é obrigar-se a cumprir um pacto feito, tenha sido ele escrito ou não. O verbo obrigar, que tem origem no latim *obligare*, significa unir. Portanto, quando dizemos um ‘muito obrigado’, estamos sugerindo a alguém que nos fez um favor que a ele estaremos ligados, em virtude do favor que nos foi prestado. Obrigação é uma das palavras-chaves do candomblé: aquela que abre muitas portas. Fazer uma obrigação ou a obrigação fica sendo, então, uma forma de estar cada vez mais unido aos orixás. Se minha parte branca estuda as origens latinas da língua portuguesa, minha parte negra estuda a língua africana de que fazemos uso no candomblé: o

⁶ Maria Stella de Azevedo Santos, mais conhecida como Mãe Stella de Oxossi, proferiu a ideia de compromisso no seu discurso de posse da cadeira na Academia de Letras da Bahia, em 2013.

yorubá arcaico. Nessa língua, comprometer-se é *wulewu*, palavra que tem a seguinte análise: a raiz *wù* (agradar), a mesma que forma a palavra *wúlò*, que significa útil; e *lé*, que é traduzida como seguir em frente, procurando não ser mais um na multidão. Para o povo yorubá e, conseqüentemente, para os brasileiros que se guiam pela religião nagô, uma pessoa comprometida é aquela que é útil, pois cumpre a função que lhe foi destinada, e por isto pode seguir em frente, distinguindo-se da massa uniforme; uma pessoa comprometida é especial, pois já encontrou sua especificidade, tornando-se, assim, imortal. [...] o compromisso coexiste com a ancestralidade: essa relação possivelmente tem sido a nossa forma de sobreviver mais dolorosa, porque requer muita sabedoria e amadurecimento em nossa existência, para além das nossas práticas acadêmicas (MESSEDER, 2016, p. 266-267).

Para fazer a pesquisa com crianças, fiz um pacto comigo mesma na produção do conhecimento com e sobre elas. Desta maneira, decidi por empreender uma pesquisa que estivesse longe do pragmatismo que o rigor da ciência universalista que se apresenta na resistência de outras formas de saberes, fazeres e conhecimentos.

Macêdo (2009) alerta-nos que: “o rigor não pode ser a busca de um conhecimento expresso como pureza”. As contradições, tensões, irregularidades e as extravagâncias que se misturam e alteram a realidade humana não podem ser omitidas nas pesquisas realizadas pelo sujeito comprometido e muito menos quando se realiza a hermenêutica da oralidade.

O meu agir de hermeneuta encontra ressonância nos estudos de Oliveira

(1996), ao descrever ações importantes quando fala do fazer etnográfico como o ver, o ouvir e o escrever. Na interação com as crianças, sempre tentei/tento sentir/sinto e depois é que penso sobre o que estou vivenciando com elas. Pois, se eu pensar primeiro, não consigo sentir o que elas vivenciam ou estão tentando me dizer, e assim me impede de conhecer suas experiências. A percepção surge de um olhar de espanto, de curiosidade, que se volta para o mundo para percebê-lo e significá-lo antes de perguntar, que já diz algo sobre ele sem conceitos prévios.

Considera-se aqui esta relação originária, pré-reflexiva, de sentido bruto com o mundo, como sendo a fonte dos significados que darão origem mais tarde à formulação de problemas e de respostas, mas partindo dessa não-necessidade da adequação entre conceito e objeto como um elo inevitável. Nesse sentido é que agrego a cartografia, pois acompanhei/acompanho o processo de desenvolvimento da ideia infantil, ou seja, da ação da criança.

Para Merleau-Ponty (1999), a criança possui a capacidade aguçada do espanto e da admiração frente ao mundo. Além disso, ela já é um ser pensante que percebe e que expressa seus significados. A criança compreende o mundo antes de abordá-lo sistematicamente. Assim, só problematizo/pergunto depois de sentir e pensar sobre o que estou vivenciando com as crianças. E, no momento em que a criança está falando mediante algum questionamento, busco o exercício de ouvir de forma a conectar ou não o que eu tinha visto ou ouvido da mesma, anteriormente. Dessa forma, para desenvolver o processo de ver e ouvir, é necessário estar livre, inclusive das

informações que já foram observadas anteriormente em outros momentos ou mesmo anteriores à última fala da criança. Ocorre que dados novos podem surgir, e, por preconceito, não se consiga compreender o que é obvio na experiência da criança. O mais importante seria estranhar o que era/é familiar na vivência com as crianças.

Para além de ver, ouvir e escrever, o exercício de hermenêutica na interação com as crianças, o falar e a ludicidade estiveram/estão presentes. Na minha convivência com elas, houve/há sempre a conversa para que as mesmas pudessem/possam expressar suas *palavras mundo* que, segundo Freire (1993), o momento da conversa consiste num importante período de aprendizagem mútua “somos todos *ensinantes-aprendizes*” (p. 29).

A fantasia, imaginação, musicalidade, apreciação de imagens, observação de paisagens, o brincar/o brinquedo, dentre outros elementos/ações, devem estar presente numa pesquisa feita com crianças. Enfim, a ludicidade. Isto porque acredito que cada momento requisita uma marca subjetiva no que estamos vivenciando para poder fazer a interpretação/compreensão.

Poderia aqui usar o brincar como uma atitude da pesquisadora-hermenêutica de crianças, mas prefiro adotar a ludicidade, pois a ludicidade, para Luckesi (2000), produz uma experiência de plenitude, em que nos envolvemos por inteiro, estando flexíveis e saudáveis. Vejo no termo ludicizar um aspecto maior que brincar, pois durante a pesquisa nem sempre estava brincando, mas estava usando da ludicidade para interagir com a criança.

Para Luckesi (2000), na atividade lúdica, o que importa não é o produto da atividade, mas a própria ação, o

momento vivido. Assim, a ludicidade possibilita a quem vivencia momentos de encontro com o outro e consigo mesmo, momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de conhecimento do outro e autoconhecimento, de olhar para o outro e cuidar de si mesmo, momentos de vida, de expressividade.

A ludicidade proporciona às crianças experiências que constroem sentidos sobre as culturas que permeiam seu cotidiano. Os sentidos, quase sempre, estão pautados na vivência corporal, pois eles possibilitam às crianças estabelecerem relações com a natureza das coisas que estão à sua volta. Dito isso, é nessa relação com o campo do vivido que a criança vai organizando e constituindo a sua consciência. É através dessa experiência concreta da realidade que a criança explora o mundo.

Então, a postura empreendida por uma hermenêutica de crianças pode/deve ser: ver, ouvir, ludicizar⁷, falar/conversar e escrever/registrar. Enfim, tudo isso posso resumir no ato de filosofar.

A minha interação com as crianças ocorreu/ocorre a partir da possibilidade de diversas experiências de filosofar. Kohan (2007), explicitando sobre as jornadas de estudo⁸, faz a reflexão que: “[...] experiências do ‘filosofar’ [...] mostra que é possível superar a dependência de modelos rígidos e predeterminados e não confundir *um* método para fazer filosofia com o *único*

⁷ A palavra é um neologismo, pois a partir da palavra lúdica, construí outra palavra para concordar com os verbos no infinitivo: ver, ouvir, escrever/registrar, falar/conversar e filosofar.

⁸ A fala ocorreu na sessão de encerramento das Jornadas de Montecasa, que aconteceu no período de 31/03 a 03/04/2005, na cidade de Castello, que fica na província Perugia, na Itália.

modo de praticá-la” (KOHAN, 2007, p. 14). O fazer filosofia com crianças ou de avizinhar a filosofia à infância, para Kohan (2007), possui três aspectos que são significativos e preocupantes.

[...] por exemplo, há quem se preocupe com aquilo que possa ser uma banalização da filosofia; outros se preocupam com o que chamam ‘adultizar’ as crianças, e certamente estas e outras questões são relevantes, mas não pretendo exaurir o tema. Simplesmente levo em consideração as que me tocam mais de perto ou que mais ameaçam a minha tranquilidade. O primeiro risco é o ‘idealismo’ ou ‘romantismo’, a opção romântica consiste em naturalizar a infância e/ou a filosofia e torná-las contíguas, como se fossem quase a mesma coisa. Esse risco não é novo. Está presente em nossa cultura há muito e toma forma em frases como: ‘as crianças são naturalmente filósofos’ ou ‘os filósofos são como as crianças que fazem perguntas’. Com isso se pretende, em uma visão abstrata, naturalizada, da filosofia e da infância, que o universal ‘criança’ e o universal ‘filosofia’ sejam naturalmente afins e se avizinhem naturalmente. O segundo risco, mais sério porque mais concreto, é o risco da mercantilização da filosofia com crianças. [...] Nem mesmo a filosofia com crianças é imune ao risco de entrar nessa lógica mercantilista, de transformar-se em qualquer coisa que seja objeto de oferta e procura, que se submeta à lógica do consumo [...] Particularmente no caso da escola, a filosofia com crianças pode configurar-se como um diferencial de uma determinada escola [...] recurso para aumentar a capacidade de atração aos olhos dos seus potenciais clientes. O terceiro risco, que me parece não menos preocupante e perigoso, é o do

fundamentalismo ou fundacionismo, ou, se se prefere, do dogmatismo ou da moralização. O perigo é fazer da filosofia como instrumento de “catequese”. [...] Pode-se dogmatizar em nome da liberdade, da autonomia, da democracia, da solidariedade ou em nome da tradição, da pátria, da família, da propriedade, da raça, da nação, do que se quiser. [...] A nossa época é muito inclinada a isso. Fala-se muito de uma crise de valores, de perda de identidade, da velocidade da informação, da internet, da televisão, da violência generalizada. Pretende que a filosofia ponha um pouco de ordem (KOHAN, 2007, p. 16-17).

O terceiro risco em filosofar com crianças, problematizado por Kohan (2007), é aparente na minha prática de educadora, e no momento em que realizei a pesquisa de doutorado na qual empreendi a postura de hermeneuta, pois indago propondo refletir sobre “tudo” e, principalmente, sobre suas experiências quanto às relações de gênero, raça, dentre outros temas.

Kohan (2007) alerta que, para filosofar com crianças, um dos principais cuidados seria:

[...] na medida do possível, deixar de lado o que pensamos saber. Esse gesto ajuda a pensar com as crianças e a deixar-se pensar pelas crianças; é uma oportunidade de esvaziar-se, um esvaziamento daquilo que se crê saber sobre as crianças e a infância para que novos saberes possam nascer (KOHAN, 2007, p. 18).

Nesta perspectiva, a fenomenologia de Merleau-Ponty fez/faz sentido no processo de cartografar as experiências sobre relações de gênero, ou qualquer assunto com as crianças, pois para ele, filosofia como atitude filosofante, como percepção originária e possibilitadora

do momento instaurador de significados sobre o mundo. “Filosofar é reaprender a ver o mundo” de acordo com Merleau-Ponty (2011, p. 19). A construção do mundo da criança e a sua constituição como ser-no-mundo.

Assim, escrever sobre as experiências das crianças, acredito ser possível fazê-lo, a partir da possibilidade de escuta, cuidado e de atenção. Lembrando o que nos diz Scott (1999), escrever é reprodução, transmissão e comunicação do conhecimento advindo da experiência visual e visceral.

A hermeneuta é assumidamente uma intérprete dos actantes/crianças, não para tomar o lugar delas, mas para fazê-las falar, pois essa talvez seja a primazia do fazer da hermeneuta, que funciona como um meio, como um Hermes, uma mediadora entre os/as deuses/deusas (as crianças) e os/as homens/mulheres (os adultos). Falar pelas crianças, “Imbuir-se desse olhar infantil crítico é aprender com as crianças e não se deixar infantilizar” (KRAMER, 2002, p. 46).

Na investigação com/sobre crianças, faz-se necessário articular vários instrumentos de escuta aliados a diferentes suportes, de modo a oportunizar a expressão de suas demandas, interpretações e significados de suas experiências por meio de diferentes linguagens.

A performance como docente/pesquisadora/hermeneuta nunca esteve estabelecida de pronto. Ela sempre dependia/depende do processo de singularidade em que as crianças estavam/estejam imersas, no momento em que estávamos/estamos vivenciando as experiências.

E, se a forma verbal *hermêneuien* significa interpretar, e interpretar precisa de explicação para traduzir, eu me vejo nesse lugar de intérprete das

crianças, pois me vejo traduzindo o que elas vivem/manifestam. A Hermenêutica, compreendida por Heidegger, “[...] deixa de ser uma ciência do espírito, ao nível de uma Epistemologia da Interpretação, para uma Hermenêutica que privilegia não o discurso enunciativo ou apofântico, e sim a manifestação do próprio ser” (GALEFFI, 1994, p. 156).

Na minha prática docente e na minha ação de pesquisadora-hermeneuta sempre observei que as crianças têm muito a nos ensinar, principalmente pela espontaneidade que falam sobre as mais diversificadas temáticas. Do mesmo modo, também percebi/percebo a necessidade dos saberes teóricos se entrelaçarem com os saberes práticos adquiridos no fazer pedagógico.

Considerações finais

O ato de filosofar propicia uma propagação da experiência de problematizar, propiciando o pensar, seja sobre relações de gênero, raça ou qualquer outra temática. É preciso propiciar uma aprendizagem inventiva, onde a desaprendizagem da heterossexualidade compulsória ou de qualquer conceito que não favorece a construção da identidade numa perspectiva em que as diferenças sejam respeitadas.

Uma hermeneuta de crianças deve está atenta ao que as crianças dizem. Acredito que acolher as falas das crianças é uma possibilidade também de elas criarem a prática de falar com liberdade em todo e qualquer lugar. É preciso que a criança seja ouvida em todos os espaços nos quais ela convive. Sou da opinião favorável que dar voz à criança é importante para a melhoria da vida humana.

Do mesmo modo, escrever um texto sobre qualquer pesquisa com crianças é

apresentar uma escritura, uma tessitura que permita, finalmente, nos livrarmos das verdades e valores pelos quais educamos e nos quais fomos educados, inclusive, para fazer pesquisa com crianças no exercício de uma hermenêutica da oralidade é necessário empregar atos cognitivos de audição, compreensão e leituras de mundo que nos possibilite o cuidado. Quem sabe, assim, possamos ampliar nossa liberdade de pensar a educação e de pensarmos acerca de nós próprios.

A Educação Infantil seria/é um espaço frutífero para instaurar outras possibilidades de pensar as questões do mundo contemporâneo, a partir de outros parâmetros que fogem do que está cristalizado, num parâmetro de hierarquizações e indiferença às pessoas que fogem da inteligibilidade humana.

Diante das reflexões expostas, acredito que talvez uma pesquisa com base no ato de filosofar seja menos diretiva às crianças, no que se refere a raça/etnia/etnicidades, gênero e outros tantos temas. Isso porque o ato de filosofar propicia sempre às crianças flexibilizar o discurso hegemônico que é direcionado por diversas instituições, quando o assunto é relações de gênero e suas interseccionalidades, mas só sendo possível a partir de um fazer pesquisante pautado numa Relação Horizontal Dialógica Afetuosa entre crianças e adultos.

Referências

BÂ, A. H. A noção de pessoa na África Negra. Tradução para uso didático de: BÂ, A. H. **La notion de personne em Afrique Noire**. In: DIETERLEN, Ge. (ed). Paris: CNRS, 1981, p. 181 – 192, por Luiza Silva Porto Ramos e Kelvin Ferreira Medeiros. <https://filosofia-africana.weebly.com/textos-africanos.html>. Acesso em 12.07. 2020.

BROUGERE, G. **Brinquedo e Cultura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CASTRO, Y. A. P. As vozes do saber. In: ALVES, L. A. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico da Bahia**. Salvador-BA. 2008, nº 103, p.13 – 26.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.1993.

GALEFFI, D. A. O rigor nas Pesquisas Qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. In: MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.A.; PIMENTEL, A. **Um Rigor outro sobre a Qualidade na Pesquisa Qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

_____. **O Ser-sendo da Filosofia: uma compreensão poemático-pedagógica para o fazer-aprender filosofia**. Salvador: EDUFBA, 2001.

_____. **Hermenêutica do Restauo: o restauo como “cura”**. 1994. 242f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1994.

HERMENEUTA. In: **DICIONÁRIO da língua portuguesa**. Brasil: Priberam Informática, 2017. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em 8.11.2017.

KOAN, W. O. **Infância, Estrangeiridade e Ignorância** – (novos) ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte - MG: Autêntica, 2007.

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. In: **Cadernos de Pesquisa**. Revista Quadrimestral – julho 2002, nº 116. São Paulo: FCC, 2002, p. 41-59.

LUCKESI, C. C. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (Orgs.)

Ludopedagogia – Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.

MACEDO, R. S. Outras Luzes: um rigor intercítico para uma etnopesquisa política. In: MACEDO, R. S.; GALEFFI, D. A.; PIMENTEL, A. **Um Rigor outro sobre a Qualidade na Pesquisa Qualitativa:** educação e ciências humanas. Salvador: EDUFBA, 2009.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção.** Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MESSEDER, S. A. O Processo Alquímico entre o Conhecimento Localizado, a Subjetividade Corpórea e o Compromisso: um movimento do poder direcionado às justiça. In: **VII Congresso Internacional de Estudos sobre a Diversidade Sexual e de Gênero da Associação Brasileira de Estudos da Homocultura – ABEH** [recurso eletrônico] Rio Grande de 07 a 09 de maio de 2014. – Dados eletrônicos, 2014. Fernando Seffner; Marcio Caetano (Orgs.) – Rio Grande, Rio Grande do Sul, 2016. p. 245-269.

MIRANDA, A. C. S. **As experiências/aprendizagens com/sobre as crianças no cotidiano escolar:** a infância e as relações de gênero narradas por uma hermenêutica. 2018. 292f. Tese (Doutorado)

Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

OLIVEIRA, R. C. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. **Revista de Antropologia** (USP), vol. 39, n. 1, São Paulo, 1996.

OYĚWŪMÍ, O. **A invenção das mulheres:** construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Tradução para uso didático por Wanderson Flor do Nascimento e revisão de Aline Matos da Rocha. Título original: *The invention of women: Making an African Sense of Western Gender Discourses* Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997.

SANTOS, M. S. A. **Meu Tempo é Agora.** Assembleia Legislativa-Bahia. Salvador-BA, 1993.

SCOTT, J. W. Experiência. In: _____. SILVA, A. L.; LAGO, M. C. S.; RAMOS, T. R. O. (Orgs.) **Falas de Gênero:** teorias, análises e leituras. Florianópolis: Mulheres, 1999. p. 01-23.

Recebido em 2020-05-30

Publicado em 2021-01-01