

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Andréia Luciane Ribeiro

A EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA E SEU PAPEL PARA A  
FORMAÇÃO DE UM *ETHOS* DEMOCRÁTICO EM  
MARTHA NUSSBAUM

Passo Fundo  
2021

Andréia Luciane Ribeiro

A EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA E SEU PAPEL PARA A  
FORMAÇÃO DE UM *ETHOS* DEMOCRÁTICO EM  
MARTHA NUSSBAUM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial e final para a obtenção do grau de mestre em Educação sob a orientação do Prof. Dr. Angelo Vitório Cenci

Passo Fundo  
2021

CIP – Catalogação na Publicação

---

R484e Ribeiro, Andréia Luciane

A educação na infância e seu papel para a formação de um *ethos* democrático em Martha Nussbaum [recurso eletrônico] / Andréia Luciane Ribeiro. – 2021.

415 Kb. ; PDF.

Orientador: Prof. Dr. Angelo Vitório Cenci.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2021.

1. Educação de crianças. 2. Nussbaum, Martha Craven, 1947-. 3. Educação – Filosofia. 4. Crianças - Formação. 5. Crianças – Desenvolvimento. I. Cenci, Angelo Vitório, orientador. II. Título.

CDU: 37.014.53

---

Catalogação:

Bibliotecária Schirlei T. da S. Vaz - CRB 10/1364

**A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a dissertação**

**“A EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA E SEU PAPEL PARA A FORMAÇÃO DE UM ETHOS DEMOCRÁTICO  
EM MARTHA NUSSBAUM”**

**Elaborada por**

**Andreia Luciane Ribeiro**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação, do Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial e final para a obtenção do grau de Mestre em Educação

Aprovada em: 28 de outubro de 2021  
Pela Comissão Examinadora

Prof. Dr. Angelo Vitório Cenci  
Presidente da Banca Examinadora  
Orientador

Prof. Dr. Marcelo José Doro  
Universidade de Passo Fundo

Prof. Dr. Odair Neitzel  
Universidade Federal da Fronteira Sul

Prof. Dr. Altair Alberto Fávero  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

## Agradecimentos

Primeiramente, quero agradecer à Deus pelo respirar, pelo dom da vida, por amar e sentir-me amada. Posteriormente, mas não menos importante, ao meu esposo Juliano, que me apoiou e esteve ao meu lado desde sempre. Aos meus lindos filhos, Yuri e Helena, que me compreenderam nos momentos em que precisei estar ausente dedicando-me aos estudos e as leituras. Aos meus professores da vida, em especial ao meu querido orientador – Angelo, que me inspirou a escolher o tema de pesquisa e fez dessa caminhada, momentos gratificantes de trocas e aprendizagens. Aos meus familiares, em especial minha irmã Rafaela e meu cunhado Adrian que me incentivaram a partir do dia em que lhes contei sobre a minha escolha. A equipe diretiva do Colégio Marista Conceição, que através da liberação de algumas horas de trabalho para que eu pudesse estar presente nas aulas, acreditaram em mim e apoiaram o meu sonho. As minhas amigas e colegas de trabalho, em especial a Cláudia, companheira de todas as tardes, que vibrou comigo em cada novo desafio, incentivando-me a seguir em frente, sempre ouvindo minhas preocupações e angústias, alegrias e conquistas. E a todos que de algum modo estiveram comigo neste percurso.

Enfim, sou grata por cada vivência, por cada momento e cada nova aprendizagem. Como dizia minha mãe Odila (em memória), tenha fé e acredita que teu esforço sempre valerá a pena.

Antes de podermos planejar um sistema educacional, precisamos entender os problemas que enfrentamos para transformar alunos em cidadãos responsáveis que possam raciocinar e fazer uma escolha adequada a respeito de um grande conjunto de temas de importância nacional e internacional. O que tem a vida humana que faz com que seja tão difícil manter instituições democráticas baseadas no respeito de todos às leis e na proteção de todos pela lei, e seja tão fácil descambar em diferentes tipos de hierarquia – ou ainda pior, em esquemas de violento ódio grupal? (NUSSBAUM, 2015. p. 27).

## Resumo

O objetivo da presente dissertação é mostrar, tomando por base Martha Nussbaum, como a educação na primeira infância tem um papel fundamental para ajudar a construir uma educação voltada para um *ethos* democrático. O problema que norteia a pesquisa centra-se em torno da seguinte questão: *Qual é o papel da educação da infância para a constituição de um ethos democrático de acordo com a perspectiva de Nussbaum?* O estudo foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica, de caráter hermenêutico, adentrando nos textos de Nussbaum, especialmente nas obras *Sem fins lucrativos*, *El ocultamiento del humano* e *Paisajes del pensamiento*, assim como o livro de Winnicott *O ambiente e os processos de maturação*. A concepção de infância de Nussbaum é herdeira direta da psicanálise de Winnicott, razão pela qual, no primeiro capítulo, apresentamos as contribuições desse autor em relação à primeira infância, o relacionamento inicial entre a mãe e o bebê, bem como o processo que vai da dependência absoluta à dependência relativa, à teoria das relações objetais e à constituição de identidade. Na sequência, no capítulo dois, com base na teoria das emoções em Nussbaum, tratamos da infância, do risco do “ocultamento do humano” através dessa e da necessidade da educabilidade das emoções. Abordamos, inicialmente, como a orientação não adequada da repugnância projetiva e da vergonha primitiva, na primeira infância, podem causar sérios danos à educação para um *ethos* democrático. Com base nesse passo, indicamos a educabilidade das emoções como forma de contornar tais danos. Por fim, no terceiro capítulo, nosso objetivo é apresentar o modo como os três pilares da “pedagogia socrática” nussbauniana - o pensar por si mesmo, a cidadania mundial e a imaginação narrativa – podem ser lidos como uma chave de leitura produtiva para incrementar-se uma educação da infância orientada para um *ethos* democrático.

Palavras chave: Infância; Formação; Desenvolvimento; Educação, *Ethos* democrático;

## **Abstract**

The aim of this dissertation is to show, based on Martha Nussbaum, how early childhood education plays a fundamental role in helping to build an education aimed at a democratic ethos. The problem that guides the research centers around the following question: What is the role of childhood education in the constitution of a democratic ethos according to Nussbaum's perspective? The study was carried out from bibliographical research, of a hermeneutic nature, entering into Nussbaum's texts, especially in the Nonprofit works, *El Hidcamiento del Humano* and *Paisajes del Pensamiento*, as well as Winnicott's book *The Environment and the Maturation Processes*. Nussbaum's conception of childhood is a direct heir of Winnicott's psychoanalysis, which is why, in the first chapter, we present the contributions of this author in relation to early childhood, the initial relationship between mother and baby, as well as the process that goes from absolute dependence on relative dependence, on object relations theory and on identity constitution. Then, in chapter two, based on the theory of emotions in Nussbaum, we deal with childhood, the risk of "hiding the human" through it and the need for the educability of emotions. We first discussed how the inadequate orientation of projective disgust and primitive shame in early childhood can seriously damage education for a democratic ethos. Based on this step, we indicate the educability of emotions as a way to circumvent such damage. Finally, in the third chapter, our objective is to present how the three pillars of the Nussbaunian "Socratic pedagogy" - thinking for oneself, world citizenship and narrative imagination - can be read as a productive reading key to increment- childhood education oriented towards a democratic ethos.

**Keywords:** Childhood; Formation; Development; Education, Democratic Ethos;



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 CONTRIBUIÇÕES DE WINNICOTT EM RELAÇÃO À PRIMEIRA INFÂNCIA .....	14
1.1 Winnicott e a primeira infância .....	14
1.2 Relacionamento inicial entre mãe e bebê: o papel do <i>holding</i> .....	15
1.3 Processo que vai da dependência absoluta à dependência relativa .....	18
1.4 Teoria das relações objetais e a constituição de identidade.....	20
2 INFÂNCIA E OCULTAMENTO DO HUMANO: REPUGNÂNCIA ROJETIVA, VERGONHA PRIMITIVA E EDUCABILIDADE DAS EMOÇÕES .....	26
2.1 Nussbaum, as emoções e a primeira infância .....	26
2.2 Repugnância projetiva .....	29
2.3 Vergonha primitiva.....	32
2.4 Educabilidade das emoções .....	36
3 PEDAGOGIA SOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA PARA UM <i>ETHOS</i> DEMOCRÁTICO .....	39
3.1 O pensar por si mesmo .....	40
3.2 Cidadania universal .....	48
3.3 Imaginação Narrativa .....	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	61
REFERÊNCIAS .....	64

## INTRODUÇÃO

A escolha pelo presente tema de pesquisa é motivado por minha experiência profissional na área da educação e como educadora da primeira infância. Há aproximadamente dez anos iniciei trabalhando em uma escola da rede pública municipal, em que realizei o estágio docente juntamente com minhas primeiras experiências com as crianças. Logo iniciei o trabalho pedagógico também em uma escola da rede privada onde permaneço até os dias de hoje, atuando com crianças de dois e três anos de idade. A partir da experiência adquirida, acredito que trabalhar com crianças pequenas é projetar um olhar esperançoso ao futuro, reconhecendo-as como sujeitos em formação, capazes de construir suas próprias histórias a partir de seu protagonismo e de suas experiências.

Sendo assim, pensamos que é imprescindível, na escola, a participação de um educador comprometido, com olhar e escuta sensíveis, que seja capaz de estabelecer confiança nos diferentes contextos de construção da aprendizagem e de socialização das crianças. Nesse sentido, ao construir meus planejamentos e reflexões surgiram diferentes questionamentos e muitas inquietações em relação às vivências e ao processo de ensino e de aprendizagem pelo qual as crianças bem pequenas experienciam tanto no âmbito escolar quanto no ambiente familiar. Esses aspectos, associados à complexidade e às especificidades, próprias do desenvolvimento na primeira infância, me motivaram a escolher esse tema de pesquisa de Mestrado.

A presente dissertação tem a intenção de demonstrar, com base na obra de Martha Nussbaum, como o desenvolvimento na primeira infância nos ajuda a construir uma educação voltada para um *ethos* democrático, de modo a permitir esperar uma sociedade melhor, constituída por uma nova geração que chega ao mundo. Também se justifica, a nosso ver, por acreditarmos que se quisermos futuros cidadãos, comprometidos com uma sociedade mais justa, com uma capacidade mais profunda de raciocinar e refletir acerca do bem comum, teremos que começar essa tarefa desde a infância, pois ali está o início, as primeiras experiências de um sujeito em formação que irá desenvolver ações e atitudes que de algum modo prevalecerão para toda a vida. Nussbaum entende que através de um desenvolvimento integral da personalidade humana, por meio de uma educação voltada para as humanidades e as artes, será possível formar indivíduos democráticos atuantes, curiosos, críticos e que aprendam a se colocar no lugar do outro, uma capacidade, segundo a autora, indispensável na construção de uma democracia bem-sucedida.

Atualmente, vemos e estamos a cada dia vivenciando um mundo voltado para a maximização do crescimento econômico, em que a capacidade de pensar e de argumentar parece estar desaparecendo. Em diferentes âmbitos, presenciamos a ausência do pensamento crítico e de questionamentos para o desenvolvimento das humanidades. Percebemos, também, a falta de argumentação e a impaciência nas diferentes interações envolvendo os sujeitos. Poderá existir alguém que defenda a ideia de que a capacidade de pensar e de argumentar por si só seja algo dispensável. No entanto, se o que se espera de - ou para - uma sociedade democrática são sujeitos autônomos e protagonistas, em suas próprias ações, necessitamos com urgência de uma “pedagogia socrática” que estimule os alunos a pensar e argumentar por si próprios, para não mais sejam submissos à tradição e à autoridade, mas capazes de promover ativamente o raciocínio crítico, a competência e a coragem em manifestar sua opinião discordante. Essas práticas são indispensáveis para a democracia.

Outro problema enfrentado, atualmente, é quando os sujeitos facilmente deixam se influenciar pela opinião dos outros, limitando-se a aceitá-la sem ao menos debater, questionar ou dialogar, simplesmente concordando com alguém que parece ter alguma argumentação, essa por sua vez, sem grande profundidade. Destacamos que a esse respeito Nussbaum lembra que “os seres humanos têm a tendência a ser subservientes tanto à autoridade como à pressão dos iguais e, para evitar atrocidades, precisamos neutralizar essas tendências, criando uma cultura de discordância individual” (NUSSBAUM, 2015, p.54). Sendo assim, compreendemos a importância do diálogo entre os pares, de entender o outro como ser racional, alguém que compartilha suas ideias e que compreenda a relevância da argumentação. Entretanto, parece fundamental uma atenção voltada ao ensino das humanidades, em que os educandos sejam capazes de agir de forma participativa, argumentativa e de expor criticamente seus pontos de vista, através de debates e trocas de saberes. Sujeitos que ao longo da vida obterão a capacidade de ultrapassar limites e perceber, em toda e qualquer interação, condições de igualdade com os outros, em vez de torná-los servos, que sejam cidadãos democráticos atuantes, curiosos, críticos.

Por essa razão, há que se pensar na formação de indivíduos democráticos e, no momento, a educação seria o ponto mais relevante a ser revisitado, de modo que essa, desde a primeira infância, se torna algo imprescindível. De fato, trata-se de iniciar tal formação ainda no ambiente familiar, mantendo uma continuidade em seu desenvolvimento diário. Espera-se, assim, uma formação capaz de desenvolver um sujeito ativo, questionador e protagonista, que não sinta vergonha de suas fraquezas, mas que essas sirvam para que as perceba como

oportunidade de cooperação entre os envolvidos. Colocamos a necessidade de uma formação para o *ethos* democrático, que inicie no ambiente familiar e mantenha continuidade na escola, orientada para que as crianças venham a perceber e a vivenciar a igualdade, a empatia e a reciprocidade entre seus pares. A partir dessas considerações, situamos nosso problema de pesquisa: Qual é o papel da educação na infância para a constituição de um *ethos* democrático, em Martha Nussbaum?

Quanto à metodologia, usaremos a abordagem hermenêutica, voltada à pesquisa teórico-bibliográfica, para desenvolver e sintetizar conhecimentos em uma perspectiva de compreensão e reflexão da infância, a partir dos textos de Nussbaum, prioritariamente, e de Winnicott, em especial a obra *O ambiente e os processos de maturação*. Com efeito, os estudos de Winnicott em relação à Psicanálise do Desenvolvimento Humano são contribuições fundamentais para a concepção de infância de Nussbaum, motivo pelo qual iniciaremos o primeiro capítulo apresentando as contribuições desse autor. Investigaremos, em Nussbaum, sua concepção em relação às emoções e à primeira infância, expressa especialmente em *Sem fins lucrativos*, *El ocultamiento del humano* e *Paisajes del pensamiento*.

Organizamos o trabalho em três capítulos. O primeiro consistirá em Winnicott e a Infância, uma vez que a concepção de infância de Nussbaum é herdeira direta da Psicanálise winnicottiana. Abordamos, nele, temas como o relacionamento inicial entre mãe e bebê, o conceito de *holding*, o processo que vai da dependência absoluta à dependência relativa, a teoria das relações objetais e a constituição de identidade.

Na sequência, no capítulo dois, com base em Nussbaum, trataremos da infância, especialmente do risco do “ocultamento do humano” através dessa e da necessidade já precoce da educabilidade das emoções. Discorreremos, inicialmente, como a orientação não adequada da repugnância projetiva e da vergonha primitiva, na primeira infância, podem causar sérios danos à educação para um *ethos* democrático. Com base nesse passo, indicaremos a educabilidade das emoções como forma de contornar tais danos.

Por fim, no terceiro capítulo, nosso objetivo será apresentar os três pilares da “pedagogia socrática” nussbauniana - o pensar por si mesmo, a cidadania mundial e a imaginação narrativa – e mostrar como eles podem ser lidos como uma chave de leitura produtiva para incrementar-se uma educação da infância orientada para um *ethos* democrático, compreendendo que a pedagogia socrática se faz importante a qualquer democracia. Nesse sentido, procuraremos explicitar como os pilares da pedagogia

nussbauniana são fundamentais à perspectiva apresentada por Nussbaum para a educação da infância voltada à constituição de um ethos democrático.

## 1 CONTRIBUIÇÕES DE WINNICOTT EM RELAÇÃO À PRIMEIRA INFÂNCIA

Neste capítulo, abordaremos as contribuições de Winnicott em relação ao desenvolvimento emocional do bebê humano<sup>1</sup>, suas primeiras experiências e a importância das boas influências tanto pessoais quanto ambientais para um desenvolvimento saudável. Para esse objetivo, será utilizada a obra *O ambiente e os Processos de Maturação - Estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. A partir dos conceitos analisados, o propósito deste capítulo será explicitar como uma maternidade, suficientemente boa, pode contribuir para o bebê ter um desenvolvimento satisfatório de seu potencial. Também, será para percebermos a importância de uma relação sutil e prazerosa, em que o bebê progrida em cada nova fase de seu desenvolvimento emocional, sentindo-se amparado por condições ambientais favoráveis, na busca pela constituição de sua capacidade intelectual, a qual só será possível a partir da própria percepção enquanto sujeito. Pretendemos, também, tratar da importância da atividade lúdica como experiência para se autodescobrir, perceber e se colocar no lugar do outro, pois, segundo Winnicott, os aspectos fundamentais para uma vida saudável estão ligados à capacidade de brincar e imaginar. Nesse sentido, tais conceitos servirão de base para o capítulo II, onde trataremos as contribuições de Nussbaum para desenvolver o tema das emoções na primeira infância.

### 1.1 Winnicott e a primeira infância

Donald Woods Winnicott, pediatra e psicanalista, dedicou suas pesquisas e trabalhos aos estudos da primeira infância e exerceu grande influência sobre os trabalhos de Martha Nussbaum na construção de suas obras, em especial ao que concerne ao desenvolvimento emocional da criança. Winnicott estudou os meios de utilizar o espaço paciente-médico da forma mais proveitosa possível para a tarefa terapêutica. Nesse sentido, sua decisão em estudar o bebê e sua mãe como “unidade psíquica”, permitiu observar a sucessão de mais bebês e mães para obter o conhecimento de que não há como descrever um bebê sem falar da sua mãe.

Os estudos de Winnicott revelam quanto o desenvolvimento adequado na primeira infância, através das influências pessoais ou dos ambientes fornecidos, através da mãe suficientemente boa, é essencial para um desenvolvimento saudável da personalidade do indivíduo. Nesse sentido, suas pesquisas e obras buscaram compreender a criança, em sua

---

<sup>1</sup> São chamados bebê entre o nascimento e os 2 anos; crianças quando têm entre 2 anos até doze anos de idade.

totalidade, deixando claro que não é preciso planejar os detalhes para prover o cuidado, mas sim, “devemos nos organizar de modo que em cada caso haverá alguém com tempo e inclinação para saber o que a criança precisa”. (WINNICOTT, 1983, p. 68). Nesse caso, uma mãe suficientemente boa será aquela que, através de sua doação maternal, conseguirá perceber o que de fato o bebê necessita, oferecendo, além de cuidado e alimento, uma interação prazerosa, afetuosa e sutil.

Suas contribuições são riquíssimas ao se tratar da Infância. Em suas obras, Winnicott deixa transparecer sua paixão pela Psicanálise e por crianças, demonstrando quanto uma infância amável, alegre e bem amparada pelo amor pode fazer toda a diferença. Em tal condição, a criança pode crescer, tendo apoio para “brincar” com todas as experiências possíveis, progredindo a cada novo estágio de sua vida, de maneira a potencializar seu desenvolvimento. Winnicott, que tanto influenciou a concepção de infância de Nussbaum, permite compreender, com maior profundidade, o desenvolvimento do bebê e nos fazer refletir sobre o significado e a importância de uma relação maternal, dos cuidados com o bebê desde o nascimento, bem como de uma educação voltada à singularidade e à potencialidade de cada criança, permitindo seu desenvolvimento integral e comprometimento futuro com uma capacidade de atuar em sociedade.

Essas condições são necessárias para que a criança, ao chegar à educação infantil, encontre, nesse ambiente, o momento em que obtém oportunidades de se relacionar com pessoas diferentes do seu meio familiar. Tais pessoas precisam estar disponíveis para conhecê-las como elas são e pressentirem suas necessidades, orientando-as e, acima de tudo, respeitando-as como seres completos e individuais.

No presente capítulo, nosso objetivo será, pois apresentar as principais contribuições de Winnicott em relação à primeira infância; a importância de uma mãe suficientemente boa e o papel do *holding*; o processo que vai da dependência absoluta do bebê à dependência relativa; a teoria das relações objetais e a constituição da identidade. Esses são conceitos fundamentais, segundo Winnicott, para compreender a criança em sua totalidade.

## **1.2 Relacionamento inicial entre mãe e bebê: o papel do *holding***

Winnicott parte do fato do bebê humano nascer com um potencial inato para amadurecer, para se integrar. No entanto, mesmo esse potencial sendo inato, dependerá de um ambiente facilitador favorável que forneça os cuidados necessários para se desenvolver. Nesse momento, o bebê é totalmente dependente, de modo que somente poderá começar a *ser* sob

certas condições e, aqui, incluímos as influências pessoais e ambientais, que terão grande importância no desenvolvimento do bebê. Para Winnicott (1983), é na primeira infância e nos cuidados que reside a fase mais significativa na educação de uma criança. Isso se deve ao fato de que os bebês vêm a *ser* de modo diferente, conforme as condições sejam favoráveis ou desfavoráveis. Essas condições não determinam todo o potencial do bebê, pois em parte esse é herdado, incluindo as tendências no sentido do crescimento e do desenvolvimento.

Segundo Winnicott, essas terão uma realidade própria a cada indivíduo, não sendo possível alterá-las ao mesmo tempo, pois o processo de maturação dependerá para a sua evolução da provisão do ambiente. Nesse sentido, poderemos dizer que o ambiente favorável facilitará o progresso dos processos de maturação, que surgirão a partir das interações primárias do bebê com o ambiente. Tais interações possibilitarão o desenvolvimento de um sujeito desejante, evoluindo gradualmente para a autonomia. No entanto, o ambiente não fará o bebê, mas possibilitará a ele que, na melhor das hipóteses, concretize seu potencial, porque ao identificar-se com o bebê o cuidador sabe exatamente do que ele precisa e necessitará fornecer não só alimentação, mas também uma interação sensível e reconfortante.

Nesse caso, o ambiente facilitador será a mãe suficientemente boa, ou uma substituta da mãe, o cuidador, porque atende ao bebê na medida em que tem necessidades. Mas, para que a mãe possa de fato atender suas necessidades, precisa estar ligada a partir de uma relação especial e embasada no afeto. Essa ligação do bebê e o cuidado materno formará, segundo Winnicott, “uma unidade” de forma que não se pode pensar em um bebê sem ter o cuidado materno e vice-versa. Nesse estágio, a dependência é absoluta; e; sem o cuidado materno satisfatório o bebê não atingirá seu potencial. A mãe, nessa fase, precisará sentir o apoio e a proteção do ambiente, bem como o prazer em ser mãe, sentindo alegria e encantamento pelo novo processo em que se encontra, para que de modo natural possa fornecer todo o cuidado e desenvolver sua intuição para realizar as necessidades que o bebê venha a demonstrar. Nesse sentido, a mãe suficientemente boa dará as condições para que o bebê desenvolva suas potencialidades de modo seguro e confiante. A mãe suficientemente boa fornecerá muito além de cuidado e alimento, ela estará disponível para o bebê, investindo em uma relação recíproca de amor, afeto, carinho e gratidão, demonstrando, através de suas atitudes, amparo e confiança em cada nova vivência por parte do bebê.

Em um primeiro momento, o bebê não reconhece o mundo externo, tampouco seu cuidador, em especial sua mãe. Para o bebê, ele é a mãe e a mãe é ele. Desse modo, necessita de cuidados que realmente venham a lhe proporcionar satisfação e, nesse caso, um cuidador



que sinta prazer em ser mãe poderá desenvolver tal tarefa com êxito, pois não há pessoa melhor para perceber as necessidades de um filho do que um cuidador que sinta prazer por tal atividade, doando-se por inteiro. Nas palavras de Winnicott,

A mãe suficientemente boa é aquela que efetua uma adaptação ativa às necessidades do bebê, uma adaptação que diminui gradativamente, segundo a crescente capacidade deste em aquilatar o fracasso da adaptação e em tolerar os resultados da frustração. Naturalmente, a própria mãe do bebê tem mais probabilidade de ser suficientemente boa do que alguma outra pessoa, já que essa adaptação ativa exige uma preocupação fácil e sem ressentimentos com determinado bebê; na verdade, o êxito no cuidado infantil depende da devoção, e não de “jeito” ou esclarecimento intelectual (WINNICOTT, 1975, p. 25).

Para Winnicott, a mãe precisa agir naturalmente e usar sua intuição, que está ligada ao seu instinto, de modo a suprir não só as necessidades físicas do bebê, mas de manter uma relação de cuidado aliado a um caloroso afeto. Assim, de maneira natural e espontânea essa relação entre mãe e bebê acontece e a natureza desse relacionamento satisfatório vem a atribuir grande importância ao ego do bebê que, nesse momento, encontra-se fundido ao ego da mãe. Mais tarde, necessitará do auxílio do ego da mãe para desenvolver a capacidade em ficar só e tornar seu próprio ego “forte e estável”, confiante e seguro diante das manifestações do mundo externo. Ao obter um cuidado materno bom, o bebê será capaz de controlar e perceber gradativamente o seu ego, alcançando certa separação e “livrando-se” do apoio do ego da mãe, de modo a compreender que a sua mãe é algo separado de si e que há uma diferenciação em seu verdadeiro *self*, ou seja, ao perceber sua própria totalidade pessoal.

Um estágio importante que irá favorecer o desenvolvimento real do bebê é a expressão de *holding*, assim nomeada por Winnicott ao se referir a uma condição ideal de afeto, segurança e carinho por parte de uma mãe suficientemente boa. Na fase de *holding*, representada pelo verbo *segurar*, a mãe demonstra todo cuidado em relação ao bebê, ou seja, de maneira adequada e sensível vai proporcionando ao bebê uma autopercepção, um suporte para que haja condições de ele *vir a ser*, mesmo quando essas lhe pareçam difíceis ou frustrantes. Em tal caso, a mãe suficientemente boa oferece seu apoio para que o bebê possa desfazer o sentimento de onipotência e aprender a viver com as diferentes manifestações do ambiente.

Durante o *holding*, o bebê necessita e realmente consegue uma provisão ambiental. Essa apresenta algumas características, dentre elas, informações sensoriais recebidas, tato, temperatura, sensibilidade auditiva, sensibilidade visual e sensibilidade à queda. O *holding* é também as ações que o protege da agressão fisiológica. Em essa fase é que o papel da mãe

fará a diferença, na medida em que fornecerá o suporte para que em cada fase o bebê possa sentir segurança para aprender e continuar a viver. Nas palavras de Winnicott (1983, p.49), “o *holding* inclui especialmente o segurar físico do bebê, que é uma forma de amar”. O *holding* é a base para que de fato a mãe, suficientemente boa, possa oferecer gradualmente ao bebê espaço para que ele venha a experimentar-se a si mesmo, acreditando e apoiando-o em seu desenvolvimento.

Assim, a mãe deve deixar o bebê demonstrar, através dos gestos, do choro e dos protestos, pequenos sinais que possam induzir a mesma a realizar o que ele necessita, desenvolvendo uma compreensão sutil e uma relação empática entre ambos. Essa adaptação da mãe possibilita ao bebê ter uma experiência de onipotência, o que cria a ilusão necessária para um desenvolvimento saudável. Uma mãe suficientemente boa é aquela que, em sintonia com o bebê, através dos sinais e gestos que o bebê vai aprendendo a apresentar quando necessita dela, vai satisfazer suas necessidades e promover, dessa forma, quase que exatamente o que o bebê deseja em termos de *holding* e provisão do ambiente em geral.

No desenvolvimento do bebê, na fase do *holding*, surge o narcisismo primário. Nessa, o ego se transforma em um estado não integrado, de modo que o lactente se torna capaz de vivenciar a ansiedade a qual está associada à desintegração. Com isso, o bebê passa a pertencer e a perceber-se como um “estado unitário”, com individualidade própria. No entanto, essa impotência cria espaço em sua vida para a incerteza, a angústia e a raiva. Por isso, a ideia de que não se está totalmente desamparado e de que suas necessidades e demandas encontram respostas no ambiente é um dos fundamentos essenciais de todo aprendizado, na primeira fase do desenvolvimento do bebê, tema que abordaremos adiante. Em vista disso, quando a ação é difícil, ou até mesmo impossível, a experiência em receber toques de carinho do cuidador elimina a sensação inicial de desamparo. Nesse sentido, quando o contexto for favorável, a mãe e o bebê podem estabelecer um relacionamento e adaptar-se ao ambiente para proporcionar a formação de seu verdadeiro *self*, ou seja, a formação completa de si, incluindo corpo, mente e psique.

### **1.3 Processo que vai da dependência absoluta à dependência relativa**

Na fase da dependência absoluta, o bebê não percebe o cuidado materno, tampouco consegue distinguir sobre o que é bem ou mal, apenas recebe assistência e ajuda, beneficiando-se ou sofrendo distúrbios. Nesse estágio, a mãe faz tudo para não desapontar seu

bebê, embora fosse interessante que ela não atendesse de imediato todas suas necessidades. Nesses casos, Winnicott (1983), destaca ser curioso como as mães tendem a satisfazer bem as necessidades de seus bebês. Mesmo quando não são tão boas em dar de mamar, logo adquirem estratégias para substituir a mamadeira e a fórmula. Em relação a isso, Winnicott chama a atenção para esse processo de gradualmente a mãe deixar “falhar” seu zelo, para que o bebê possa ter motivos e razões para de fato estrilar. Para o autor,

Uma criança que não tem razão para estrilar, mas que naturalmente tem em si a quantidade usual de quaisquer ingredientes de agressividade está em uma dificuldade especial, uma dificuldade em fundir a agressão com o amor. Na dependência absoluta o lactente não tem modo de se conscientizar da provisão materna. (WINNICOTT, 1983, p.83).

Sendo assim, uma mãe faz muito para satisfazer as necessidades do ego de seu filho, ao mesmo tempo em que todas essas satisfações não são de fato registradas na mente do bebê. Daí que, se, na dependência absoluta, o bebê é incapaz de ter qualquer percepção, na dependência relativa o lactente já começa a tomar conhecimento. Como processo gradativo no desenvolvimento do bebê, o próximo estágio é o da dependência relativa, que lhe permite perceber detalhes do cuidado recebido e, gradualmente, adaptar-se às falhas do ambiente. Do mesmo modo, adapta-se em relação ao mundo interno e ao externo, ao *eu* e ao *não eu*, e começa a experienciar, ora momentos de integração, ora de desintegração, reproduzindo, assim, a confiança parcial ao ambiente. Para que de fato isso aconteça, a mãe suficientemente boa precisa dar condições ao bebê, compreendendo e permitindo-lhe algumas falhas maternas as quais vão ceder espaço para um desenvolvimento sadio. É desse modo que o bebê terá a chance de se autoperceber, iniciar um sentimento de identidade, reconhecendo-se como um novo ser no mundo.

No entanto, ao mesmo tempo em que o bebê sente raiva por situações em que o cuidador deixou falhar, essa raiva se relaciona com um sentimento de afeto incipiente e logo vai perceber que essas duas emoções estão ligadas a uma fonte externa, em que mais tarde terá a compreensão de que fazem parte de um mesmo objeto – o cuidador. Enquanto não obtém essa compreensão, a raiva produz, na vida do bebê, uma crise de ambivalência, que tem que ser muito bem apoiada para que, ao mesmo tempo em que se sinta onipotente, sinta-se também dependente de seu cuidador. Do mesmo modo, ao se sentir “centro do universo”, precisa aprender a entender que a qualquer momento requer sentir-se se apoiado por alguém, devido a sua vulnerabilidade. Essa organização inicial de estabilidade e continuidade fornece

ao bebê um recurso valioso para enfrentar essa crise de ambivalência. No entanto, se não receber esse apoio maternal suficientemente bom, o bebê mais tarde se refugia em sua onipotência, exigindo de si mesmo a perfeição e se recusa a tolerar imperfeições tanto em suas relações com outras pessoas quanto em seu próprio mundo.

Assim, desde os primeiros meses de vida, é importante que os pais deixem claro o apoio e o cuidado, em relação às atitudes de carência que o filho venha a sentir, enfatizando que essas não têm nenhum problema perante as interações e as socializações com os demais. Do contrário, a criança entende, inadequadamente, que somente a perfeição é aceita e bem-vinda em suas futuras relações.

Winnicott traz outra emoção como fator determinante, a saber, a vergonha de suas próprias fraquezas, que aparece quando o bebê começa a perceber que, ao contrário do sentimento onipotente, que carrega sendo seu maior desejo – o de controlar o mundo –, ele é de fato impotente, necessitando do cuidador para ser atendido em suas necessidades. O bebê sente, inicialmente, vergonha de suas próprias condições, refletindo dessa situação o desejo de esconder-se aos olhos de todos para que não vejam suas deficiências. No entanto, se bem orientado, o bebê, gradativamente, reduz esse sentimento de onipotência dando espaço à confiança, passa a entender que não deve sentir vergonha de suas necessidades e fraquezas. Para isso, necessita aprender a se encantar com as interações de forma criativa e lúdica com os demais seres imperfeitos.

Mais adiante, o bebê inicia, de certo modo, a compreensão de sua própria dependência, ou seja, quando a mãe está ausente, por mais tempo que a sua capacidade de entender lhe permite, surge à ansiedade. Posteriormente, o bebê sente que a mãe é realmente necessária. Porém, gradualmente, vão surgindo novos desenvolvimentos e esses permitem ao bebê lidar com essa ausência. O próximo estágio, nomeado por Winnicott, será rumo à independência, onde gradualmente o bebê se torna capaz de se defrontar com as suas complexidades e as do mundo externo. Nesse, desenvolve a capacidade de viver sem cuidado real, ou seja, a partir das recordações de cuidado consegue permanecer sozinho, iniciando a fase da ruptura, em que percebe, com diferenciações, a sua mãe, o mundo e a ele mesmo, como veremos a seguir.

#### **1.4 Teoria das relações objetais e a constituição de identidade**

Para que o bebê adquira a capacidade de pensar e agir, é imprescindível que ele se veja como alguém relativamente resistente e estável, em meio a esse mundo do qual faz parte; que

ele sinta confiança e que perceba que pode obter certas conquistas para si mesmo. Nesse momento em que o bebê já internalizou o bom cuidado que lhe foi dado, Winnicott traz um conceito fundamental: a capacidade do bebê em ficar sozinho na presença da mãe, ou seja, o bebê planeja seus próprios momentos, ao invés de ficar o tempo todo esperando ser amparado pelo cuidador. Dessa forma, o bebê adquire essa sensação de segurança no momento em que se sente capaz de acreditar que está amparado, mesmo quando não estiver fisicamente na presença da mãe e sente que de fato o ambiente lhe apoia.

Para essa passagem tornar-se um tanto menos complexa, o bebê necessita adotar algo do mundo externo para que aconteça o amadurecimento emocional, permitindo-se “desligar” do cuidador nesse período. Em tal caso, gradativamente, introduz algum objeto de transição, que se refere às coisas como bichos de pelúcia, cobertores, mantas, entre outros, pois amenizam a ansiedade do bebê para que não sinta o desejo de buscar, constantemente, a presença dos pais. Ao fazer uso dos objetos transicionais – assim nomeados por Winnicott -, o bebê aos poucos vai se tornando sua própria fonte de conforto, sente segurança para conhecer e experienciar o mundo à sua volta. Logo, ele é capaz de brincar, mesmo na ausência de fontes visíveis de segurança, imaginando um mundo seguro através de seu próprio consolo. Daí a importância de o bebê escolher seu próprio objeto e esse tem um significado para ele, não para os pais.

Nesse processo gradativo de separação relativa entre a mãe e o bebê, em que o mesmo passa a ter controle de seu corpo, descobrindo a si mesmo como indivíduo, o cuidador necessita agir de maneira natural, para voltar, gradualmente, às suas outras funções, pois agora é importante compreender que a separação em relação ao bebê é de grande valia para o desenvolvimento saudável do pequeno, o que lhe possibilita ter a noção de fato de que ambos são duas pessoas e não mais uma unidade. Porém, essa fase não é tão simples, o que exige apoio tanto para mãe quanto para o bebê. Surgem, então, os objetos transicionais ou simbólicos, que fazem o mesmo que representar a mãe quando ela estiver ausente, o que garante um elo entre a realidade do bebê e o seu contato com o mundo externo.

Os cuidadores precisam permitir que o bebê se cuide sozinho, que realize idas e vindas nesse cuidado, tendo em vista o desenvolvimento das emoções, como o medo e a alegria. Essa permissão possibilita a ele aprender a se mover pelo ambiente, compreender que habita um mundo que é, ao mesmo tempo, seguro e perigoso, ter a consciência de ser uma criatura forte, mas, ao mesmo tempo, fraca, que pode receber ou não alimento de seus cuidadores. Essa inconstância nos cuidados é parte essencial da aquisição da capacidade de viver em plenitude.

Nesse sentido, os objetos transicionais funcionam de modo a distanciar, gradualmente, o cuidado integral por parte da mãe, de maneira que o bebê tenha a chance de alcançar com êxito a capacidade de autonomia, mesmo que relativa, e a formação de sua identidade.

Nesse momento, Winnicott descreve uma sequência de relacionamentos sobre o processo de desenvolvimento entre o bebê e o objeto, que agora se encontram fundidos, um no outro. Após, o objeto é repudiado, aceito e objetivamente percebido. Então, a mãe se encontra em um permanente oscilar, entre ser o que o bebê tem capacidade de encontrar, ser ela mesma e aguardar ser encontrada. Se a mãe conseguir desempenhar esse papel, por certo tempo, o bebê tem a chance de experimentar um controle quase mágico, sentindo-se onipotente e isso faz com que ele sinta confiança e onipotência em suas experiências tanto imaginativas quanto as do mundo real. Nas palavras do autor,

A confiança na mãe cria aqui um *playground* intermediário, onde a ideia da magia se origina, visto que o bebê, até certo ponto, experimenta onipotência. Chamo de *playground* porque a brincadeira começa aqui. O *playground* é o espaço potencial entre a mãe e o bebê ou que une mãe e bebê (WINNICOTT, 1975, p. 71).

Naturalmente, cada criança tem seu modo de demonstrar sua capacidade intelectual de início. No entanto, para que isso aconteça de maneira positiva, é necessária uma boa apresentação do mundo à criança, o que inclui um processo satisfatório de cuidado, como já mencionado anteriormente. Isso só é possível pela realização do cuidado contínuo de um ser humano que se revele a ele mesmo. Para Winnicott, “o lactente só pode ter uma apresentação não confusa da realidade externa se for cuidado por um ser humano que está devotado ao lactente e à tarefa de cuidar desse lactente”. (1983, p.83).

Outro desenvolvimento importante, na fase da dependência, é a identificação que o bebê começa a realizar com o cuidador, ou seja, em que a troca natural de sorrisos entre o bebê e o cuidador demonstra uma disposição de reconhecimento da humanidade no outro, o que logo se torna algo prazeroso para o bebê. Ele, nesse momento, tem a oportunidade de desenvolver a capacidade de imaginar como pode ser a experiência do outro. Winnicott chama a atenção em relação a isso, utilizando-se da atividade lúdica ao argumentar que uma pessoa dotada de boa imaginação é capaz de construir uma interação com base na fantasia e na imaginação. Posteriormente, como efeito desse desenvolvimento, o bebê começa a permitir que elementos e situações externas ocorram fora de seu controle e, por ser capaz de se identificar com a mãe, o bebê aprende a deixar de lado a raiva que sente ao ser desafiado pela

própria onipotência. O bebê avança em cada nova experiência, aprendendo a lidar com seus sentimentos mais profundos, tais como raiva, desilusão, medo e impotência.

Winnicott acredita que a criança nasce com uma cota inata de agressividade e que ao compreender a mãe como objeto que recebe, em diferentes situações, a sua agressão, percebe que continua a lhe cuidar, amar e proteger. Desse modo, ao emitir raiva e sentir que em troca recebeu amor tem a confirmação de que a mãe é algo separado de si. Essa capacidade que o bebê tem de percepção, é de fato muito importante para o amadurecimento do seu desenvolvimento emocional, que só é adquirido de maneira positiva se as condições externas permitirem. Essas condições dependem, como dito anteriormente, de um ambiente suficientemente bom. Daí que surge um novo fator predominante na vida social do bebê, a origem da capacidade de se preocupar. Conforme Winnicott, “preocupação indica o fato do indivíduo se importar, ou valorizar, e tanto sentir como aceitar responsabilidade” (1983, p. 70).

Nesse sentido, pode se dizer que a capacidade de se preocupar no desenvolvimento do bebê é uma questão de “boa saúde”, pois uma vez estabelecida tal capacidade, ele alcança uma organização complexa do ego, uma conquista tanto no sentido de cuidado do bebê quanto uma conquista dos “processos internos” do seu crescimento. Para tanto, voltamos a mencionar a importância dos processos de maturação suficientemente bons. Posteriormente, o bebê começa, cada vez mais, se relacionar com objetos externos, os quais nessa fase os percebe como “não-eu”. Aqui está inclusa a mãe que, na mente do bebê, passa a ser uma imagem coerente, percebida agora como outro ser. Nesse estágio de desenvolvimento, o ego do bebê torna-se independente do ego da mãe e, assim, o bebê, sentindo-se seguro, pode relaxar e olhar para dentro de si, descobrindo a sua própria vida, para aproveitar cada nova experiência para se autodescobrir.

O autor enfatiza o papel tão importante que a atividade lúdica representa neste momento, pois para ele a vida é cheia de oportunidades, de maravilamentos e de brincadeiras. Basta que as pessoas se deixem levar e desenvolvam suas capacidades de perceber e se colocar no lugar do outro através da imaginação de vida interior. Para Winnicott, o brincar não termina quando o mundo adulto chega e o espaço potencial, ou seja, aquele lugar povoado de histórias e imaginação. Ele continua sendo fundamental, sobretudo mediante muitas possibilidades de jogos e brincadeiras que são capazes de acontecer no imaginário e, mesmo entre adultos, basta que as pessoas se permitam; isso é questão de escolha, pois em diferentes áreas da vida adulta, entre elas as relações sexuais e a intimidade,

de modo geral, estão ligadas à capacidade de brincar, tornando-se novamente aspecto fundamental para uma vida saudável. Segundo Winnicott,

(...) o espaço potencial entre a mãe e o bebê, é um espaço que varia bastante segundo as experiências de vida do bebê em relação à mãe, e eu contraste esse espaço potencial com o mundo interno, com a realidade concreta e externa (que possui suas próprias dimensões e pode ser estudada objetivamente, e que, por muito que possa parecer variar, segundo o estado do indivíduo que está observando, na verdade permanece constante). (WINNICOTT, 1975, p. 63).

As brincadeiras são essenciais na vida de cada criança e é percebido que as crianças brincam com mais facilidade com adultos que demonstram alegria e sabem ser, de certa forma, brincalhões. Essas, por sua vez, tem a chance de mostrar suas habilidades e ser exatamente como desejam, expressam suas ideias e são livres para conduzir suas imaginações. No brincar, as crianças expressam situações da vida real, manifestam suas percepções e dão certa continuidade em fatos que desejam interpretar e utilizam sua imaginação. O brincar implica confiança, pois simplesmente satisfaz a criança em seu íntimo, traz à memória fatos do mundo externo e potencializa, de modo criativo, o reconhecimento da sua própria personalidade. Para Winnicott (1975, p. 80), “É no brincar e, somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (Self).”

Para tanto, a brincadeira é crucial durante toda a fase de desenvolvimento, bem como parte importante para o desenvolvimento de uma personalidade saudável. O brincar torna-se atividade enriquecedora, que, durante as interações, os envolvidos têm a chance de criar, experienciar a noção de alteridade, percebendo o outro ao mesmo tempo em que pratica o exercício da empatia e da reciprocidade, funções essas inestimáveis para o desenvolvimento das humanidades. Do mesmo modo, as crianças experimentam brincadeiras imaginárias em que elas mesmas controlam o que acontece e tudo parece ser agradável e, na medida em que as relações interpessoais acontecem, aumenta gradativamente a segurança e a confiança nas brincadeiras, o que proporciona um aumento da diminuição do controle por parte da criança em querer comandar a vida de todos ao seu redor. Esse desenvolvimento faz com que, de maneira natural, a criança experimente a surpresa e a vulnerabilidade de maneira mais tranquila do que se fosse fora de um espaço lúdico. Para o autor,

(...) à medida que a brincadeira evolui, a criança desenvolve a capacidade de se maravilhar. Canções infantis simples passam a estimular a criança a se colocar no lugar de um animalzinho, de outra criança e até mesmo de um objeto inanimado.



Desse modo, as histórias e canções infantis representam uma preparação importante para que ela venha a ser alguém que se preocupa com os outros. A presença do outro, que pode ser muito ameaçadora, torna-se, na brincadeira, uma agradável fonte de curiosidade; e essa curiosidade contribui para o desenvolvimento de atitudes saudáveis de amizade, amor e, mais tarde, participação política (WINNICOTT, 1982, p. 100).

A importância da brincadeira, que é universal, é questão de saúde, brincar ajuda e facilita o crescimento, além de conduzir a bons relacionamentos de grupos. Brincar é uma forma de comunicação entre os pares, sendo fundamental para um bom desenvolvimento motor e cognitivo. O brincar é uma atividade que não deveria nunca acabar, mesmo quando as crianças crescem e se tornam adultos, pois o brincar exige capacidade de criar novas experiências, bem como dar continuidade a um espaço e tempo, para inovar e potencializar momentos essenciais para se viver.

## **2 INFÂNCIA E OCULTAMENTO DO HUMANO: REPUGNÂNCIA ROJETIVA, VERGONHA PRIMITIVA E EDUCABILIDADE DAS EMOÇÕES**

*Tal como ocurre con la repugnancia sucede con la vergüenza: las sociedades tienen mucho margen para modelar la experiencia de distintos modos, ya sea enseñando diversas visiones de lo que es una ocasión apropiada para la vergüenza como vinculándola de modo diferente con otras emociones (NUSSBAUM, 2006, p. 220).*

Neste capítulo, iniciaremos apresentando como as emoções se constituem na vida do bebê humano e a importância de orientar de maneira adequada cada fase do desenvolvimento desse novo ser que chega ao mundo. Vale destacar que as teorizações de Winnicott, conforme apresentamos no primeiro capítulo, são em boa medida apropriadas por Nussbaum dentro do quadro teórico de sua teoria e antropologia das emoções. Nosso objetivo inicial é mostrar como a orientação não adequada da repugnância projetiva e da vergonha primitiva na infância podem causar sérios danos à educação para um *ethos* democrático. Assim, conforme Nussbaum, em cada nova fase do desenvolvimento do bebê, esse requer alguém com um olhar atento, uma relação amorosa, alguém disposto a compreender e lhe amparar para que, a partir da orientação adequada, possa aprender a lidar com suas repulsas, suas frustrações, vê-las como parte de si mesmo, para compreender suas fragilidades e aproveitar as interações para desfrutar de uma vida plena, reconhecer-se como ser impotente e partilhar suas vivências com os demais seres imperfeitos. Para tanto, a educação da primeira infância, além de boas orientações, requer também a educabilidade das emoções, Nussbaum revela que é preciso deixar a criança refletir sobre seu posicionamento e sobre suas próprias emoções para compreender e respeitar a ação do outro, tendo em vista que todos têm opiniões diversas e pontos de vista distintos. Para complementar esses aspectos, adiante, no capítulo 3, veremos como os pilares da “pedagogia socrática” nussbauniana podem contribuir para uma educação atuante, em que se constituam sujeitos capazes de perceber o mundo a partir da ótica do outro e viverem, dessa forma, em uma sociedade democraticamente estruturada.

### **2.1 Nussbaum, as emoções e a primeira infância**

Como os outros animais, os seres humanos nascem em um mundo que não conhecem e não controlam. Assim, a concepção que Nussbaum traz é que a criança, ao chegar ao mundo, é um ser totalmente indefeso, que busca inteiramente a satisfação de suas necessidades e de ajuda para sobreviver. Logo após o nascimento, o bebê humano inaugura

sua infância e seu estado indefeso, diante de um mundo de objetos que acessa através das experiências que tem ao longo de seu desenvolvimento. Esse novo mundo vem “carregado” de diferentes oportunidades, que proporcionam ao bebê alegria, prazer, ódio, medo, ansiedade, vergonha e muitas outras sensações, construindo, desenvolvendo e aprendendo a lidar com suas próprias emoções.

Todas as sensações e transformações o bebê experimenta em seu dia a dia e não é capaz de controlá-las, assim como momentos bons e confortantes que vão e vêm, bem como sentimentos de medo, ansiedade e impotência que surgem. Para Nussbaum, aí estão as raízes das emoções, no reconhecimento desse processo tão importante para o bebê, associado a sua falta de controle sobre elas. As emoções, segundo Nussbaum, não são inatas, ou seja, não nascem com o bebê, mas são socialmente construídas, conforme seu desenvolvimento e suas interações na primeira infância. Para a autora, não se pode entender um ser humano adulto se não compreender a história de sua primeira infância, pois todas as emoções humanas se referem, ao menos em parte, ao passado e suas experiências vividas.

Quando o bebê consegue deixar a mãe e brincar sozinho em outro ambiente, ou mesmo quando a mãe está por perto, sua segurança será proveniente das imagens e lembranças que construiu ao longo de seu desenvolvimento e das suas experiências em relação aos cuidados da mãe. Essas emoções bem construídas servem como uma prazerosa sensação da presença da mãe, o que aos poucos capacita o bebê para ficar bem mesmo longe da presença real da sua mãe.

Como referimos no capítulo anterior, nos primeiros meses de vida, o bebê humano é incapaz de perceber os outros como seres completos e separados, pois os compreende como instâncias que suprem suas necessidades e atendem aos seus desejos no momento em que os solicita. Dessa forma, seu drama infantil está ligado ao ambiente externo bem como às suas angústias e à sua ansiedade em relação ao sentimento de impotência, uma vez que logo começa a compreender que de fato necessita do amparo e do cuidado da mãe para sobreviver. À medida que essa criança cresce, aumenta as suas expectativas em ser atendida, sempre que solicita, e juntamente com esse sentimento (embora tenha clareza do que realmente acontece) vem à tona a ansiedade e a vergonha em saber que ela não é, de fato, onipotente, mas totalmente impotente. Segundo a autora,

Para o bebê no estágio inicial de vida, as outras pessoas não são inteiramente reais, são apenas instrumentos que trazem, ou não, as coisas de que ele precisa. O bebê realmente gostaria de transformar os pais em escravos, a fim de controlar as forças que suprem suas necessidades (NUSSBAUM, 2015, p.31).

A partir dessa compreensão e noção da própria impotência, origina-se uma vontade de sentir-se reconfortado e seguro. Ao sentir fome, por exemplo, o bebê chora para expressar tal sentimento, um tanto desagradável para ele. Ao ser alimentado, percebe uma sensação boa e confortável. Essa sensação de conforto, acompanhada por uma interação sensível e afetuosa, vai constituir uma sensação de amor e segurança, eliminando a sensação inicial de desamparo. Segundo Nussbaum, os bebês humanos necessitam sentir segurança e proteção, proporcionadas pelo ambiente e pela mãe, para que adquiram a capacidade de reconhecer e desfrutar de uma vida tranquila e prazerosa para se viver. Desse modo, argumenta que naturalmente a criança busca amparo, alimento e proteção, o que confere o sentido de bem-estar. A criança, para Nussbaum, quando recém-nascida, entende que os outros são instrumentos que fornecem o que ela deseja. Para a autora, durante o processo de desenvolvimento do bebê, existem muitos momentos de frustração e é essencial que alguns de seus desejos sejam de fato desapontados pelas idas e vindas do cuidador. Em vista disso, para ela, “se tudo é dado à criatura antes que ela sinta desconforto, ela nunca vai acabar empreendendo seus próprios projetos para aumentar seu controle sobre o meio ambiente” (NUSSBAUM, 2008, p. 225).

Por assim dizer, o bebê, nessa fase, é totalmente incapaz de compreender tal cenário, pois, como referido anteriormente, ele assume um papel totalmente onipotente, sente e compreende o mundo como algo que satisfaz unicamente seus desejos. Assim, cada falha do cuidador, em desapontá-lo em suas vontades, vai produzindo em seu íntimo uma reação de raiva. Nussbaum compreende que o cuidador deve encontrar equilíbrio entre ser indiferente e intrusivo, entre prestar atenção e deixar espaço para que a criança possa desenvolver a capacidade de confiar.

Nessas idas e vindas da mãe, entre realizar os desejos e necessidades do bebê e deixar falhar, produz no bebê certa ira, de modo que podemos observar que, quando atendido, sente prazer e onipotência; ao passo que, quando desapontado, necessita do apoio da outra pessoa, de quem ainda não é capaz de se reconhecer como ser indissociável. No entanto, esse sentimento de instabilidade e estabilidade lhe fornece um valioso recurso para enfrentar essa crise de ambivalência, pois essa relação de confiança só pode ser constituída a partir de uma dinâmica de amor e gratidão, onde o bebê sente que é amparado por braços afetuosos e dispostos a oferecer carinho e proteção após momentos de frustrações e sentimentos de irritação.

Trata-se de orientar a criança no sentido de ter uma boa interação, ou seja, propiciar momentos de diálogo para juntos perceberem quanto é necessária a ajuda e o amparo de ambos para uma relação recíproca de amor e compreensão. Essas interações acontecem a partir de brincadeiras, pois é nas brincadeiras que podemos demonstrar para as crianças que não é preciso ter ações perfeitas, que os seres humanos são constituídos a partir das boas interações, da ajuda e partilha do outro. Isso constitui na mente da criança um aprendizado para a vida, em que ela percebe que todos somos seres imperfeitos, que aprendem e se constituem a cada dia.

## **2.2 Repugnância projetiva**

Primeiramente, a ideia de repugnância nos traz ao pensamento algo considerado contaminante, sendo a expressão mais comum que imaginamos - o vômito, seus estimulantes, os odores e outros objetos cuja aparência seja nojenta. Nussbaum (2006) ressalta que a repugnância é uma poderosa emoção para a maioria dos seres humanos, presente nas situações cotidianas em especial na nossa intimidade. Quando realizamos nossas necessidades básicas, procuramos privacidade, pois de certa forma sentimos vergonha de nossa condição e nojo de nossos próprios resíduos corporais. Para Nussbaum, com base em Rozin, o centro da repugnância são os resíduos de animais (incluindo o de humanos) e essa também pode ser transferida a objetos que tenham tido contato com animais ou com produtos animais. Uma de suas principais fontes está ligada ao contato com pessoas que não gostam ou parecem ser desagradáveis. A autora lembra (Nussbaum, 2015) que em diferentes estudos a ideia motivante da repugnância tem a ver com nosso próprio modo de perceber a nós mesmos e aos outros animais, ou seja, nossa própria condição animal.

Trata-se da percepção que, quando entramos em contato com secreções animais, somos reduzidos à condição animal ou que, quando nos deparamos com coisas em decomposição, somos mortais e podemos vir a estar em estado de decomposição. A repulsa, portanto, rejeita tanto a condição animal em geral quanto à mortalidade que tem um lugar tão relevante em nossa rejeição da condição animal. Segundo Nussbaum, é da atitude de repulsa que se origina o sentimento de repugnância. Assim, os produtos que resultam em repugnância são aqueles que associamos à nossa fragilidade humana, ou seja, à decomposição associada aos resíduos.

Na maioria das vezes, as nossas relações sociais também estão ligadas a essa repugnância e aos esforços que tentamos levar adiante para evitá-la. Para Nussbaum, “o nojo

está cheio de pensamento mágico irracional” (2015, p. 33). No entanto, o que faz com que algumas pessoas se sintam melhores para julgar as outras como diferentes ou até mesmo repugnantes? Atualmente, vivemos em uma sociedade em que se ensina a evitar certos grupos de pessoas julgadas como “nojentas e repugnantes” e que tais portadores, dessas “contaminações”, devem ser mantidos distantes daqueles que se julgam superiores ou melhores.

Porém, para Nussbaum as emoções de um ser humano adulto não podem ser compreendidas sem a compreensão da história de sua primeira infância. Analisaremos, pois, como ponto de partida o nascimento do bebê humano, em seu contexto de vergonha em relação à incapacidade de obter por hora seus desejos. Esse sentimento, todavia, alia-se a outro ainda mais relevante: o nojo diante de seus próprios resíduos corporais. A repugnância na criança tende a aparecer a partir dos quatro anos de idade; antes, experiências desagradáveis em relação ao experimento de diferentes sabores causam expressões faciais que são características da repugnância. Nos primeiros três anos de vida, a repugnância simplesmente é sentida pela criança como um desgosto, ao passo que não demonstra rejeição pelas próprias fezes ou vômito; pelo contrário, sente-se fascinada e atraída. A repugnância é apreendida, mais tarde, sob uma forte influência social; e, então, essa mesma atração converte-se em repulsa. Conforme Nussbaum (2015, p. 32):

Como a maioria dos sentimentos, o nojo tem uma base evolutiva inata, mas ele também implica o aprendizado e este só aparece na época do treinamento do uso do banheiro, quando as capacidades cognitivas da criança estão bem amadurecidas. Portanto, a sociedade dispõe de bastante espaço para influenciar o rumo que ela vai tomar.

Ao ser ensinado o uso do banheiro para a criança, os pais partilham mensagens de desgosto e repulsa diante das fezes da criança que, aos poucos, percebe e cria hábitos de aversão diante de seus próprios resíduos corporais. À medida que seus pais indicam objetos como repugnantes, as crianças passam a compreender e projetar seu nojo aos objetos desagradáveis que, a partir de agora, começam a ser considerados contaminantes. Esse aprendizado, conseqüentemente, remete à ideia de uma contaminação psicológica, relacionada àqueles sujeitos que são diferentes, com aquilo que compõe a diversidade como cor, religião, raça, gênero sexual, entre outras.

Essa prática é decorrente da observação das atitudes e posturas da sociedade adulta. Nessa, as crianças percebem que determinados grupos lançam o “nojo projetivo” a outros grupos que julgam serem inferiores – afrodescendentes, judeus, pessoas pobres,

homossexuais, etc. Observamos aí a influência de determinadas atitudes que rodeiam a sociedade adulta e que, de certa maneira, demonstra o incentivo para que as crianças queiram de fato tornar os seus pais seres socialmente mais impotentes. Sendo assim, o desejo da criança narcisista, em tornar seus pais em escravos, realiza-se pela criação de uma hierarquia social. Para Nussbaum (2015, p. 33), “essa dinâmica representa uma ameaça permanente à igualdade democrática.”

Todavia, o nojo inicia seu processo prejudicial a partir do momento que se junta ao narcisismo infantil, em que as crianças, através do sentimento e de seus “próprios demônios internos”, começam a identificar e a estabelecer desigualdades entre as outras crianças, vendo-as como sujas e deprimentes. Nesse sentido, a repugnância e a vergonha podem vir a se tornar uma hierarquia de incluídos e excluídos. A autora ressalta que a repugnância é algo complexo, pois se trata do sentimento inicial de si mesmo, de sua própria vulnerabilidade; logo, de sua projeção para o outro que, na verdade, nada mais é que outro ser humano totalmente “igual” àquele que se julga melhor ou até mesmo único. O sentimento da repugnância é, pois, uma das principais formas de discriminação humana e social e, por esse motivo, um grande problema a ser enfrentado atualmente. Infelizmente, percebemos que todas as sociedades humanas criaram grupos marginalizados. Pessoas que são julgadas como nojentas e vergonhosas e que tal estigmatização de comportamento é uma reação à própria ansiedade, fragilidade e vulnerabilidade humana, não sendo possível restringi-la, sem antes lidar com profundidade, à própria ansiedade.

No entanto, desde pequenas as crianças devem ser orientadas de forma correta para aprender a lidar com e a própria fragilidade, resolver pequenas frustrações e realizar ações das quais já estão aptas para desempenhar. Do mesmo modo que é necessário compreender que os seres humanos são vulneráveis e mortais e que devemos aprender a lidar com esse aspecto da vida humana da melhor forma possível, reconhecendo a impotência e o sofrimento que isso causa. Nesse caso, demanda-se uma aprendizagem bem orientada, de modo que a criança não perceba a vulnerabilidade como algo ruim, pelo contrário, que veja todos os seres humanos como seres iguais, que sentem fome, sede, medo, saudade e que, muitas vezes, ficam doentes; o que implica a um não controle da vida humana.

Uma vez mais, percebemos a importância de desenvolver, ainda na infância, o sentimento de vulnerabilidade, uma vez que necessitamos do outro, pois são nas interações que reconhecemos nossas fragilidades e experimentamos diferentes modos de organização social, e que nossas atitudes podem de fato prejudicar o próximo. Faz-se necessário mostrar,

através de exemplos, que não temos o controle total e que esse não será possível e nem desejável visto que o mundo é um lugar em que todos temos fragilidades e que necessitamos uns dos outros para sobrevivermos; ao mesmo tempo que entendemos e respeitamos que todos têm suas próprias vidas e necessidades, bem como o direito de se preocuparem com elas.

### **2.3 Vergonha primitiva**

Logo após as sensações reconfortantes da vida no útero materno, onde o bebê sente-se bem e protegido de tudo, ocorre repentinamente a separação violenta, o “choque” de ar frio, o desamparo tão doloroso. Somente o bebê humano é capaz de sobreviver a esse total desamparo. Conforme Nussbaum (2018), todos os outros animais aprendem a se mover muito cedo, logo após o nascimento. Se não forem capazes de acompanhar a mãe em seguida, usando seus próprios corpos para obter alimento e coisas que necessitam, ficam gravemente incapacitados e condenados à morte prematura. Para todos os outros animais, o desamparo é o fim.

O bebê humano, apesar de conseguir suportar tal desamparo, sente medo e, posteriormente, passa a sentir vergonha de suas próprias fraquezas de modo que, ao longo do seu desenvolvimento, se dá conta de sua vulnerabilidade e aprende que não tem o controle sobre as atitudes, sentindo-se impotente diante das reações e ações que esse novo mundo lhe oferece. Inicia, assim, o processo de entendimento dessa impotência, seguido pela vergonha, em que percebe do que precisa, mas não pode se mover para obter, sentir dor e não poder eliminá-la, perceber que necessita dos outros ao seu redor para lhe fornecer o que realmente necessita: comida, abrigo e conforto. Como ressalta a autora, a vergonha é uma dolorosa emoção que responde a uma sensação de não poder alcançar um estado ideal. Desse modo, a vergonha primitiva está relacionada com a onipotência infantil.

Essa impotência infantil, de acordo com Nussbaum (2008), acompanhada de vergonha, pode permitir que a criança possa dar-se conta de sua própria debilidade e incapacidade para que, de algum modo, possa se adequar às suas próprias expectativas. Como a repugnância, a vergonha é uma emoção universal na vida social de cada pessoa. No entanto, quando o narcisismo infantil dá lugar a um tipo de vergonha por não ter obtido sucesso em suas investidas, ou seja, as derrotas narcisistas, que são chamadas por Nussbaum de Vergonha primitiva, que estão relacionadas com a onipotência infantil e com o fracasso narcisista.



Quando o desejo de superar essa vergonha não é bem orientado na criança e, diante de sua falta de controle, pode gerar uma instabilidade e até mesmo um perigo moral em atitudes posteriores. Nesse contexto, a vergonha da criança diante de sua própria impotência é considerada primitiva e se une com o sentimento narcisista proveniente, inicialmente, de querer transformar todos ao seu redor em escravos, para que assim possa ser de fato o centro das atenções, tendo suas necessidades e desejos supridos no momento em que desejar.

Nessa fase da dependência, o mundo do bebê não conhece o significado de confiança e segurança, até mesmo suas próprias alegrias são imediatamente contaminadas pela ansiedade, com uma mistura de sentimentos. Isso, porque ao mesmo tempo existem bons momentos para o bebê, momentos tranquilos e reconfortantes. Segundo Nussbaum (2006, p.214),

(...) durante os primeiros meses de vida a criança não é consciente de si mesma como objeto distinguível nem de quem cuida dela como objetos distinguíveis. Todavia, experimenta a sensação de uma alteração entre estar satisfeita e confortável e um estado de vazio e sofrimento.

Quando amamentado, segurado por braços quentes afetivos ou balançado pequeno, essas novas emoções ajustam-se ao mundo pós-nascimento, pois o bebê sabe que já foi separado do seu antigo bem e que na verdade sente falta sem saber onde o encontrar. Podemos dizer, aqui, que o sentimento de vergonha inicia logo após o nascimento. Porém, nada disso é obra do bebê, pois são momentos que acabaram de acontecer, mas que ele não sabe como fazer para acontecer novamente, além da vergonha primitiva que sente por se dar conta realmente de sua impotência. Logo surge a vontade em transformar todos ao seu redor em escravos, pois o bebê, de certa forma mimado por todos aqueles que cuidam dele, aproveita-se do amor e da reverência que lhe demonstram, porque sabe que é tão fraco que precisa comandar para evitar a morte, mantendo alguém que esteja pronto para satisfazer suas vontades assim que elas surgem.

Podemos observar que a vergonha primitiva está relacionada, de certa forma, com os desejos agressivos direcionados às pessoas que não atendem às necessidades da criança, de tal modo que futuramente isso pode interferir nas relações sociais e interações entre os pares, caso não seja conduzida de forma adequada ainda na infância. Por isso, as condutas dos pais e cuidadores podem apresentar grande influência no momento de orientar essa vergonha, disponibilizando tempo e muito afeto para ensinar e conduzir ao melhor caminho. O mundo novo para o bebê humano é apresentado com diferentes experiências que são boas na maioria das vezes e que em outras sente o total desamparo, uma vez que não pode fazer nada para

mudá-lo, sentir medo e insegurança quando as coisas boas não lhe acontecem, necessitar expressar seu choro para ser atendido ou mesmo assistido pelo seu cuidador.

Nesses momentos bons e reconfortantes, o bebê começa a sentir amor e compaixão, sendo capaz de relacionar-se com seus cuidadores de forma a perceber que são pessoas separadas e completas; suas emoções de amor e gratidão vão aos poucos aparecendo quando conforto e prazer forem sentidos pelo bebê. Essas são muito mais complexas e estruturadas do que o sentimento do medo e da vergonha, pois requerem a capacidade de pensar e entender que existe outra pessoa como indivíduo separado. Esse sentimento exige imaginação por parte do bebê em saber que essa outra pessoa tem sentimentos e desejos e, que ela tem uma vida à parte, que não é de fato seu escravo. Conforme Nussbaum (2018), esse sentimento implica um movimento de abandono da “monarquia” em direção à reciprocidade democrática.

Sendo assim, o bebê não pode atingir a maturidade emocional sozinho, ele precisa sentir-se amparado, cuidado e amado pelos pais a ponto de compreender que nem mesmo o medo e a vergonha anulam o amor entre eles. Superar o medo e compreender essa segurança são momentos em que a criança se atreve a experimentar as novidades do seu entorno, provando da separação e da própria individualidade. Nesse momento, vai desenvolver a capacidade de ficar sozinho na presença da mãe, tendo como base os objetos de transição, em que mantas, bichinhos de pelúcia e outros objetos que transmitem, de certa forma, consolo para superar a ausência dos pais e abandonar gradualmente a vontade de comandar tudo e todos ao seu redor. Assim, começa a ser estabelecida a fase que Winnicott chamou de interdependência madura. Mediante essa, a partir de carinho, amor, paciência e confiança a criança torna-se capaz de se relacionar com seus pais, entendendo-os como pessoas separadas e completas, em vez de vê-los como uma extensão de si mesma.

Surge, nesse período, uma crise emocional, uma vez que a criança finalmente entende que a pessoa que tanto ama, que lhe demonstra o amor recíproco, é a mesma que dirigiu seus desejos agressivos e sua vontade em escravizar quando suas necessidades vieram de encontro com suas frustrações. O amor e a compaixão agora tomam lugar do desejo de agressão e escravidão contra o cuidador. Segundo Nussbaum (2018), é aqui que começa, ao mesmo tempo, a vida moral e que a criança se depara com a sua própria agressividade, desenvolvendo gradualmente a capacidade de cuidar dos outros. Para a autora, a moralidade anda de mãos dadas com o amor, pois é o amor que leva a criança a sentir como é ruim a sua própria agressividade.

Nesse sentido, temos o “choque interior”, em que as crianças demonstram uma grande capacidade de compaixão e piedade pelo outro, sendo que durante uma experiência negativa compreendem sua agressão como algo ruim, pois sentem culpa e preocupação pelo bem-estar do outro. Apesar de a empatia não ser sinônimo de moralidade, pode-se encontrar nela elementos fundamentais para a moralidade, ou seja, à medida que a criança entende e julga necessário controlar seus instintos agressores, ela passa a reconhecer o outro como ser de direitos e de igualdade à vida.

Nesse caso, o jogo imaginativo tem um papel fundamental para esse desenvolvimento, contribuindo para que a criança interiorize as expectativas normativas dos outros, perceba o mundo ao seu redor pela ótica do outro. Por meio de histórias, canções e jogos para representar personagens felizes ou assustadores com bichos de pelúcias ou outros brinquedos, as crianças fazem um mapa das possibilidades de contato com o outro, estabelecem relações saudáveis, em que não precisa pensar que o outro é uma criatura ameaçadora e que, pelo contrário, são pessoas generosas e altruístas.

Em vista disso, as interações e brincadeiras imaginativas geram diferentes possibilidades em que a criança experimenta o lugar do outro, preocupa-se e demonstra compaixão. A partir da compreensão de que a outra pessoa é algo separado de si mesma, a criança começa a entender que seus comportamentos geram consequências à parte e que algo acontece ao interagir com essa outra pessoa. A partir das brincadeiras e interações recíprocas acontecem trocas de sorrisos, gestos, sons, permitindo à criança entender e ver no outro rosto a reação ao que acontece. Nessas interações, é possível que a criança adquira a capacidade de preocupar-se com o outro, colocando-se no lugar a partir da atividade imaginativa.

Através dessas atividades imaginativas, a criança ocupa um espaço potencial, ou seja, um lugar povoado por histórias, irrealidades e possibilidades em que ela tem maior ou total controle do que no mundo real, pois nesse espaço imaginativo ela é quem escreve o roteiro e comanda as regras, possibilitando uma maneira agradável de explorar o mundo das possibilidades humanas. Essas atividades imaginativas implicam, de certa forma, uma dramatização por parte da criança, sendo possível o desenvolvimento da empatia e da preocupação a partir das reações das outras pessoas. À medida que a capacidade de empatia evolui, a criança constrói e inventa histórias, onde seu bicho de pelúcia é o protagonista, em que demonstra e imagina sentimentos por esse objeto.

A partir do exposto, a criança tem a chance de explorar seus próprios sentimentos, como o medo ou a raiva, sentidos em diferentes situações e agora transportados para sua

história imaginativa, tendo como principal personagem a si mesma. Aos poucos, o mundo das atividades imaginativas fica mais rico e a criança gradualmente aprende a brincar sozinha na presença do adulto e a habitar em um mundo do qual ela não controla, obtém a compreensão de que as outras pessoas vivem suas vidas, seguem diferentes caminhos, têm sentimentos diferentes dos seus e que isso não representa problema algum, do mesmo modo que não existem motivos para escravizar ou subordinar a todos ao seu redor.

## **2.4 Educabilidade das emoções**

Nussbaum (2008) refere que as crianças, desde seus primeiros meses de vida, possuem mecanismos empáticos, ideias primárias de justiça e reparação, de modo a ir compreendendo que é mal causar danos para os demais. Trata-se de aspectos socialmente adquiridos, assim como o ódio, a discriminação e o preconceito:

Enseñamos a los niños qué y a quién temer, qué ocasiones de ira son razonables y qué conducta resulta vergonzosa. Si creyésemos que el odio y la agresión raciales son innatos, podríamos en el mejor de los casos, enseñar a los niños a suprimir tales impulsos. Pero según la teoría cognitivo-avaluadora, no habría odio racial si no existieran ciertas percepciones de relevancia: que las personas cuyo color de piel sea deferente son amenazantes, peligrosas o malas. Al moldear la forma en que los niños ven los objetos, nos enfrentamos a estas convenciones sociales (NUSSBAUM, 2008, p. 202).

Nesse sentido, o desenvolvimento das emoções requer a educação das emoções, pois, para Nussbaum, não se deve educar uma emoção específica, mas sim oportunizar na criança uma autorreflexão diante de suas emoções. E, para o exercício da autorreflexão, é necessário que se busque uma confrontação dos próprios pontos de vista dos sujeitos com a perspectiva dos outros, especialmente no que se confere ao respeito pelas diferenças. Trata-se de permitir às crianças dialogarem e perceber que todos temos pontos de vista diferentes, que podemos aproveitar cada opinião para construir um bem comum, onde todos sejam protagonistas de suas próprias escolhas e que não há problema algum nisso. Partindo desse pressuposto, percebemos que a educabilidade traz consigo a possibilidade de o sujeito recorrer à autorreflexão; e, assim, analisar seus sentimentos e, conseqüentemente, modelar seu comportamento de ódio para um comportamento embasado no respeito e no reconhecimento de si mesmo e na compreensão em relação à vida do outro.

Sabemos que as crianças pequenas são seres atuantes e questionadores, cuja capacidade de indagar e investigar precisa ser respeitada e desenvolvida cada vez mais, oportunizando momentos de reflexão, observação entre os pares e entre o mundo que as

rodeia. Sendo assim, as emoções possuem um conteúdo intencional, ou seja, cognitivo, que possibilita a reflexão de modo que o sujeito possa ter a chance de modelar seus conteúdos, especialmente emoções indesejáveis das crianças como o ódio, o domínio e o estigma em relação aos demais. Por conseguinte, a construção social deve conduzir a um reconhecimento de espaço e de liberdade mas, ao mesmo tempo, a um direcionamento para o desenvolvimento das emoções humanas.

Segundo a autora, percebemos que as condutas do mundo adulto que as crianças muitas vezes presenciam, acompanhadas por ódio e agressões raciais, são possíveis de serem modeladas, pois as decisões tomadas apressadamente e apoiadas no calor da raiva podem impedir uma reflexão maior sobre o que causa tal emoção. O problema é que quando a educação das emoções não é conduzida de forma positiva, ao contrário de sentimentos bons, a criança pode desenvolver comportamentos inadequados, como preconceitos, sexismo e machismo, levando ainda à conduta de maus tratos com que lhe é diferente ou com as minorias.

Ao argumentar sobre como orientar as condutas das crianças, Nussbaum (2008) descreve a possibilidade da educabilidade das emoções morais, sendo desenvolvida a partir da imaginação narrativa, ou seja, desenvolver nas crianças a capacidade de perceber o mundo através do olhar do outro. Isso porque é através da imaginação narrativa, cultivada a partir da leitura de contos, da utilização da música e da interpretação de outros papéis, bem como das disposições morais que devem ser cultivadas desde a infância, pois mais tarde é muito difícil o desenvolvimento dessa capacidade, o sentimento de cidadania, que as emoções podem ser educadas de um modo mais sofisticado.

Na concepção da autora, uma boa educação deve ensinar a indescritível importância da compaixão e da reciprocidade. Para Nussbaum (2015), a compaixão pode ser desenvolvida na criança e se inicia quando ela começa a sentir amor e gratidão por outros seres; é a capacidade de imaginar o mundo na perspectiva dos outros, desenvolvendo assim, sentimentos compreensivos que estão vinculados com as condutas que visam à colaboração com o próximo. Dessa forma, o desenvolvimento das capacidades de reconhecimento, de acordo com a autora, está vinculado com os jogos narrativos. Para ela, o sujeito se torna capaz de reunir, jogar, desfrutar do tempo livre e da autoexpressão. O jogo possui uma chave fundamental para o reconhecimento e para o desenvolvimento do sujeito através da interiorização das expectativas normativas dos outros. Nos jogos, nas canções de ninar, no contato com o outro, se estabelecem relações saudáveis, em que o sujeito não precisa pensar

que o outro é uma criatura ameaçadora, mas que, ao contrário, é alguém que coopera e contribui reciprocamente para uma vida plena.

Assim, as crianças entram no pensamento dos personagens e realizam tentativas de compreender suas ações e atitudes, podendo com o tempo gerar e desenvolver, como consequência, a empatia e a compaixão. A literatura, nesse sentido, cumpre um papel insubstituível, pois permite que o sujeito tenha à disposição modelos alternativos com os quais pode se espelhar e criar princípios para suas posteriores ações. Identificamos, ainda, que essa é uma das possibilidades que vem a permitir ao sujeito exercitar, contextualizar e formular os juízos de valores morais a serem adotados na sua trajetória existencial em relação a si, aos outros e ao mundo que faz parte.

### **3 PEDAGOGIA SOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA PARA UM *ETHOS* DEMOCRÁTICO**

Se o capítulo II objetivou mostrar que a necessidade do “desocultamento do humano”, ou seja, de um bem administrar as emoções negativas e de uma boa orientação das emoções positivas, já na primeira infância, como central para a educação em prol da constituição de um *ethos* democrático, o presente visa a mostrar como a “pedagogia socrática” nussbauniana, através de seus três pilares, complementa esse passo anterior. Nesse caso, veremos como a “pedagogia socrática” se faz importante a qualquer democracia; como a entendemos com maior relevância em sociedades plurais que precisam aprender a lidar com pessoas que se diferenciam pela etnia, casta ou religião, para que, de maneira pacífica e harmoniosa, consigam trocar ideias, compartilhar opiniões e obter diálogo sobre qualquer situação, já que presenciamos um mundo cada vez mais polarizado por conflitos étnicos e religiosos. Assim, acreditamos que por meio de uma educação atuante os alunos vejam a sala de aula como um espaço do mundo real para que fatos do cotidiano sejam debatidos, argumentados, na busca de práticas coletivas para possíveis soluções. Em modelos como esse, os alunos podem compreender o outro como alguém que coopera, alguém que apresenta os mesmos direitos e igualdade, obtendo respeito uns pelos outros.

Desse modo, é possível que percebam a importância de compreender a educação como agente fundante para uma sociedade justa, fraterna e democraticamente constituída, onde aprendam desde cedo a se envolver em aspectos que digam respeito à cidadania e participem de projetos cujo processo e resolução sejam realizados em conjunto, que seja possível perceber que uns precisam dos outros, mesmo quando esses “outros” sejam pessoas que não conhecemos, mas que fazem parte do mundo em que vivemos. Os problemas globais estão aumentando a cada ano e necessitam com urgência ser debatidos para possíveis soluções conjuntas. Em vista disso, o objetivo deste capítulo será explicitar como os pilares da pedagogia socrática nussbauniana - o pensar por si mesmo, a cidadania universal e a imaginação narrativa - são fundamentais à perspectiva apresentada pela autora para uma educação da infância orientada para um *ethos* democrático.

Segundo a autora, o desenvolvimento dessas capacidades implica uma análise sobre as oportunidades que os sujeitos têm de fazer e ser, partindo assim de uma perspectiva sobre a qualidade de vida e justiça social de cada país. Torna-se cada vez mais importante iniciar o processo de desenvolvimento das capacidades desde a infância para que, desde pequenas, as crianças aprendam a se conhecer, reconhecer os outros como cidadãos de direito que dividem

o mesmo mundo em que vivem, demonstrando capacidade de olhar através de outras perspectivas e com sensibilidade os acontecimentos alheios. Para tanto, o modelo educacional deve estar voltado para o cultivo do humano em sua totalidade, ou seja, com o objetivo de preparar os sujeitos para exercerem funções da cidadania e da vida como um todo, de modo a servir para a constituição de cidadãos livres, não por conta da posição econômica ou social, mas sim por ser dono da sua própria mente e história de vida.

### **3.1 O pensar por si mesmo**

Vimos nos capítulos anteriores como um desenvolvimento apoiado no afeto, no carinho e com condições favoráveis, tanto do ambiente quanto por parte do cuidador, faz toda a diferença na vida de um bebê. Percebemos, atualmente, a falta de argumentação nas diferentes interações entre os sujeitos, desde as mais complexas às mais simples questões. Vemos quanto às pessoas deixam-se influenciar por opiniões fragmentadas ou superficiais e, sem sequer questionar, aceitam e acreditam estarem certas de suas convicções. Um elemento levantado por Nussbaum está em relação às fortes influências, tanto em relação à pressão dos pares quanto à submissão cega à autoridade e à tradição. Ambas conduzem o sujeito a pensar e agir sem que leve em conta sua própria escolha, sua opinião, valendo-se da ausência de autonomia para discordar ou concordar com determinadas questões.

Geralmente, na primeira situação, os sujeitos são influenciados pelas escolhas e decisões de grupo, por manterem laços e sentimento de pertencimento a determinados grupos, ou mesmo pela falta de conhecimento e argumentação legítima. Já, no segundo ponto, algumas vezes, os sujeitos são levados a aceitar tal condição por estarem se beneficiando de algum privilégio, não podendo assim discordar ou argumentar. Isso também ocorre pela cultura da subserviência ou pelo fato de não ter que se posicionar, uma vez que seria necessário manter sua posição frente às responsabilidades da decisão tomada, abrindo mão da sua participação ativa nas mais diversas questões de interesse comum. Nussbaum (2005, p.74) entende, então, que precisamos com urgência produzir sujeitos capazes de argumentar e se posicionar, pois os,

(...) estudiantes que hasta cierto punto han examinado socráticamente sus creencias y han llegado a dominar algunas técnicas que les permitan llegar más lejos en ese camino, estudiantes cuyas creencias morales y políticas no son simplemente una función de los contenidos de los medios o de la presión que ejercen sus compañeros, estudiantes que han aprendido a confiar en que sus propias mentes pueden afrontar



las más arduas materias tocantes a la ciudadanía. Para producir esta independencia, necesitamos apoyarnos en la filosofía.

Outro ponto importante a ser refletido, encontramos na visão e perspectivas do ensino, com foco apenas no desenvolvimento de aprendizagens técnicas, mantendo interesse somente nos conhecimentos que sirvam apenas para ingressar no mercado de trabalho, na competitividade e na geração de lucros. Há famílias que procuram entre as instituições de ensino aquelas que superam nota ou porcentagens entre as avaliações e testes padronizados, deixando de lado uma questão de extrema importância, a saber, a formação humana como um todo que possibilita aos sujeitos serem capazes de aprender não só a resolver questões técnicas, exigidas pelo mercado de trabalho, mas que aprendam a olhar para si, pensar de forma autônoma, ter uma visão crítica sobre as próprias ações e as diversas questões que vivenciamos diariamente. Uma educação como formação auxilia a ver e a compreender os demais de um modo mais humanizado, pois ao não olharmos para nós mesmos estamos correndo o risco de deixar para trás a própria vida que se vive, ou seja, de examinar o modo de vida próprio e da sociedade, possibilitando esperar pessoas melhores e um lugar melhor para se viver. Para a autora,

(...) a capacidade de pensar e de imaginar que nos torna humanos e que torna nossas relações humanas e ricas, em vez de relações meramente utilitárias e manipuladoras. Quando vivemos em sociedade, se não aprendemos a enxergar tanto o eu como o outro dessa forma, imaginando em ambas as capacidades inatas de pensar e de sentir, a democracia está fadada ao fracasso, porque ela se baseia no respeito e na consideração, e estes, por sua vez, se baseiam na capacidade de perceber os outros como seres humanos, não como simples objetos (NUSSBAUM, 2015, p.7).

Atualmente, presenciamos nas diferentes interações, sejam elas políticas, econômicas ou culturais, quanto os sujeitos têm se posicionado apenas com sua “opinião”, demonstrando incapacidade de refletir e argumentar consistentemente sobre os mais importantes assuntos relacionados à vida humana. Frente a isso, acabam por reproduzir meras opiniões já ditas, sem fundamentos legítimos ou reais, tornando-se alvo fácil na constituição de uma vida alienada. Sem refletir, sustentam seus posicionamentos em “achismos” carregados de julgamentos precipitados e preconceitos desnecessários e consideram sua própria opinião como única e verdadeira. Fatores como esses trazem muitas consequências na formação humana, tais como a indiferença, o individualismo, a competição e o ódio grupal.

Para criar condições para o “pensar por si mesmo” torna-se necessário o olhar sensível, a reflexão, a argumentação e o respeito mútuo, capacidades, segundo Nussbaum, fundamentais para a democracia, em que o sujeito reconheça-se como parte de uma sociedade

para ser participante ativo na busca pela igualdade e por uma sociedade mais justa. Apesar de presenciarmos uma sociedade que cada vez mais parece recorrer à praticidade na maioria dos aspectos da vida diária, com promessas de soluções rápidas e eficazes, a vida real não é de fato tarefa fácil de ser administrada. Na perspectiva de Nussbaum, é preciso aprender desde cedo a olhar para dentro de si, refletir sobre o mundo que nos cerca e argumentar com conhecimento sobre os diferentes assuntos globais, pois, como postulava Sócrates, uma vida não examinada não é digna de ser vivida:

Si os dijera que el mayor bien para un hombre resulta ser el hecho de pasar todo el día razonando acerca de la virtud e de los otros argumentos de que me habéis oído hablar cuando me examino yo mismo y examino a los demás; y si os dijera que una vida sin examen no es digna de ser vivida por un hombre, creeréis aún menos lo que digo. Sin embargo, es así, como os lo digo, aunque no es fácil persuadiros de ello (NUSSBAUM, 2012, p. 35).

Pois bem, faz-se necessário um trabalho desde a infância que ressalte a voz atuante de cada sujeito para que possa compreender quanto cada um é responsável por suas ideias, quanto é importante do ponto de vista de cada um o autoexame de si mesmo e o respeito mútuo. Essa forma de estabelecer interações ajuda as crianças a se reconhecerem, reconhecem o outro e percebem as oportunidades de discussões produtivas com ele. Essa postura permite desabrochar em seu íntimo o prazer pela participação na argumentação e o sentido de uma contribuição ativa e criativa nas diferentes interações sociais, experimentando o sentido de alteridade e da empatia, capacidades desenvolvidas e cultivadas, sobretudo, pelas humanidades.

Entretanto, essa tarefa não pode ser deixada para depois, pois necessitamos de um olhar atento à estrutura da argumentação desde a infância, compreendendo-se as crianças como sujeitos atuantes, críticos, curiosos e protagonistas de suas próprias histórias. Isso possibilita a elas verem cada situação, mesmo as lúdicas, como oportunidade de se colocar com sua própria opinião, de refletir acerca de suas próprias atitudes, examinar a si mesmas e perceber o ponto de vista do outro em busca de objetivos beneficentes para o coletivo. Para Nussbaum, examinar a si mesmo requer a capacidade de reflexão e argumentação, assim como a de desenvolver o senso crítico criativo diante das adversidades contemporâneas.

Em consonância a isso, quando se espera uma geração capaz de argumentar, de dialogar em relação a todos os assuntos de interesse comum, de refletir acerca da opinião própria, levando em consideração as diferenças e as opiniões do outro, a argumentação socrática é o caminho a ser percorrido. O primeiro passo a se pensar é acreditar nas

capacidades que a criança já tem de realizar suas próprias escolhas, demonstrar suas potencialidades ao ser ativa, criativa, investigadora e questionadora. Então, como visto anteriormente, essas capacidades só são desenvolvidas adequadamente se o cuidador e o ambiente lhe permitirem.

Para que essas capacidades e outras venham a ser desenvolvidas de forma positiva, vejamos alguns exemplos de teóricos referidos por Nussbaum que, ao longo do tempo, utilizaram a prática da educação socrática para ensinar as crianças a serem participantes ativas e curiosas. John Dewey (1859 – 1952), nas palavras de Nussbaum (2015), foi quem transformou o modo pelo qual quase todas as escolas americanas naquela época (início do século XX) entendiam sua missão, percebendo que quaisquer que fossem os defeitos que educação apresentasse, como encher as crianças de fatos e pedir para que decorassem conteúdos escolares para o momento da avaliação, não acrescentaria em nada o aprendizado pois, “as crianças precisam aprender a assumir o controle de seu próprio raciocínio e a se envolver com o mundo de modo curioso e crítico” (Nussbaum, 2015, p. 64).

Para Dewey (1859 – 1952), o primeiro pressuposto a ser assumido é o desenvolvimento do pensamento reflexivo, pois esse cria condições para as crianças constituírem seus posicionamentos e suas argumentações, aprender a questionar, trazer fatos que estão diante de si para ser examinado e debatido no coletivo, pois é nesse que têm a chance de refletir acerca das diferentes dúvidas e sugestões que venham a surgir, levantar hipóteses, pesquisar e provocar inquietações na busca pelas mais variadas evidências. Nas palavras do autor, “el origen del pensamiento se encuentra en una perplejidad, una confusión, una duda. El pensamiento no es una cuestión de combustión espontánea; no se produce solo sobre principios generales. Algo debe provocarlo y evocarlo” (DEWEY, 1989, p. 13). Quando as dúvidas são lançadas a partir das vivências que são oportunizadas aos educandos, além do interesse pelos assuntos, surge também a pesquisa, o autoexame, as diferenças entre as opiniões e a reflexão. Por conseguinte, logo se torna necessário a busca por novos elementos, novas possibilidades, novas concepções; surge, então, a melhor maneira de se pensar, ou seja, o pensamento reflexivo a partir da expressão e elaboração de um pensamento ativo.

Na perspectiva da “pedagogia socrática”, se o que se espera são sujeitos pensantes, autênticos, reflexivos e protagonistas de suas próprias opiniões, capazes de argumentar de forma profunda os diversos assuntos da sociedade em que vivem, devemos estar dispostos a manter e provocar inquietações, mediar para que se sintam incentivados a pesquisar e a se autoexaminar, não aceitando qualquer ideia ou qualquer afirmação da qual não se tenha

argumentos convincentes para debater e/ou abordar. Nesse sentido, a educação deve permear assuntos que permitam às crianças e aos jovens verem-se como participantes ativos na busca de respostas e resultados que façam sentido em suas vidas. Essa maneira de envolvê-los promove a ajuda mútua com o objetivo de formar cidadãos democráticos atuantes, curiosos e críticos que respeitem uns aos outros.

Nussbaum (2015) lembra que, para Dewey, o principal método da educação convencional era a passividade e que esse não estimulava adequadamente os alunos, ou seja, tomava-os simplesmente receptores de informações que, na maioria das vezes, nem sequer compreendiam o que estavam ouvindo. Dewey já tinha clareza de que enquanto as escolas permanecerem como espaço para as crianças somente ouvirem e absorverem conteúdos, pouco a pouco está matando as capacidades de criação, de atuação, de participação e de investigação, bem como o raciocínio e o apetite intelectual de cada estudante. Esse tipo de modelo educacional resulta, mais tarde, na vida dos jovens e dos adultos, na falta de condições para argumentar, qualquer que seja a situação, pois estão acostumados a somente ouvir e absorver conteúdos, ao invés de analisar, examinar, questionar e debater o significado deles.

Percebemos, mesmo um século depois dos escritos de Dewey, que muitas escolas, onde as crianças são meramente receptoras de diferentes conteúdos, acabam por transformar essas em dependentes de livros didáticos e diferentes metodologias apassivadoras. Nesse caso, não precisam raciocinar ou envolver-se, basta copiar e decorar para posteriormente responder às questões das quais talvez não tenham mais contato futuramente nas situações da vida real. Para Nussbaum (2015, p. 65), “pedir que os estudantes sejam ouvintes passivos não apenas deixa de desenvolver suas faculdades críticas ativas, como certamente também os enfraquece”. No entanto, o que deveria ser proposto é que as diferentes situações cotidianas fossem levadas para dentro da sala de aula, com o intuito de buscar resoluções de forma criativa e coletiva na busca do bem comum. Atitudes subservientes, muitas vezes nocivas para a vida diária, podem ser consideradas fatais para a democracia, uma vez que as democracias necessitam de cidadãos alertas, atuantes e críticos.

Para isso, faz-se necessário ensinar as crianças desde a infância a imaginar as coisas, pensar sobre elas, questionar através de seu protagonismo, permitir que desabrochem nas mais diversas situações de participação, ensinar-lhes o respeito mútuo e ter o educador como mediador nas vivências para aprender a resolver pequenos problemas com a ajuda do outro. Da perspectiva de uma pedagogia socrática, a escola deve ser um lugar onde as crianças são

vistas e compreendidas como sujeitos atuantes, capazes de ensaiar soluções e partilhar, entre todos os envolvidos, a busca de diferentes respostas e pontos de vista. Trata-se de um lugar onde seja tenha continuidade o ato de refletir e se autoexaminar. Mesmo que essa tarefa inicie na família, a escola tem um papel fundamental em aprofundar a percepção das próprias ações na busca pela melhoria e transformação das mesmas.

Outro autor ao qual Nussbaum (2015) faz referência é o filósofo Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778). Sua obra pedagógica, sobretudo *Emílio* (1762), visava tornar, gradativamente – respeitando cada uma de suas fases - as crianças livres e autônomas, capazes de pensar por si mesmas, sem depender da autoridade. Rousseau acreditava que a capacidade de desenvolver suas próprias ações era o aspecto fundamental da transformação da criança em um bom cidadão capaz de conviver em condições de igualdade com os demais em vez de torná-los seus escravos para obter seus desejos e necessidades. Para Rousseau, a educação na primeira infância é a fase mais importante para a formação da personalidade da criança.

Conforme Nussbaum (2015), Rousseau inspirou experiências educacionais baseadas no modelo de educação proposto no *Émile*, pois, para ele, a criança aprende fazendo, enquanto o educador a orienta e questiona. Rousseau não aceitava que o propósito da educação fosse baseado apenas na autoridade como meio de formar cidadãos submissos sem aprender a fazer perguntas, o que realmente é o oposto da educação desejada quando se refere a um *ethos* democrático. Para ele, o educador deve mediar as interrelações, de modo que saiba atender às suas necessidades sem escravizar a criança e sem ser escravizado por ela.

Para Rousseau, tal referência para se pensar em sociabilidade humana, considerada em *Émile*, é o amor-de-si e o amor-próprio, já que são dois sentimentos socialmente constitutivos. O amor-de-si revela o sentimento próprio do indivíduo, ou seja, relaciona-se com as necessidades naturais de si mesmo, sentimento que conduz à vontade para cuidar da conservação de seu corpo. Para o autor, esse sentimento é a fonte de nossas paixões, a qual dá origem às demais. Através do amor-de-si se expressa a bondade, a capacidade de buscar aquilo que é bom para si; tal ação traz consigo o pressuposto da construção da autonomia, em que a criança torna-se capaz de agir por si mesma conscientemente e de colocar acima dos seus sentimentos artificiais os sentimentos morais que podem aflorar durante as diferentes socializações. Nesse sentido, o educador deve ensinar as crianças a prestarem atenção em sua própria consciência, o que para Rousseau nada mais é que a voz da alma, sendo as paixões a voz do corpo. Entre esse sentimento, até no sentimento do amor-próprio, encontra-se a piedade.

A piedade para Rousseau, encontrada entre meio ao amor-de-si e o amor-próprio, tem a função de preservar a espécie, já que o amor-de-si revela a capacidade de conservação do indivíduo. No entanto, mesmo sendo considerado um sentimento individual, a piedade necessita da presença do outro para acontecer. Em suma, a piedade é considerada pelo autor “uma disposição natural voltada para a proteção do próximo, que expressa o ato originário de identificação e padecimento do homem com o sofrimento alheio” (DALBOSCO, 2011, p. 38). Quando a piedade perde suas forças e o indivíduo já não demonstra a capacidade de se sensibilizar com as diferentes situações do próximo, o amor-próprio invade seu ser, abrindo caminho para o crescimento de atitudes maldosas e odiantas, canalizadas pelos próprios interesses e necessidades.

O amor-próprio está ligado às satisfações momentâneas e desejos artificiais que ocorrem à custa dos outros. Trata-se de um amor egoísta em que os interesses pessoais estão acima de tudo e de todos, coloca-se no centro das relações, tem como conduta a posição de controlador e autossuficiência, não demonstra importância e interesse pelos direitos alheios. Assim, ao contrário do amor-de-si, o amor-próprio representa uma posição agressiva de se colocar no lugar do outro apenas com o intuito de dominá-lo. Por essa razão deve ser bem orientado no processo educacional.

O espaço escolar necessita contribuir para que, diante da socialização, as crianças se autopercebam como parte de um grupo, compreendam fragilidades e diferenças entre os envolvidos, que possam espelhar-se em exemplos de bondade e generosidade, viabilizar ações que exercitem o amor ao próximo, o respeito e a justiça, para assim enfrentarem uma sociedade corrompida e, possivelmente, transformá-la através do senso crítico, ético e fraterno. Rousseau acreditava que a relação pedagógica entre o educador e o educando “seja capaz de transformar tanto a bondade natural como o egoísmo racionalmente calculado em ação virtuosa” (DALBOSCO, 2011, p. 40). O educador precisa mediar às diferentes interações de forma positiva, demonstrando que por meio da capacidade reflexiva podemos transformar sentimentos e ações egoístas do amor-próprio em respeito moral pelo outro, através da reflexão das próprias ações diante das interações.

Outro pressuposto apresentado por Rousseau consiste em desenvolver uma educação que proporcione à criança um desenvolvimento condizente com as manifestações do seu corpo, para tanto destaca a importância do contato com a natureza, onde ela possa explorar livremente as forças e as fragilidades de seu corpo, para aprender através da experimentação, desenvolver suas capacidades sensitivas ao reconhecer-se para enfrentar seus próprios limites

corporais. Quanto mais a criança resolve suas ações autonomamente, mais ela aprende a enfrentar suas necessidades, sente-se capaz de suportar as fragilidades naturais que o mundo lhe apresenta. Dessa forma, ela passa a desenvolver o devido esforço para conseguir o que deseja, fortalece seu corpo e desenvolve adequadamente seus sentidos. Nesse caso, trata-se de considerar a criança em seu próprio tempo, deixando-a ser criança de modo a viver sua infância. O papel do educador consiste em ser mediador, perceber as particularidades e observar as verdadeiras necessidades dessa.

A criança deve aprender a partir de suas próprias experiências com o mundo e as coisas, reconhecer suas próprias forças e agir conforme suas verdadeiras faculdades, sem escravizar os outros para conseguir o que deseja, bem como ter consciência de seus desejos e suas necessidades. Para tanto, a educação pelas coisas significa demonstrar que através de suas próprias ações a criança “sofre” as devidas consequências. Um exemplo clássico que Rousseau apresenta, nesse caso, é o vidro quebrado da janela, onde por mais que fosse alertado a *Émile* sobre a possibilidade de quebrar o vidro ao brincar em frente à janela, ele não entenderia e acabaria por fazer a ação. Diante do acontecido, o melhor a se fazer é não consertar o vidro por ora, tampouco reprimir a criança, mas deixá-la sentir o frio do vento que entra pelo vidro quebrado, para que através dessa experiência ela possa perceber a cautela necessária para suas futuras ações.

Dessa forma, a criança está construindo uma liberdade bem-regrada, compreende a si mesma ao mesmo tempo em que estabelece restrições e limites aos seus desejos. Nas palavras de Rousseau (2004, p.107), “Ela (a criança) quebra os móveis que usa não vos apresseis em lhe dar outros, deixai que sinta o prejuízo da privação”. Para Rousseau, fortalecer o corpo torna-se fundamental para a constituição de uma educação natural, é condição necessária para que a criança possa suprir suas próprias necessidades, sendo “senhora de si mesma”, pois é justamente com o fortalecimento de suas próprias forças que a criança desenvolve a liberdade bem-regrada, obtém as condições necessárias para compreender suas ações e vontades e toma consciência de si mesma.

O fato é que as escolas devem exercitar continuamente o corpo e a alma de modo a ser condição para um bom desenvolvimento da infância, em que a criança sinta-se livre para correr, cair, levantar, brincar, aprimorar suas forças e sentir os limites que a natureza lhe impõe, bem como aprenda a refletir, argumentar, criticar, atuar, participar, aprender a enfrentar as dificuldades de criança, para saber lidar com as futuras situações da fase adulta, ver-se como cidadão integrante de uma sociedade complexa e pluralista.

### 3.2 Cidadania universal

*La conciencia de la diferencia cultural es esencial para promover el respeto hacia el otro, verdadero sustento de todo diálogo. No existen fuentes más seguras de desprecio que la ignorancia y el sentido de la inevitable naturalidad del estilo propio de cada uno. Ninguna educación liberal puede ofrecer a los estudiantes un adecuado entendimiento de todo lo que deberían saber sobre el mundo, pero una comprensión profunda de alguna tradición desconocida, y algunos rudimentos sobre otras, bastarán para engendrar el conocimiento socrático de las propias limitaciones (NUSSBAUM, 2005, p.97).*

Presenciamos, diariamente em nossa sociedade, pessoas que desconhecem a diversidade cultural existente no mundo em que vivem ao passo que, quando ouvem ou percebem essas diferenças em seus modos distintos de viver, expressam espanto e fazem julgamentos maldosos, levando em conta somente sua própria opinião e como verdade suas próprias crenças e costumes. Nesse caso, sem capacidade de compreensão alargada de mundo, expressam uma visão preconceituosa e incapaz de refletir sobre as diferenças próprias de cada região, país ou povo. Esquecem que, o que para muitas culturas é algo estranho e até mesmo absurdo, para outras são crenças e valores morais fundamentais para viver e vice-versa.

Nesse sentido, faz-se necessário romper com a visão preconceituosa, superando nossos estereótipos culturais e religiosos, na busca por uma formação da cidadania universal. Há a necessidade de uma educação que enfatize o conhecimento global, as ciências humanas e a autocrítica socrática, em que as crianças aprendam desde pequenos a participar ativamente em discussões, com diálogos, procurem soluções que tragam o bem comum e que todos os envolvidos tenham vez e voz, que se sintam parte como cidadãos do mundo. Como afirma Dalbosco (2015, p. 134), “é a compreensão de que cada coisa pode ser vista a partir de diferentes pontos de vista que permite romper com o dogmatismo. Daí a importância do contato do educando com o estudo de culturas e formas de vida diferentes e estranhas à sua própria cultura.”

Vivemos e educamos crianças em um mundo onde não é possível escapar ou deixar de pensar em problemas econômicos, ambientais, religiosos e políticos globais; fatores que precisam cada vez mais presentes no currículo escolar, para que possamos encarar com responsabilidade os mais diversos problemas atuais, na busca por soluções adequadas e responsáveis. Trata-se de preparar as crianças para serem, em sentido verdadeiro, cidadãos do mundo, ou seja, uma formação cosmopolita, em que sejam capazes de compreender não só o lugar onde vivem, mas compreender que fazem parte de uma nação em que todos somos todos



concidadãos, devendo manter nossas posturas morais e sociais em prol do bem estar e da justiça. Como lembra Nussbaum (2005, p.78), essa tão importante herança nos foi legada já desde os estóicos:

los estoicos que siguieron su ejemplo desarrollaron más plenamente su imagen del kosmopolites, o ciudadano del mundo, argumentando que, en efecto, cada uno de nosotros habita en dos comunidades: la comunidad local de nuestro nacimiento y la comunidad del razonamiento y aspiraciones humanas, que es en verdad grande y en verdad comun. Es en esta última comunidad, fundamentalmente, donde se encuentra la fuente de nuestras obligaciones morales y sociales.

No entanto, essa questão vai depender de todos, ou seja, precisamos uns dos outros, e aqui esses outros representam pessoas que nunca vimos e não conhecemos, mas que precisamos entender o papel que ocupam na sociedade, para seguir na busca pelos diferentes assuntos e questões a serem vistos com olhar consciente e responsável. Teríamos muitos exemplos de problemas enfrentados diariamente por milhares de pessoas, tais como: aquecimento global, proteção do meio ambiente e das espécies de animais, proteção às crianças contra o abuso físico e sexual, proteção da mulher e assim por diante.

Todos esses problemas só podem chegar a ser resolvidos desde que debates transnacionais venham a acontecer. Assim, como ressalta Nussbaum (2015, p. 80), nem um de nós escapa dessa interdependência global: “(...) É irresponsável enterrar a cabeça na areia, ignorando as diversas formas por meio das quais influenciam, diretamente, a vida de povos distantes.” Para tanto, devemos utilizar a educação para a formação de indivíduos que, ao longo da vida educacional, gradualmente, adquiram, através da participação e respeito mútuo, o espírito de “cidadãos do mundo”, compreendendo que todos são responsáveis por suas ações e que juntos atuam na busca por um lugar melhor para viver.

Uma das tarefas, nesse sentido, é a de ensinar a importância de os educandos se verem como membros de uma nação heterogênea, pois o mundo é heterogêneo e a diversidade faz parte do mundo que se habita. Devemos ensinar as crianças, desde a infância, porque sabemos que elas têm uma curiosidade natural a respeito de diferentes histórias. Torna importante aproveitarmos-nos dessas oportunidades para capitalizar essa curiosidade, apresentando-lhes diferentes histórias das mais distintas tradições do mundo, de rituais, de cerimônias e das diferentes comemorações dos outros povos. À medida que as crianças avancem, pode ser aumentado o grau de complexidade para o estudo das mais diferentes nações. Nas palavras de Nussbaum (2015, p. 83), “os currículos devem ser cuidadosamente planejados desde que as

crianças são pequenas para divulgar um conhecimento do mundo, de suas histórias e de sua cultura sempre mais rico e nuançado.”

É natural que as diferentes histórias e modos de vida sejam algo curioso para as crianças e cabe aproveitar essas oportunidades para trazer ao conhecimento de todas as distintas culturas e modos de vida dos povos que nos cercam. Isso certamente desperta em cada criança um sentimento de compaixão para com o outro, respeito mútuo e senso de solidariedade, desenvolvendo momentos valiosos para se construir nas crianças a percepção de igualdade e humanidade onde todos fazem parte de uma grande nação. Para tanto, faz-se importante uma educação voltada às multiculturas, em que as crianças tenham contato com as diferentes histórias e modos de vida distintos.

Para tal, caberia utilizar como princípio o conhecimento por grupos religiosos de cada nação, as diferentes crenças e culturas, bem como as minorias étnicas, raciais, sociais e sexuais. Com isso, um cidadão do mundo deve aprender a desenvolver a capacidade de compreensão e empatia pelos diferentes modos de vida, histórias, pessoas e ideias humanas sobre gênero e sexualidade para que, gradualmente, assuntos como esses sejam vistos com conhecimento, sensibilidade e espírito de cidadania, de forma que, “deveríamos considerar a todos los seres humanos como nuestros conciudadanos y habitantes de la misma localidad” (NUSSBAUM, 2005, p. 78).

Ao almejar uma formação para um mundo plural e interconectado, precisamos pensar em nossa organização curricular, inserindo ao menos uma língua estrangeira, para que possamos trabalhar aspectos ligados à história, à cultura e à religião dos diferentes povos e civilizações, de modo que as crianças percebam desde cedo a presença de hábitos e modos de viver distintos dos seus, constatando, assim, que seus costumes, suas crenças e cultura, tomados a partir de seu ponto de vista, não são os únicos a serem aceitos como verdadeiros.

Sabe-se que as crianças pequenas apresentam facilidade em aprender outras línguas quando estão desenvolvendo suas habilidades cognitivas. O contato com a língua estrangeira, seja ela qual for, permite a compreensão das demais culturas a partir de como escrevem e falam em seu próprio contexto, desenvolvendo a forma adequada de perceber o exercício da tradução, conforme afirma Dalbosco (2015, p. 136),

(...) o estudo da língua estrangeira permite-lhe fazer o exercício de tradução e, com ele, desenvolver a compreensão de que todo o trabalho de tradução de uma língua estrangeira é uma interpretação imperfeita, gerando-lhe muito provavelmente a lição de humildade cultural. Ou seja, o contato sistemático com idiomas estrangeiros permite às novas gerações uma compreensão adequada de suas próprias limitações,

possibilitando-lhes construir por meio dessa experiência concreta antídotos contra a arrogância e soberba.

Nesse sentido, o estudo da língua estrangeira proporciona um diálogo intercultural, em que alunos teriam a chance de entrar em contato com as mais diversas culturas, compreendendo e se fazendo compreender na busca incessante de conhecer e reconhecer as diferenças, de se relacionar com o mundo, desenvolver o sentido de solidariedade social, acolhimento e pertença. Faz-se necessário um currículo que abarque uma formação humana plural, que seja possível superar o utilitarismo técnico-econômico, dando ênfase à presença das Ciências Humanas, da Filosofia e das Artes, áreas capazes de desenvolver nos educandos um caráter crítico, reflexivo de si mesmo, já que o objetivo real é a construção de uma cidadania democrática. Por conseguinte, a formação para a cidadania mundial demanda certa descentralização do próprio ponto de vista e do modo de vida do qual se faz parte, ou seja, como afirma Dalbosco (2015, p. 137), necessita,

construir um olhar de fora sobre a própria forma de vida. Deste modo, o convite para considerar-se cidadão do mundo significa transformar-se em exilado filosófico de sua própria forma de vida, considerando-as desde o ponto de vista do estrangeiro e formulando perguntas que um estrangeiro faria sobre seu significado e papel.

Da mesma forma, a esse respeito Nussbaum afirma: “Nosso comportamento deveria estar sempre marcado pelo respeito à dignidade da razão e à eleição moral de todos os seres humanos, sem se importar de onde tem nascido cada pessoa e nem sua posição, gênero ou condição social” (NUSSBAUM, 2005, p. 86).

Isso é muito importante hoje para que, por exemplo, as crianças aprendam a acolher os imigrantes, migrantes, etc. que cada vez mais são obrigados a deixarem seus países e buscarem outros lugares para poderem viver. Todavia, ser um cidadão do mundo implica não em abandonar as identificações locais e o modo de vida próprio, nem as afeições e identificações específicas, sejam étnicas, de gênero ou religiosas, mas atentar-se na busca pela compreensão dos modos de vida distintos. Ao proporcionar aos educandos a compreensão pelas diferentes culturas, estamos de fato ensinando o verdadeiro significado de cidadão do mundo, capaz de se desfazer de suas próprias crenças e costumes para “vestir-se” de novas possibilidades e modos de viver existentes nas demais culturas. É muito provável que isso só venha a se tornar possível quando se compreender que o que é estranho nesse momento, para si, pode se tornar uma futura possibilidade reconhecida pela cultura local.

Outro ponto importante é ensinar às crianças a fazerem perguntas sobre os processos de produção dos objetos que usam e dos que consomem. Trata-se de inseri-las no que diz respeito às noções de economia, os efeitos destrutivos do consumismo elevado, propondo questionamentos para que reflitam acerca dos produtos que consomem diariamente, os efeitos e o significado ambiental e social da busca excessiva pelos determinados bens, se realmente todos são necessários. Cabe perguntar: Quem os produz? Como são seus modos de vida? Quais são as condições de trabalho para desempenharem suas funções? Existem tantos exemplos para se pensar em uma verdadeira educação para a cidadania.

Essa tarefa, além de oportunizar o senso crítico das crianças, ainda os instiga e potencializa o senso questionador, desenvolvendo a capacidade de se importar com todos os envolvidos nas mais diversas situações da vida cotidiana. Para Nussbaum, esse tema está associado à indagação ética, requer espaços e momentos de diálogo, de inquietação, em que a busca por novas respostas e possibilidades supere a passividade, constituindo sujeitos pensantes críticos por novas formas de compreender o mundo. Uma verdadeira educação deve ser aquela que desperta o pensamento, permite aos educandos a pesquisa, a busca e a comparação das diferentes culturas e mantém o olhar sensível à compreensão das diferenças.

Cabe, também, ensinar às crianças a cuidarem das plantas e jardins, realizar diferentes tarefas adequadas à sua capacidade de execução, perceber que é necessário ter pequenas responsabilidades para que no futuro aprendam a lidar com suas funções de modo a contribuir para uma sociedade mais justa e solidária. Ações práticas da vida cotidiana fazem com que as crianças aprendam o que realmente importa, ou seja, o significado real de humanismo e de generosidade que existe em sua volta, percebendo o outro como alguém que colabora e coopera consigo.

Uma maneira interessante para estimular as crianças e dar significado às aprendizagens é trazer para dentro da sala de aula questões da vida cotidiana, questões e problemas que fazem parte do bairro, da cidade, do entorno de suas vidas, demonstrar como o coletivo pode trabalhar junto na busca por soluções através de questionamentos, hipóteses, análises, pesquisas, cooperação, etc. Desse modo, o educador, além de estar investindo no protagonismo de cada criança, no raciocínio crítico, desenvolve desde cedo nas crianças a percepção de atuar como membro de uma sociedade pluralista. Ela aprende que, através de discussões respeitadas, pode alcançar soluções para o bem-estar de todos, até mesmo daquelas pessoas que não se conhecem, mas que precisam de um olhar sensível e solidário. Desse

modo, as crianças percebem a necessidade e a importância de atuar com responsabilidade e consciência na busca por atitudes cujo objetivo seja a cidadania global.

Com o passar dos anos, à medida que as crianças crescem, sua visão de mundo pode aprofundar-se, tornar-se cada vez mais sofisticada, alargar-se. Essa visão ampliada de mundo traz a esperança para o desenvolvimento de uma humanidade capaz de as pessoas sentirem compaixão umas pelas outras e, posteriormente, de respeitá-las como iguais, mantendo as democracias vivas e responsáveis. Tal visão, fomentada pela “pedagogia socrática”, ajuda a fazer frente à atual predominância de um tipo de sociedade onde as pessoas tendem a se preocuparem inteiramente com seus próprios interesses, sem sentimentos de compaixão e solidariedade para com o outro.

### **3.3 Imaginação Narrativa**

Para Nussbaum (2015), há uma terceira condição para que os sujeitos coloquem-se no lugar do outro, vejam e compreendam a história desse outro, suas angústias, suas emoções, seus desejos, percebam a vida através do olhar do outro: a capacidade de imaginar. Tal condição encontra-se interligada às outras duas anteriores em relação à pedagogia socrática nussbauniana, implicando a capacidade de pensar como deve ser se encontrar no lugar do outro. No desenvolvimento dessa compreensão encontram-se elementos fundamentais para a constituição de uma educação democrática. Embora esse desenvolvimento deva iniciar na família, como já visto anteriormente, as escolas também têm muito a contribuir e desempenhar papel importante na hora de planejar um currículo que dê lugar de destaque para as humanidades e as artes, desenvolvendo uma educação participativa que aprimore e estimule a capacidade de imaginação, em que os educandos sejam capazes de perceber o mundo através do olhar do outro.

Ao cultivar a capacidade de imaginação desde cedo, oportunizamos as crianças compreenderem o mundo a sua volta, os motivos dos demais seres humanos e suas opções sem vê-los como ameaça ou estranhos, mas sim como indivíduos que apresentam escolhas diferentes e que precisam ser respeitadas, uma vez que todos fazem parte do mesmo mundo e aprender a conviver com as diferenças torna-se fundamental para uma democracia harmoniosa. Para Nussbaum, a imaginação narrativa é o terceiro pilar de uma educação voltada para a constituição de uma sociedade capaz de compreender a todos, bem como a si mesmo.

Como visto anteriormente, os bebês nascem com uma capacidade primária de compaixão e de preocupação com os outros. No entanto, suas primeiras experiências dependem de boas orientações para canalizar esse sentimento e gradualmente perceber o outro como ser completo e não mero objeto, pois tais experiências são geralmente dominadas pelo narcisismo. Isso, porque ainda não são capazes de reconhecer o outro como pessoa, têm a compreensão de meros objetos que satisfazem seus desejos. Gradualmente, à medida que as experiências motoras, sensoriais, táteis e visuais acontecem entre o bebê e o cuidador, inicia a compreensão de que algumas coisas fazem parte do seu corpo, outras não. Porém, mesmo ao compreender que os outros não fazem parte de si mesmo, ele pode não compreender que eles (cuidadores) possuem suas vidas, seus sentimentos, seu mundo interior, procuram assumir o controle e dominar a todos a seu redor, reconhecem-nos como instrumentos que satisfazem suas vontades.

A capacidade de se preocupar de fato com os outros exige algumas condições. A primeira delas é em relação à competência prática de que quanto mais a criança for estimulada a fazer as coisas sozinha melhor vai ser seu desenvolvimento autônomo, ou seja, menos ela vai precisar dos outros para realizar suas vontades e desejos. Como afirma Nussbaum (2015, p. 97), “a maturidade física crescente normalmente liberta a criança da total dependência narcisista dos outros.”

A segunda condição está relacionada à capacidade de reconhecer suas fragilidades, ter a compreensão de que o controle de tudo não é possível, tampouco desejável e que o mundo é um lugar onde todos são vulneráveis e precisam uns dos outros para sobreviver. Esse reconhecimento implica na capacidade de perceber o mundo como um lugar onde existem muitas pessoas e que essas têm suas próprias vidas e necessidades e todos têm o direito de serem reconhecidos como seres humanos completos.

A terceira condição está intimamente ligada com a capacidade de imaginar como pode ser a experiência do outro, colocar-se no lugar desse outro e compreender suas diferenças, suas angústias e anseios. Essa compreensão é desenvolvida através da atividade lúdica, mediante a qual a criança desenvolve a condição de preocupar-se com o outro de forma tranquila e prazerosa. Por esse meio, a criança, através das brincadeiras e atividades imaginativas, tem a oportunidade de se colocar no lugar do outro, experimentar a noção de alteridade de forma menos ameaçadora do que nas atividades reais do dia a dia, adquirindo assim uma prática inestimável no exercício da empatia e da reciprocidade.

Nas brincadeiras as crianças conseguem controlar o que acontece, por isso ao aumentar a segurança e a confiança, em determinadas situações brincantes, o controle diminui e a criança consegue experimentar o sentimento de vulnerabilidade de forma agradável. Um exemplo são as brincadeiras de esconde-esconde, onde as crianças percebem a ausência dos demais envolvidos por pouco tempo. No entanto, essa solidão não lhe parece ameaçadora, pelo contrário, representa um momento de intenso prazer e alegria.

Do mesmo modo, as canções e as histórias infantis representam uma preparação importante para que se desenvolva a capacidade de preocupação com os outros. Isso, porque, ao perceber o outro nas diferentes histórias ou canções, desperta nas crianças uma curiosidade em relação às interações, contribui para o desenvolvimento de atitudes saudáveis de amizade, amor, empatia e mais tarde participação política. Através das histórias se tem a chance de penetrar no mundo da imaginação, ter a capacidade de conviver com as mais diversas formas de perceber o mundo, em que momentos reconfortantes entre os pares são vivenciados.

As crianças aprendem muito por meio das brincadeiras e dos jogos, ao mesmo tempo em que vivenciam e desabrocham seus pensamentos, suas capacidades de compreensão em relação ao outro, experimentam a alteridade de modo lúdico e prazeroso. Suas interações, durante os jogos e brincadeiras, são geralmente “carregadas” de empatia e afeto pelos outros, compreende-os e mantêm o cuidado para com eles. Essas interações vão permitir um amadurecimento e uma visão de mundo para as crianças de modo a construir uma percepção de igualdade e de respeito mútuo.

Através dos jogos e das brincadeiras, as crianças experimentam a posição do outro, imaginam e se colocam no lugar dele, bem como de o que seria se estivesse passando pela sua atual situação, atividade que proporciona o próprio olhar interno, com sentimento de compaixão para com a situação alheia. Nas atividades e jogos, as crianças conseguem muitas vezes controlar o que acontece, assim como acontece com o objeto transicional – tema visto nos capítulos anteriores -, de maneira a se sentirem confortáveis e seguras. Por conseguinte, à medida que a confiança aumenta na brincadeira, diminui o controle exercido e a criança, gradualmente, consegue experimentar a vulnerabilidade e a surpresa de modo tranquilo, experiência que é difícil fora do contexto lúdico.

O mesmo ocorre através da literatura, pois essa possibilita que as crianças, desde cedo, aprendam a se maravilhar com as histórias que lhes são contadas. Atribuem vida, emoções e pensamentos, que estavam guardados em seu íntimo e que, ao recontar, colocam em seus personagens suas percepções e desejos que, na maioria das vezes, estavam escondidos em sua

interioridade. De modo lúdico, é possível que as crianças consigam explicar e entender o mundo que as rodeia, bem como as ações que permeiam seu interior, olhando para si mesmo e conseguindo se compreender.

Uma criança, privada de histórias, perde a chance de se maravilhar com o mundo que pertence através da imaginação, de reconhecer a grandeza das interações, de ver as situações e imaginar sobre as mais diversas ações que pode ter. Perde, também, desse modo, a oportunidade de aprender a se preocupar com o outro, de poder ver através de outro olhar que não seja o seu, bem como de se colocar no lugar do outro, tendo a capacidade de sentir compaixão. Nas palavras de Nussbaum (2005, p.122),

El niño comienza a adquirir capacidades morales esenciales a partir del momento en que él y su padre comienzan a contarse historias. Enseñan a los niños a ver una forma humana como recipiente para la esperanza y el miedo, el amor y la ira, todos sentimientos que ya han conocido. Pero ese maravillarse propio del contar cuentos también evidencia los límites del acceso a sus semejantes con que cada persona se estrela.

À medida que a criança cresce, os aspectos morais e sociais, atribuídos às histórias, tornam-se mais complexos, de modo que gradualmente irão aprender a lidar com os outros e consigo mesma através dos sentimentos de amor, esperança, medo e aflição. Esses são mais difíceis de ensinar, por se tratar de definições abstratas; no entanto, por meio das diferentes experiências literárias se tem a chance de oportunizar atitudes de compreensão e perseverança entre outros valores fundamentais para o cultivo humano.

Juntamente com as histórias infantis e a literatura há outro fator essencial para o desenvolvimento da imaginação narrativa desde cedo. Já ao tratarmos, com base em Winnicott e Nussbaum das primeiras experiências do bebê humano, vimos à importância da atividade lúdica para seu desenvolvimento. No entanto, essa atividade não deve acabar ao chegar à fase adulta, pelo contrário, precisa ser cada vez mais aguçada na busca de novas possibilidades, em que a forma criativa de perceber tudo e todos, ao seu redor progrida positivamente. Através do desenvolvimento da atividade lúdica isso se torna possível, desde que as pessoas se permitam olhar a vida com olhos sensíveis, pois a grande maioria das relações e a própria intimidade estão relacionadas com a capacidade de brincar. Nesse caso, as pessoas podem escolher se “fechar”, esquecendo de “olhar” o mundo interior do outro ou cultivar sua capacidade de compreender as distintas formas de imaginar como pode ser a vida interior desse outro.

Em vista disso, as artes têm um papel fundamental para que os adultos mantenham sua capacidade de brincar, intensificando cada vez mais o desenvolvimento de uma personalidade



saudável através das interações entre seus pares. As artes têm a função de ampliar a capacidade de empatia, contribuir para que mesmo depois da vida escolar as pessoas possam fortalecer sua personalidade emocional e criativa, perceber os outros seres humanos como alguém que tem sentimentos, necessidades e direitos, ao invés de apenas vê-los como um corpo qualquer, do qual se pode usar para seus próprios interesses. Desse modo, como ressalta Nussbaum (2015, p. 102),

(...) Enxergar uma alma naquele corpo representa uma conquista, e essa conquista é sustentada pela poesia e pelas artes, que pedem que nos maravilhemos com o mundo interior daquela forma percebida por nós - e, também, que nos maravilhemos com nós mesmos e com nossas próprias profundezas.

Faz-se, pois, necessária uma educação voltada ao reconhecimento dos mais variados problemas mundiais, na busca pela compreensão de todos para não somente perceber e sentir compaixão, mas para colocar-se no lugar dos que sofrem, dos menos favorecidos, das minorias, na busca pela justiça e igualdade entre todos. Essas capacidades se forem cultivadas desde pequenas, as crianças vivenciando-as, através das diferentes atividades brincantes, são momentos que refletem sobre suas ações e olham para si mesmas em busca do reconhecimento do outro como ser completo.

Essas atitudes devem perdurar e, se isso for bem-sucedido, mesmo quando as crianças alcançarem a fase adulta, continuam a se maravilhar através da imaginação, percepção e apreciação das artes, pois essas têm a função de cultivar as capacidades de juízo e sensibilidade que podem e devem expressar as diferentes formas de opções dos demais indivíduos. A música, a pintura, a dança, a escultura e todas essas expressões artísticas contribuem para a formação da capacidade de entender e compreender a todos que fazem parte de uma cidadania universal, reconhecendo que existem problemas distintos dos quais é preciso participar ativamente na busca por uma cidadania plena.

Porém, um currículo baseado no tecnicismo e nas exigências do mercado, carece desse desenvolvimento, pois não é capaz de desenvolver uma formação mais plena em relação aos recursos emocionais e criativos dos educandos. Somente com uma formação alicerçada nas humanidades, nas artes e na capacidade de imaginar, o educando tem a chance de desenvolver a compaixão, a empatia e o olhar para si mesmo, para imaginar e se colocar no lugar do outro, requisitos fundamentais para a formação de uma cidadania democrática.

Trata-se de, por conseguinte, pensar-se um currículo que contemple a poesia, as artes, as literaturas, as humanidades, os jogos e as atividades lúdicas para que de fato as crianças desenvolvam seu espaço interior, percebam a si mesmas como parte de um grande grupo,

compreendam suas próprias fragilidades na busca da compreensão e apoio da presença do outro. Essas atividades “alimentam” a capacidade criativa e emocional de cada pessoa, mantém o espírito de reciprocidade e preocupação com os demais. As artes estimulam a capacidade de percepção do outro, ao mesmo tempo em que desenvolvem a compreensão de si mesmo, já que é difícil perceber no outro aquilo que não vê em si mesmo.

Por essa razão, as artes, as humanidades e os jogos demonstram quanto é importante para a criança entender o mundo a sua volta e aprender a colocar-se no lugar do outro. Para Nussbaum (2015, p. 107), “para alcançar a compreensão plena de que o cidadão democrático precisa, não basta saber que os estigmas sociais e a desigualdade existem; ele tem de passar pela experiência de participar da posição estigmatizada, algo que tanto o teatro como a literatura possibilitam.” Trata-se de vivências que oportunizem não só o conhecimento, mas que sejam refletidas a partir de narrativas ao se colocar no lugar do outro, reconhecendo que o mundo é plural. Isso possibilita compreender e sensibilizar-se com as diversas formas de viver, com o princípio da capacidade de se ver na situação alheia. Trata-se de reivindicar uma educação integral em que o ensino da literatura e das artes sirva para incentivar e despertar a imaginação, estimular a compreensão das diversas formas de vivências; e, os alunos sejam levados a olhar para dentro de si e, posteriormente, a entender as diferentes questões de raça, etnia e multiculturas.

Nesse sentido, a escola deve ajudar os educandos a entenderem os problemas que surgem no seu próprio entorno e a contornar os muros invisíveis das escolas, que segregam e impedem a convivência entre etnias, classes sociais, gêneros, etc. Essa postura lhes oferece a oportunidade de vivenciar diferentes experiências com outros educandos de meios culturais e socioeconômicos diferentes dos seus, de modo a aprender a respeitar e a conhecer seus costumes e dificuldades, para que vejam-se como parte desse mundo, compreendendo seu papel e suas responsabilidades como cidadãos comprometidos não só com a comunidade local, mas com a nação e com a humanidade por inteiro.

Trata-se de vivenciar experiências que despertem a curiosidade pelas diferenças, pelos modos de vida, construindo uma relação benéfica em relação às imagens de masculinidade e de gênero, para compreender que a sensibilidade para entender que as coisas que nos rodeiam não é uma atitude afeminada, que masculinidade não significa ser forte, não chorar e não compartilhar a dor dos mais humildes e das minorias. Ao contrário, essa aprendizagem deve ser estimulada e respeitada pelos educadores através de uma cultura que seja sensível a partir de um planejamento e de um modelo pedagógico. Nas palavras de Nussbaum (2015, p.112),

“(…) não é audacioso demais dizer, a capacidade de amar e compreender inspira todo esforço educacional.”

Esse esforço educacional deve abarcar todos os aspectos, contemplar os educandos por inteiro. Em vista disso, assim como o raciocínio crítico, as artes e a literatura têm papel fundamental, nesses quesitos, para um desenvolvimento pleno e eficaz. Dessa forma, mesmo que pensássemos somente no crescimento econômico do país, ainda assim teríamos que rever a educação para contemplar as artes, o lúdico e as humanidades, pois as mesmas têm papel importante para o desenvolvimento de uma cidadania democrática, bem como elementos fundamentais para o crescimento econômico. Essa postura é importante mesmo para uma cultura empresarial, pois exige inovação, flexibilidade, mentes abertas e criativas, capacidades possíveis através do cultivo da imaginação. Segundo Nussbaum (2015, p. 112),

Quando elas (capacidades) não estão presentes, a cultura empresarial perde rapidamente a força. Muitas vezes os graduados em ciências humanas são contratados em lugar dos estudantes que tiveram uma formação profissionalizante mais limitada, justamente porque se acredita que eles tenham a flexibilidade e a criatividade para serem bem-sucedidos num ambiente empresarial dinâmico. Mesmo que nossa única preocupação fosse o crescimento econômico do país, ainda assim deveríamos proteger a educação humanista.

Nussbaum está se referindo aqui à realidade norte-americana da primeira década deste século. No entanto, percebemos que cada vez mais as escolas eliminam gastos e, com isso, podam as disciplinas que julgam serem menos importantes, como as artes, a música, o teatro, etc. dizendo ter custo elevado para mantê-las em época de dificuldades econômicas. Todavia, “a promoção das artes não precisa custar muito. Se as pessoas criarem um espaço para elas, será possível promovê-las de forma relativamente barata - porque as crianças adoram dançar, cantar, e contar e ler histórias” (NUSSBAUM, 2015, p. 117).

A escola deve dar visibilidade e incentivar as expressões dos educandos, manter um espaço no currículo para que a criatividade possa ser cultivada através das diferentes expressões, sejam elas as peças teatrais, as danças, as músicas e/ou os desenhos. Isso para que os educandos tenham a oportunidade de entoar canções e evocar ritmos ou realizar desenhos dos quais representam seus objetivos e seus temores, dar ênfase às suas percepções, compilar cada vez mais as compreensões de mundo. Essas atividades têm a função de despertar a vontade de ir para a escola, o desejo de aprender a ler a escrever, raciocinar criticamente sobre os distintos aspectos da vida humana, proporcionar motivação e impulso ao esforço dedicado à aprendizagem com os pares.

Para tanto, a educação que se espera exige que o professor aja de modo diferente, obtenha formação constante e mudança em sua prática, bem como os diretores das escolas possam rever seu quadro de valores. Trata-se, evidentemente, de uma educação que precisa de investimentos iniciais, mas, uma vez bem implantados, os novos caminhos se mantêm por si mesmos. Essa escolha deve ser acompanhada por um método educacional que comprometa mais intensamente os alunos e aos professores com o raciocínio e a imaginação. Esses fatores ajudam a reduzir custos, a diminuir o desperdício de tempo, que geralmente acompanham a carência de investimento pessoal (NUSSBAUM, 2015, p. 119).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como questão central demonstrar qual é o papel da educação da infância para a constituição de um *ethos* democrático de acordo com a perspectiva de Nussbaum. Essa problemática concerne às primeiras experiências do bebê e seu desenvolvimento emocional. Nesse sentido, partimos das contribuições de Winnicott em relação à concepção da primeira infância e à importância das boas influências tanto pessoais quanto do ambiente para um desenvolvimento saudável. Nosso propósito foi compreender o que acontece desde o início, ou seja, desde o momento em que o bebê humano chega ao mundo.

Tal tarefa norteou-se pela compreensão do que acontece desde as primeiras experiências que o bebê humano presencia, ou seja, o relacionamento inicial entre ele e o seu cuidador, sendo de fundamental importância um suporte suficientemente bom para que o mesmo venha a desenvolver suas potencialidades e, mesmo, para contribuir em um desenvolvimento satisfatório de seu potencial. A partir disso, percebemos a importância de uma relação sutil e prazerosa, em que o bebê obtenha a chance de progredir em cada nova fase de seu desenvolvimento emocional. Nesse caso, sentir-se amparado pelas condições ambientais favoráveis implica a busca pela constituição de sua própria capacidade intelectual possível somente a partir da sua percepção enquanto sujeito.

Com base em Winnicott, constatamos o papel da atividade lúdica como experiência para se autodescobrir, perceber-se e colocar-se no lugar do outro; aspectos fundamentais para uma vida saudável e que estão ligados à capacidade de brincar e de imaginar. Todavia, compreendemos que em cada nova fase do desenvolvimento emocional da criança requer alguém com olhar atento e que mantenha uma relação amorosa, além de estar disposto a lhe compreender e lhe amparar para uma boa orientação, de modo a aprender a lidar com suas emoções, suas repulsas, suas frustrações, suas vergonhas e sua impotência. Vimos que se trata de ajudá-la a compreender suas fragilidades, aproveitando das interações para desfrutar de uma vida plena.

Com base em Nussbaum, procuramos mostrar que as emoções se constituem na vida do humano a partir das experiências, sendo elas socialmente constituídas, de modo a ser necessário orientá-las de maneira adequada, sobretudo a repugnância projetiva, a vergonha primitiva e o narcisismo infantil, pois, do contrário, essas emoções podem causar sérios danos à educação para um *ethos* democrático. Vale destacar que, para Nussbaum, a educação da infância acontece a partir de uma boa orientação, de bons exemplos e, sobretudo, dá-se pela educabilidade das emoções.

Ao longo do trabalho, fomos destacando esses aspectos, principalmente o de compreendermos as singularidades e as potencialidades das crianças, de modo que temos muito a contribuir para o seu desenvolvimento integral e com seu futuro agir em sociedade, reconhecendo-se a si mesma para participar ativamente não somente de sua constituição, mas ao lado de todos os outros seres que fazem parte deste mundo. Esses elementos são capazes de contribuir para uma educação em que as crianças sejam capazes de perceber o mundo a partir da ótica do outro e vivenciar uma sociedade democraticamente constituída. Esse processo deve iniciar na infância, em meio à família, e manter continuidade na escola, sendo essa reconhecida como agente fundante na formação de sujeitos ativos e participativos.

Nessa perspectiva, defendemos que o papel da educação, desde a infância, deve ser o de incluir em seu currículo uma pedagogia eficaz que oportunize a formação humana integral dos envolvidos, de maneira recíproca e cooperativa. Para tanto, faz-se necessária uma concepção educativa fomentada pelos três pilares da “pedagogia socrática nussbauniana” em que o pensar por si mesmo, a cidadania mundial e a imaginação narrativa sejam os fios condutores para incrementar-se uma educação da infância orientada para um *ethos* democrático. Dessa forma, acreditamos que uma educação de qualidade e verdadeiramente fomentadora de um *ethos* democrático é aquela capaz de enfatizar o conhecimento global, as ciências humanas, a autocrítica socrática e que incentive os educandos desde pequenos a participar ativamente em discussões, procurar soluções para o bem comum, ter vez e voz e sentir-se parte como cidadãos do mundo.

Ao considerar que a tarefa de bem orientar as emoções das crianças, desde seu nascimento, seja responsabilidade da família, a escola tem papel fundamental em aprofundar ou transformar a percepção dos educandos através da oportunidade de pensar sobre as coisas, imaginar e agir sobre elas, questionar e ser protagonistas de suas próprias ações. A escola deve oportunizar o desabrochar das capacidades e cultivar o desenvolvimento integral de seus educandos a partir da compreensão de si mesmos para poderem compreender o outro. Nesse sentido, vimos o papel central do ensino das artes e das humanidades em Nussbaum, o pode tornar possível aos educandos compreender o mundo à sua volta, aprender a se colocar sempre no lugar do outro, mantendo olhar sensível às diferenças.

Para essa razão, os estudos de Nussbaum nos fazem refletir e acreditar que as boas orientações desde a infância e as aprendizagens orientadas por uma perspectiva socrática contribuem não só com elementos fundamentais para conduzir as ações entre os envolvidos, mas transformam a vida dos sujeitos, permitindo-lhes ter a esperança de desenvolver uma

geração mais humana, justa e fraterna. Vimos que a formação para um *ethos* democrático implica, sobretudo, um modo de vida capaz de promover uma manifestação educativa potente, atuante, em sociedades democraticamente constituídas.

Desse modo, para pensarmos em uma formação voltada para um *ethos* democrático, buscamos demonstrar, ao longo do trabalho realizado, quanto é importante a educação na primeira infância, já que bem educar as emoções torna-se fundamental em cada nova fase do desenvolvimento humano. O desenvolvimento da “pedagogia socrática” possibilita aos educandos, já na infância, uma maior capacidade de se colocar no lugar do outro, de desenvolver a capacidade de pensar por si mesmo e de argumentar sobre assuntos de lugares e culturas diferentes. Isso lhes permite compreender que fazem parte de um mundo plural, imaginar como pode ser a vida desses outros seres e contemplar a vida humana de modo mais justo e fraterno. Em suma, as potencialidades, fomentadas desde a infância por uma pedagogia, são possíveis de serem aprimoradas ao longo do desenvolvimento humano, fundamentadas sempre por uma boa orientação das emoções em direção à constituição de um *ethos* democrático.

## REFERÊNCIAS

CENCI; CASAGRANDA. A educação para a democracia entre a vulnerabilidade e a autossuficiência humana. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 21, n. 3, p. 478-495, set./dez. 2016.

DALBOSCO, Cláudio A. Patologia da repugnância e respeito à diferença. In: PAGNI, P. A. BUENO, S.F. GELAMO, R.P. (Org.). *Biopolítica, arte de viver e educação*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

DALBOSCO, Cláudio. Educação superior e os desafios da formação para a cidadania democrática. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 123-142, mar. 2015.

DALBOSCO, Cláudio. *Filosofia e educação no Émile de Rousseau: o papel do educador como governante*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

DROBNIIEWSKY, H. M. *La educabilidad de las emociones y su importancia para el desarrollo de un ethos democrático*. Universidad de Valencia. Tesis doctoral, 2012.

NUSSBAUM, M. *El conocimiento del amor: ensayos sobre filosofía y literatura*. Traducción de Rocío Orsi Portalo y Juana María Inarejos Ortiz Boadilla del Monte. Madrid: A. Machado Libros, 2005.

NUSSBAUM, M. *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós, 2005.

NUSSBAUM, M. *Justicia poética: la imaginación literaria y la vida pública*. Traducción de Carlos Gardini. Barcelona: Andrés Bello, D.L., 1997.

NUSSBAUM, M. *La monarquía del miedo. Una mirada filosófica a la crisis política actual*. Traducción de Albino Santos Mosquera. Barcelona: Editorial Planeta, 2019.

NUSSBAUM, M. *Las emociones políticas. Por qué el amor es importante para la justicia?* Traducción de Albino Santos Mosquera. Barcelona: Espasa Libros, 2014.

NUSSBAUM, M. *Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2008.

NUSSBAUM, Martha C. *Sem fins lucrativos: Por que a democracia precisa das humanidades*. São Paulo, SP: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

ROUSSEAU, J.J. *Émile ou da educação*. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WINNICOTT, D. *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

WINNICOTT, D.  *Holding e interpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.



WINNICOTT, D. W. *O ambiente e os processos de maturação*: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional. Porto Alegre, Artmed, 1983.