

UNICIDADE DO SER HUMANO: Linguagem e Alteridade possibilidades à educação das crianças ¹

Cristiane Elisabeth Cupchinski ²

Resumo: Este artigo tem por objetivo compreender a unicidade do Ser humano. Nesta perspectiva, apresenta aspectos da trajetória humana desde sua origem, refletindo sobretudo acerca da questão: O que nos torna e nós faz humanos? Partindo do pressuposto que somos Seres relacionais racionais e linguajantes, perspectiva-se ampliar nossa própria compreensão do que nos move e da maneira que nos relacionamos uns com os outros. Num segundo momento, tece reflexões em torno da unicidade do ser humano e as relações intersubjetivas. Por fim, a escritura apresenta um resgate histórico sobre a valorização da infância e da adolescência ao longo da história moderna. Pauta-se na questão: Como a educação das crianças se constitui diante da fragilidade do próprio humano e da unicidade?

Palavras-chave: Unicidade. Ser humano. Linguagem. Alteridade. Crianças

1 INTRODUÇÃO

Presenciamos um momento histórico da ausência de tempo para reflexão. Frente ao grande mal-estar sentido, torna-se primordial aprofundar reflexões acerca do Ser humano: de onde viemos? Para onde vamos? O que nos humaniza e o que nos desumaniza? Em meio a um turbilhão de perguntas que cercam o chamado mal-estar da Pós Modernidade, a humanidade gera novas vidas e necessita apontar rumos que preservem a mesma humanidade.

Adentrar na compreensão de o que nos torna humanos requer a auto compreensão de nós mesmos. No entanto, não é tarefa fácil, com a pluralidade humana decorrente de uma humanidade que se propagou e expandiu e cada um quer ter, e tem, o direito de viver dentro de uma mesma sociedade, percebe-se que as relações humanas estão fragilizadas, pois o humano em si não é mais capaz de compreender o sentido dele no mundo. Perdeu-se muito a nostalgia grupal dos humanos. Os seres humanos estão cada vez mais distantes uns dos outros, aproximados pela necessidade de convivência, mas afastados da cooperação, solidariedade e respeito ao próximo. Buscar compreender a unicidade do Ser humano é fator fundamental para enfrentarmos os desafios contemporâneos.

¹ Trabalho publicado nos anais do V colóquio Internacional de Educação. 24-25-26 de outubro de 2016-Unoesc. Joaçaba.

² Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em educação (PPGE) da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). Especialista em Educação pela Faculdade de Itapiranga (FAI). Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Unoesc. Professora de Educação Infantil no Centro de Educação Infantil de Tunápolis SC.

Nessa premissa em compreender o humano, nos questionamos sobre o papel da linguagem nas relações humanas, suas condutas que fertilizam-se diariamente quando propagamos modos de relações. Destacamos ainda a Alteridade como modo de relação desatrelada de exigências, individualidades, a trouxemos para o debate como maneira de conduzir relações espontâneas que vigore no reconhecimento de si e do outro. Ao procurarmos perspectivar uma humanidade mais colaborativa e inclusiva, devemos primeiramente zelar e cuidar da natalidade. Pensando nos recém-chegados, tona-se necessário olhar o passado e refletir sobre os fatos históricos ocorridos na humanidade que marcaram as infâncias, os modos como foram constituídas e os desafios colocados à nós, adultos responsáveis no acolhimento dos Seres humanos que chegam.

Não castigemos nossas crianças por serem, ao corrigir suas ações. Não desvalorizemos nossas crianças em função daquilo que não sabem; valorizemos seu saber. Guiemos nossas crianças na direção de um fazer (saber) que tenha relação com seu mundo cotidiano. Convidemos nossas crianças a olhar o que fazem e, sobretudo, não as levemos a competir. (MATURANA, 2001, p. 35).

Apontamos a conjuntura social em que as crianças se desenvolvem, espaço familiar e escolar como oportunidades de conceber a criança em sua condição inteira.

2 O QUE NOS FAZ HUMANOS?

Apesar de todos os estudos em relação a espécie humana, não temos uma ciência universal que legitime-se como única, verdadeira e irredutível. São várias as fontes de explicações em um leque aberto que aponta em várias direções, porém religião e ciência se desdobram para uma explicativa singular, negando-se ao desafio de visualizar conexões de complementaridade entre ambas. Por muito tempo a humanidade guiou-se por meio de conceitos religiosos e/ou científicos, (teoria teocêntrica e teoria Antropocêntrica), ora em defesa de um ou do outro, sem vislumbrar ou perspectivar outras possibilidades.

A ciência clássica não deu conta de compreender o ser humano, pelo contrário nos desumaniza sem considerar a dimensão emocional, mas por outro lado, segundo Morin as ciências “nos permitem inserir e situar a condição humana no cosmo, na Terra, na vida.” (2004, p. 35). Contemplamos juntamente com a ciência moderna nossa morada, o planeta Terra, que com a revolução científica revelou a sua forma, descobriu planetas, astros e sois, mares e oceanos, “A ciência é um jogo arriscado, mas parece ter descoberto questões às quais a natureza responde de maneira coerente, uma linguagem teórica pela qual inúmeros

processos se deixam decifrar” (PRIGOGINE, 1997, p. 3) Com o passar do tempo a ciência em seu processo de Metamorfose, mostra que a natureza é múltipla e complexa, tanto quanto os próprios seres humanos.

Segundo Maturana (2001), uma das contribuições das ciências é com suas descobertas de nossos antepassados que viveram a cerca de três e meio milhões de anos atrás. Com base em registros fósseis desvenda-se os primeiros primatas humanos bípedes, que andavam eretos e tinham a estrutura óssea dos ombros como temos atualmente. Porém, tinham um cérebro muito menor, com aproximadamente um terço do tamanho cerebral que constituímos hoje. Esses primatas viviam em grupos pequenos, com bebês, crianças e adultos. Os machos participavam dos cuidados das crias, compartilhavam alimentos e emergiam na sensualidade “em um modo de vida que funda uma linhagem que chega até o presente, e na qual, além disso, o cérebro cresce de aproximadamente 430 cm³ a 1.450 ou 1500 cm³” (MATURANA, 2001, p. 19). De acordo com o autor a evolução é um processo conservador.

Penso que o que define uma espécie é seu modo de vida, uma configuração de relações variáveis entre organismo e meio, que começa com a concepção do organismo e termina com sua morte, e que se conserva, geração após geração, como um fenótipo ontogênico, como um modo de viver em um meio, e não com uma configuração genética particular. (MATURANA, 2001, p. 20)

Maturana e Varela ainda nos explicam a organização dos sistemas vivos, nas palavras de Capra:

Auto, naturalmente, significa “si mesmo” e se refere à autonomia dos sistemas auto-organizadores, e *poiese* - que compartilha da mesma raiz grega com a palavra “poesia” - significa “criação”, “construção”. Portanto, *autopoiese* significa “autocriação”. (CAPRA, 1996, p. 88)

Temos assim uma ideia de que o planeta terra como um todo é um sistema vivo auto-organizador, e que os seres humanos, se auto-organizam em congruência com seu meio. Por muito tempo a ciência se equivoca ao considerar a passagem do homínídea para o humano *linguajante* considerando somente a dimensão cognitiva, reduzindo-a ao volume cerebral, dispensando a importância de considerar também a ética, política e emocionalidade.

O enraizamento da condição humana é que nos diferencia dos outros animais, somos os únicos seres com capacidade de raciocinar, pertencentes a uma diversidade infinita entre si, porém o que nos distingue não é meramente a capacidade de raciocinar, mas como engendramos sentimentos com ações, que se tornam a unidade do ser humano na construção do seu *Ethos*, que é o jeito de ser, de pensar, o modo de ver o mundo e de estar no mundo. “Os

seres humanos diferenciam-se pela morfologia, pelo rosto, pela altura, pela musculatura, pela composição óssea” (MORIN, 2007 p. 57), sendo desta maneira seres singulares. Porém a nossa identidade humana é primeiramente genérica:

O mesmo patrimônio hereditário de espécie é comum a todos os seres humanos e garante todos os caracteres de unidade (anatômicos, morfológicos, cerebrais); permite a fecundação entre todos os seres humanos, europeus, inuits, pigmeus. Cada indivíduo vive e experimenta-se como sujeito singular; essa subjetividade singular, que diferencia cada um, é comum a todos. (MORIN, 2007, p. 59).

Convêm à espécie humana as semelhanças, pois dentro de um mesmo semblante todos temos as mesmas capacidades, mas as singularidades se ascendem no domínio das ações, emoções e cognição, únicas em cada humano, cuja junção nos permite a inteligência humana “mas está só se concretiza em inteligências muito diversas” (MORIN, 2007, p. 63)

Podemos ligar essa unidade e essa multiplicidade: cada ser humano dispõe cerebralmente de todas as potencialidades inteligentes, mas predisposições hereditárias, determinações familiares, culturais, históricas, acontecimentos ou acidentes pessoais limitam-nas, inibem o exercício ou, ao contrário, estimulam-nas. (MORIN, 2007, p. 63)

Não é a forma física que nos torna humanos e sim o jeito que nos relacionamos com o outro. Em uma sucinta explicativa, por exemplo, os neurônios da vaca têm a mesma composição química do humano, mas o humano é o único ser com predisposição mental capaz de pensar, compreender e expressar seus sentimentos. “O crescimento e a organização do cérebro, iniciados com o *erectus* e terminados com o *sapiens*, testemunham e operam uma revolução mental que afeta as dimensões da trindade humana (indivíduo-sociedade-espécie)” (MORIN, 2007, p. 38)

Concebemos assim o ser que raciocina, proveniente de determinada espécie, a humana. E que conseqüentemente é afetada pelo entrelaçamento do ser com seu meio, com a sociedade que convive, deste modo “não só os indivíduos estão na espécie, mas também a espécie está nos indivíduos; não só os indivíduos estão na sociedade, mas a sociedade também está nos indivíduos, inculcando-lhes, desde o nascimento deles, a sua cultura”. (MORIN, 2007, p. 52). O que nos faz compreender que os seres humanos não são apenas seres biológicos, como nos diz Morin, “O indivíduo humano, na sua autonomia mesma, é, ao mesmo tempo, 100% biológico e 100% cultural” (2007, p. 53).

3 LINGUAGEM E POSSIBILIDADES PARA ALTERIDADE

Desde o nascimento dependemos de outros humanos para sobreviver, pois somos biologicamente frágeis e incapazes de sobreviver sem o auxílio do outro para alimentação essencialmente. Nessa relação de cuidados, afetividade, sem as quais não viveríamos, nos tornamos seres sociais.

E nós, humanos, nos tornamos seres sociais desde nossa primeira infância, na intimidade da coexistência social com nossas mães. Assim, a criança que não vive sua primeira infância numa relação de total confiança e aceitação, num encontro corporal íntimo com sua mãe, não se desenvolve adequadamente como um ser social bem integrado. De fato, é a maneira em que se vive a infância - e a forma em que se passa da infância à vida adulta - na relação com a vida adulta de cada cultura, que faz a diferença nas infâncias das distintas culturas. (MATURANA, VERDEN-ZOLLER, 2011, p. 20)

A primeira sociedade a qual coexistimos é a família, cada família faz parte de uma determinada comunidade ou grupo, pertencente à determinada etnia, crenças e modo de viver pertencente à determinada cultura.

Contudo, o humano desvenda em si no interagir com o outro o seu próprio eu, o humano encontra sua alteridade na relação com o outro, “O ser humano é sendo. Você também se descobre nisso, você também se constitui”² (LAGO, 2016) . Sendo um Ser que se desenvolve dentro de uma teia de relações. E esta teia é a que forma a vida humana. Para Maturana, essa teia ocorre como uma rede de conversações no entrelaçamento do emocionar e *linguajar*, termo utilizado pelo autor Humberto Maturana para reconceitualizar esta noção, enfatizando seu caráter de atividade, de comportamento dos seres humanos e não como mera “faculdade” própria da espécie.

Nós, humanos, surgimos na história da família dos primatas bípedes à qual pertencemos quando o linguajar - como maneira de conviver em coordenações de coordenações comportamentais consensuais - deixou de ser um fenômeno ocasional. Ao conservar-se, geração após geração, num grupo humano, ele se tornou parte central da maneira de viver que definiu dali por diante a nossa linhagem. Ou seja - e dito de modo mais preciso -, penso que a linhagem a que pertencemos como seres humanos surgiu quando a prática da convivência em coordenações de coordenações comportamentais consensuais - que constitui o linguajar - passou a ser conservada de maneira transgeracional pelas formas juvenis desse grupo de primatas, ao ser aprendida, geração após geração, como parte da prática cotidiana de convívio. (MATURANA, VERDEN-ZOLLER, 2011, p. 07)

Assim sendo, a emoção define os mais variados domínios de ação humana, e esta define a origem do humano pelo linguajar.

² Professor Dr. Clenio Lago, Doutor em Educação – PUCRS, 2011. Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unoesc – Mestrado em Educação. Coordenador Institucional do Projeto “Estratégias e ações multidisciplinares nas áreas de conhecimentos das ciências humanas, ciências da natureza e linguagens, na mesorregião do oeste catarinense: implicações na qualidade da educação básica” – exercício 2013-2017. E-mail: cleniolago@yahoo.com.br

A linguagem está relacionada com coordenações de ação, mas não com qualquer coordenação de ação, apenas com coordenação de ações consensuais. Mais ainda, a linguagem é um operar em coordenações consensuais de coordenações consensuais de ações. (MATURANA, VERDEN-ZOLLER, 2011, p. 20)

Partindo deste pressuposto, o linguajar surge como uma circunstância das ações humanas, que ao comunicar-se combinam suas ações e fazem-se compreender, o que Maturana chama de coordenações consensuais, ou seja, há reciprocidade de entendimento, compreensão ao estabelecer uma ação que induz a comunicação. Desta forma linguagem se dá na convivência de seres que participam de uma determinada rotina, compartilhando momentos que explicitam a necessidade um do outro, dando origem a linguagem oral e múltiplas.

Neste viés enfatiza-se o caráter humano pela convivência, sendo seres que convivem em coordenações de ações consensuais. Somos seres que nascem dependentes e dependem do outro a vida inteira para interagir, os humanos são seres que se tornam sociais pela necessidade e desejo de compartilhar, formando assim os mais variados fenômenos sociais que são determinados pela cultura de cada grupo humano. “O peculiar do humano não está na manipulação, mas na linguagem e no seu entrelaçamento com o emocional” (MATURANA, VERDEN-ZOLLER, 2011, p. 19). O que nos diferencia dos outros animais, que possuem habilidades, coordenações musculares iguais e melhor que a de um humano, mas não expressam integralidade entre emoção e linguagem.

As formas humanas de se relacionar provêm dos primatas, onde o Ser humano mesmo passando por todo o processo de embriogênese estende sua necessidade de conviver em grupo até a fase adulta e por toda a vida. Ainda a mudança física é fator que contribui para o humano produzir meios para a sobrevivência da espécie.

A hominização é uma aventura começada, ao que atualmente parece, há sete milhões de anos. Ela é descontínua pela aparição de novas espécies - *habilis*, *erectus*, neandertal, *sapiens* - bem como aparecimento do fogo, pelo surgimento da linguagem e da cultura. (MORIN, 2007, p. 32)

Sentimos e temos a necessidade do outro, é na transitividade da convivência que nos sentimos completos, é possível afirmar que conviver é algo indissociável do ser. Na relação mãe e filho pode-se notar a *alteridade* presente em ambos. Num processo de relação mãe e filho, o filho é dependente da mãe, que o aceita, sem discriminação alguma, simplesmente o aceita, sendo este um ato de aceitação, de amar.

O ato de gerar um filho, amamenta-lo, protege-lo, tem explicação que não seja convertida na palavra amar? E por que esse amar não se expande à todos os outros seres? "Não somos animais naturalmente solidários para além de um círculo bastante limitado de relacionamentos, no qual conseguimos perceber a relevância da sociabilidade para nossas próprias vidas" (ASSMANN, 2000, p. 30) Eis, nas palavras de Assmann, algo pertinente à reflexão, a dinâmica de nos relacionarmos a partir de nossas necessidades nos cegam diante do Outro, usufruímos da sociabilidade para benefício próprio, e isso nos torna egocêntricos e egoístas. Na esteira desse pensamento, nota-se o conflito que o próprio humano cria, buscando manter o domínio um sobre o Outro, a ambição humana é o que causa o mal-estar humano, faz parte da política social em que vivemos.

No âmbito das relações humanas a espécie se proliferou, mas junto com essa proliferação da própria espécie, se prolifera a disputa no lugar da colaboração, a violência no lugar da harmonia, as guerras no lugar da paz. Mas por que, se somos seres dependentes uns dos outros? A necessidade de sobrevivência tendo como base a colaboração e a ajuda mútua foi o que garantiu a sobrevivência humana, mas é pertinente reconhecermos a dualidade humana, *homo sapiens e homo demens*, dois extremos, duas dimensões nas quais todo ser humano oscila.

O ser humano é complexo e traz em si, de modo bipolarizado, caracteres antagonistas: *sapiens e demens*: sábio e louco; *faber e ludens*: trabalhador e lúcido; *empiricus e imaginarius*: empírico e imaginário; *economicus e consumans*: econômico e consumista; *prosaicus e poeticus*: prosaico e poético (MORIN, 2005, p. 58)

A dualidade humana são manifestações que se entrecruzam, ora seres afetivos, ora seres racionais, amamos e odiamos, sorrimos e choramos, imaginamos, fantasiamos, cantamos, destruimos e construímos, enfurecemos e acalmamo-nos, economizamos e consumimos exacerbadamente, colaboramos e competimos... todas essas características personalistas definem a indefinição de um Ser humano. Tornando-nos uma epopeia infinita onde desenvolveu-se a linguagem como condição peculiar humana.

Nesta infinita epopeia dos Seres humanos, Seres singulares se constituem pluralmente pela "afinidade" com o Outro, e nessa junção de aceitação igual forma-se os grupos, comunidades, com determinada aceitação igual, que determina a cultura dos povos humanos. Segundo Maturana, a humanização acontece quando conservamos um determinado modo de vida, o qual em nossos antepassados, os primatas, viviam em grupos pequenos

coletando e compartilhando alimentos, nesse tempo grãos, sementes entre outras. Para o autor o compartilhar é um elemento biológico do humano, não cultural.

Somos animais que pertencemos a uma linhagem coletora que vive em grupos pequenos, compartilha alimento em interações recorrentes na sensualidade, na qual os machos participam da criação dos filhotes. Somos animais neotênicos — ou seja, animais nos quais há uma prolongação do período infantil. (MATURANA, 2001, p. 94)

Junto a esse compartilhar alimentos, se compartilha a vida. A necessidade de afeto e cuidados aproxima os Seres uns aos outros, inicialmente no seio familiar, expande-se para os demais relacionamentos e mantemos essa necessidade a vida toda. Quanto mais amor e carinho compartilharmos, mais ele será necessário e disseminado nas demais relações.

3 CONSTITUIÇÃO DAS INFÂNCIAS NO LINEAR TEMPO HISTÓRICO

A procriação é a condição da existência humana. A base do viver humano era comunal e o bem-estar consistia no ato de cuidar e amar. No modelo grupal se constitui a denominada “grande família poligâmica” nas formas de poliandria e poliginia. O ato sexual poderia ser consumado entre pais e filhas, gerador do incesto. Não havia imposição cultural ou religiosa que condenasse o ser humano de seguir seus desejos e impulsos, o que mais tarde aconteceu quando a religião condenou o incesto, o que convenhamos beneficiou geneticamente a espécie.

As denominadas sociedades primitivas mais tarde deram lugar a sociedades escravocratas e em seguida a sociedade feudal. Nesse sentido a constituição das infâncias foi desenvolvendo-se e desenvolve-se, configurada pelos viveres do adulto.

No seio dos fatos ocorridos, nessa evolutiva constituição percebe-se que na antiguidade vidas foram arrancadas de Seres recém-chegados, pois o destino de suas vidas era decidido pelo adulto.

Gregos e romanos tinham pouca preocupação com o infanticídio, pois era dado ao pai o direito de vida e morte sobre os filhos [...] Já os romanos tinham no abandono, às vezes no infanticídio, uma forma de resolver o problema dos filhos indesejados [...] Na idade média, as coisas não eram melhores, a mortalidade infantil era muito alta. (MARTINS FILHO, 2008, p. 18-19)

A coerção cultural, de qualquer natureza, exercida sob o Ser humano, o impedem, em muitas circunstâncias de sentir e pensar, a ponto de lançarmos a questão: Que cultura preservamos hoje em meio ao avanço das tecnologias na vida cotidiana?

A história da humanidade, é feita conforme Morin (2005) por avanços e recuos, ganhos e perdas. Houve momentos onde o cultural contribuiu para aniquilamento do sentir humano e as mães estavam preocupadas com sua “reputação” social, criada por uma indução da psique mental por via da moral³ escondiam a gravidez e abandonavam o filho ao nascer jogando em açudes e lhes gerando a morte. “Em decorrer desse fato o surgimento da roda dos expostos “entre os séculos I e V depois de Cristo, a igreja foi o principal fator de influência na valorização das crianças ao desestimular os castigos, impedir o abandono e condenar o infanticídio” (MARTINS FILHO, 2008, p. 26). Uma das maneiras que a igreja buscou para diminuir o infanticídio foi a criação da roda dos expostos, onde as mães deixavam o filho para serem adotados por outras pessoas.

E o que era a roda dos expostos? A forma era quase sempre a mesma: uma caixa de madeira com uma “gaveta” ou cilindro giratório, com abertura dupla para o exterior e para o interior de uma igreja ou de uma instituição pública ou privada que acolhia crianças. A pessoa, geralmente a mãe, que desejasse “livrar-se” de um bebê, ia à noite até uma dessas rodas, colocava-o dentro da gaveta, girava-a para dentro, tocava uma sineta e partia. ” (MARTINS FILHO, 2008, p. 26)

O caráter paradoxal assumido pela religião evidencia o quanto a cultura pode contribuir para a humanização ou mesmo a desumanização. Como pode criar “leis”, pautadas em crenças e na moral, que regulam fazendo com que o amor de mãe fosse substituído pelo seu papel na sociedade e depois condena suas atitudes e procura meios de transformá-las?

A valorização da infância teve uma trajetória longa. A história revela que a infância teve pouco destaque no período que compreendido entre as sociedades tradicionais até o século XVI. “As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico” (ÁRIES, 1981, p.10). De acordo com Áries, as crianças tinham que se adaptar a vida adulta. “mal a criança adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos e partilhava de seus trabalhos e jogos”. (1981, p. 10). Essa maneira de conceber a duração da infância à desenvoltura física e “jogá-la” ao comportamento de um adulto “era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade” (Aries, 1981, p.10). Para o autor o sentimento de infância não existia na idade média, existia ausência de um tratamento específico em relação à criança e esta etapa de desenvolvimento, a infância. Áries afirma que os sentimentos relativos à infância foram de *paparicação e adultificação*.

³Fato extraído do livro *A criança terceirizada* de José Martins Filho

A criança era inserida na sociedade dos adultos, logo que não fosse dependente da mãe ou da *ama*, suas vestimentas eram como a dos adultos, desconfortáveis para brincar, subir em árvores, correr, sujar-se, ter atitudes de infância, houve ausência de tratamento específico para criança. Na idade média a infância terminava aos setes anos, até essa idade a criança era considerada como alguém incapaz de falar, daí o sentido do termo infância, que oriundo da palavra latina *infans* significa incapacidade de falar. Desta forma, a criança era um ser invisível, representada pela arte medieval com as características de um “adulto reduzido”. Algo que foi modificando-se no início da idade moderna, no fim do século XVIII, “foi preciso esperar o fim do século XVIII para que o traje das crianças se tornasse mais leve, mais folgado, e a deixasse mais à vontade” (p. 33).

Na idade moderna, concomitante ao racionalismo de Descartes, modificou-se o olhar para a infância, a visão positivista abrangeu as necessidades fisiológicas e dependentes da criança, inicia-se a distorção da confusão que se mantinha entre imagem de criança e jovem e se converte a figura da criança verdadeiramente infantil. “As crianças dos retratos dos séculos XV e XVI não são nunca ou quase nunca crianças nuas. Ou estão enroladas em cueiros, mesmo quando representadas de joelhos, ou então vestem o traje próprio de sua idade e condição.” (ÀRIES, 1981, p. 26).

A partir de então os ⁴ *piquerruchinhos* e a ideia de infância passaram a ser nutrida e a criança passa a ser percebida diferente de antes. No capítulo *Pequena contribuição à história dos jogos e das brincadeiras* Áries aborda a brincadeira como iniciação à aprendizagem das crianças. “Com um ano e meio e cinco meses, ⁵ Heroard registrou que o menino “toca violino e canta ao mesmo tempo” (ÀRIES, 1981, p.42). O olhar às maneiras como as crianças vivem, brincam e aprendem passa a receber grande atenção, “o ⁶ Delfim começa a aprender a ler. Aos três anos e cinco meses, “ele gosta de um livro com as figuras da bíblia: sua ama lhe nomeia as letras e ele as conhece todas””. (ÀRIES, 1981, p. 44) Porém a criança vivia o mundo infantil e adulto concomitantemente, as características próprias começavam a aparecer, como as brincadeiras com miniaturas de madeira, bonecas, contação de história, mas ao mesmo tempo “praticava arco, jogava cartas, xadrez (aos seis anos) e participava de jogos dos adultos, como o jogo de raquetes e inúmeros jogos de salão”. (ÀRIES, 1981, p.44).

⁴ Fazendo referência à versão de ÀRIES, ao descrever o nascimento do sentimento de infância em relação ao modo de se tratar as crianças a partir dos séculos XIV-XV.

⁵ Médico de Luís XIII deixou um registro minucioso sobre todos os seus feitos e gestos, (ÀRIES, 1981, p.42)

⁶ Nome do príncipe Luís XIII

A ambiguidade da infância se estendeu por um longo período. Somente na segunda metade do século XX se institucionaliza o reconhecimento do direito à infância. A Declaração Universal dos Direitos humanos (1959), prevê um leque de cuidados acerca da infância: o direito à igualdade; especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social; direito a um nome e a uma nacionalidade; direito à alimentação, moradia e assistência médica adequadas para a criança e a mãe; direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente; direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade; direito à educação gratuita e ao lazer infantil; direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes; direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho; direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos.

O conceito de criança e infância que temos hoje é fruto de toda uma construção social. O Brasil, a exemplo de outras nacionalidades e instituições internacionais, criou em 1990, o Estatuto da criança e do adolescente (ECA). Conforme Saviani (2013) no campo da educação a LDB de 1996, que teve sua primeira versão criada em (1961) e a Constituição Federal de 1988, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de educação infantil, entre outros documentos e normas, amparam o acesso das crianças brasileiras a uma educação mais alargada e escolarizada.

De modo geral a preocupação com essa fase primordial da vida aparece institucionalizada, porém configurada em dicotomias entre o que se prevê em lei e a realidade vivenciada por muitas crianças, sendo que ainda na contemporaneidade algumas são espancadas, rejeitadas, sofrem abusos sexuais e psicológicos, outras tem dentro de casa a luta dos pais pela sua guarda, atenção sufocante que não lhe permite expressão própria.

A escolarização da criança no Brasil é relativamente recente. Por vários séculos a escola pública inexistia e somente através da Reforma Leôncio Carvalho por meio do Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879 instituiu-se as Escolas normais e previa-se a criação de jardins de infância para as crianças de três a sete anos. Esta reforma regulamentou as escolas normais, fixando seu currículo, nomeação de docentes e remunerações. Nessa acepção, acreditava-se, na época, que a educação do povo era condição para o progresso. E o progresso vigorou, assim como a ciência, todavia

Atualmente, as grandes disjunções e separações nos campos da ciência – entre as ciências naturais, entre as ciências humanas – fazem, por exemplo, com que não possamos conhecer a nós mesmos, nós que somos seres culturais, psicológicos, biológicos e físicos. Não podemos compreender essa unidade multidimensional porque tudo isso está separado e desmanchado. (MORIN, 2010, p.79)

Os estudos científicos a respeito da psicologia infantil se encarregam de mostrar características da infância, agregando relevantes conceitos. De acordo com Celso Antunes (2002) a constituição da vida moral se dá desde a gestação, onde o ser em desenvolvimento intra-uterino que é chamado de embrião da primeira até a sétima semana, e de feto da oitava até a trigésima oitava, já é capaz de ouvir e sentir estímulos externos.

sabemos que o embrião humano, após quatorze semanas, já possui a maioria dos movimentos que apresenta ao nascer. No ventre materno, já soluça, se curva, chupa o dedo, se vira, assusta-se com sons altos, move os olhos, expira e respira. Sabemos que, a partir da 24ª semana, o feto já consegue ouvir e, portanto, é nessa hora que as estimulações emocionais, dirigidas a suas inteligências intra e interpessoais em botão, necessitam de um programa especial. (ANTUNES, 2002, p. 13)

Nesta perspectiva, a valorização da escolaridade da criança, não é feita unicamente através do formato da escola. Trata-se sobretudo de reconhecer aspectos biológicos e psíquicos peculiares da infância. Nesta direção as reflexões anteriores emergem da própria cultura criada por nós humanos e suas consequências para as infâncias, considerando que “A cultura é a emergência maior da sociedade humana” (MORIN, 2007, p. 165). Portanto a cultura é constituída por processos históricos, voltarmos o olhar ao modo como vivemos e perpassamos por ela é fator fundamental, principalmente tendo consciência que nossos atos agregam valores aos Seres vindouros. Nessa perspectiva a linguagem e as coordenações de condutas mantida pelos pais implicam na unicidade do humano que vem. Para tanto exige conscientização desde os modos familiares de conceber a vida até aos espaços de convivência e de relações humanas diversas, que são os espaços escolares.

A família surge, nas sociedades históricas, para tornar-se a unidade básica para a qual se canaliza a reprodução e concentram-se os cuidados das crianças. Converte-se num núcleo de autonomia, um espaço de complexidade humana. Foi, até o seu enfraquecimento no mundo ocidental, um microcosmo quase fractal da sociedade, comportando dimensões biológica, econômica, cultural, educativa, psíquica. A família liga o arcaico, o histórico e o contemporâneo. Atravessa os séculos e as sociedades, tendo ainda futuro (MORIN, 2007, p. 171)

Durante muito tempo a família foi a unidade que garantia a educação dos filhos, “até que a escola pública lhe tirou esse papel, mas ela continua a ser o centro de transmissão de valores, no sentido da honra, dos ritos e da cortesia”. (MORIN, 2007, p. 172). Interligarmos essas duas unidades com conceitos de dinamização do ser humano é um desafio pulsante.

A família evoluiu muito no mundo ocidentalizado contemporâneo. O casamento por amor fez a sua entrada e ocupou enorme espaço, em detrimento do casamento de conveniência. A casa com três gerações cedeu lugar, com frequência, ao apartamento do casal com os filhos. O lar tem cada vez menos crianças. A importância dos filhos aumenta com a diminuição do número e o filho único concentra cuidados e amor, no limite, sufocantes. A pequena família quase não tem função produtiva, exceto entre os camponeses e pequenos comerciantes. O lar é invadido pela economia exterior e pela cultura da mídia. A função patrimonial diminui. O papel educativo dos pais enfraquece-se. O Estado encarrega-se das creches, escolas maternas, maternidades e asilos. (MORIN, 2007, p. 174)

O conceito de infância sofreu constante transformação, assim como a família e o modo de educar. A aproximação do homem e da mulher para o casamento por amor quebrou paradigmas e fez com que a família começasse

então a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância, que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perde-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela. (ÀRIES, 1981, p.11)

Em tempos onde o ⁷ Ter torna-se prioridade humana, reflexionaremos a partir de agora sobre o repertório culturais nos quais nossas crianças se constituem atualmente, no espaço familiar e escolar, considerando que “o comportamento de um organismo vivo como um todo integrado não pode ser entendido somente a partir do estudo de suas partes.” (CAPRA, 2008, p. 38). Enfim, defendemos a educação das crianças em sua integralidade, embora que essa integralidade é dependente das relações entre pais e filhos, criança e educador, família e escola e da forma que sociedade como um todo concebe a natalidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nascemos com a necessidade de cuidados, afetividade, cooperação, prolongamos essa necessidade até a fase adulta, a condição para sobrevivência da espécie se fundamenta na ajuda mútua e na colaboração, que concretiza-se com o linguajar como aproximação entre os Seres, tornando-nos humanos com base nas relações que estabelecemos com os outros.

O humano se proliferou a partir da profunda fecundidade de relações estabelecidas no ato de cuidar uns dos outros, a dimensão do cuidado é a maneira que o humano se estrutura, se realiza no mundo e se relaciona com as demais coisas do mundo, numa profunda

⁷ Utilizo o termo Ter para fazer referência aos mais diversos bens materiais produzido e conseqüentemente consumido pelo humano.

necessidade de solidariedade uns para com os outros. Porém na medida que os seres se relacionam e evoluem as divergências das singularidades se exalam, tornando os seres humanos individualistas. Nascemos envolvidos em ternura, aconchego, mas intrincados à competição e ao egocentrismo do próprio *Ethos* entramos em conflito na disputa, na negação do outro, incluímos e excluimos uns aos outros, apresentando novas interfaces de relacionamento humano, que mutilam a nossa condição humana.

No contexto anti-solidário em que nos encontramos, inundado por competições de toda ordem, destruidores da vida, talvez seja mais saudável conceber a competição como geradora de cegueira e de morte. Negar ao outro o domínio de sua existência é, além de reduzir as circunstâncias da cooperação e da coexistência, um significativo redutor de criatividade. Com isso, perde a humanidade como um todo, por aceitar a capacidade criativa de um enorme contingente de indivíduos. É preciso verificar, se a história da filogenética não é muito mais uma história de cooperação, entreajuda e de aceitação mútua, para podermos reaprender- e isso parece além de necessário, urgente- a lição da sensibilidade solidária. (STRIEDER, 2004, p. 314)

Desatrelarmos do *demens* que nos guia para a competição é tarefa que exige auto compreensão de nós mesmo, pôr-se em jogo com nossa capacidade mental, racional e emocional, é arduamente exigente e complexo. Afinal somos nós que construímos o mundo em que vivemos.

Pensar a criança e seu tempo de infância, requer olhar o modo que proporcionamos à ela viver sua infância. Isto implica voltarmos o olhar para como ela é criada, vista, percebida, concebida, fertilizada na família e nos espaços de instituições escolares, que são espaços basilares da relação da criança com o mundo. Elencarmos modos de vida que tenha caráter acolhedor e promotor de vitalidade humana condizente com relação a vida, integra repensarmos nossas condutas de ações para com os recém-chegados.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **A alfabetização moral em sala de aula e em casa, do nascimento aos doze anos.** 3º ed. Fascículo 6. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ASSMANN, Hugo e MO SUNG, Jung. **Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma compreensão científica dos sistemas vivos.** Trad.- Newton R. Eicheberg.- São Paulo: Editora Cultrix, (1996)

MARTINS FILHO, José. **A criança terceirizada** os descaminhos das relações familiares no mundo contemporâneo. 2ª edição. Campinas, SP: Papyrus, 2008

MATURANA, Humberto; ZOLLER, Gerda V. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos dos humanos**. São Paulo: Palas Athena, 2011.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Editora UFMG, Belo Horizonte. 2001. Disponível em <http://api.ning.com/files/NEC3sUsJox4L7HYPERLINK> . Acesso em 25/02/2016

_____ **Emoções e linguagem na educação e na política**. Trad. José Fernando Campos Forte. Belo Horizonte, 2ªed., Editora UFMG, 2001

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____ **A religação dos saberes**. Rio de Janeiro: Bertrand Russel, 2005ª.

_____ **O método 5. A humanidade da humanidade: a identidade humana**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____ **O método 6: Ética**. Trad. Juremir Machado da Silva. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2007. 222p.

_____ **Ciência com consciência**. Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória.- Ed. Revista e modificada pelo autor- 13º ed.- Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 2010. 350p.

PRIGOGINE, Ilya e STENGERS, Isabelle. **A nova Aliança: metamorfoses da ciência**. Brasília: Editora UNB, 1997.p.1-15.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

STRIEDER, Roque. **Educar para a iniciativa e a solidariedade**. 2ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. 368 p

