



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**GABRIELA RIBEIRO LIMA**

**FILOSOFIA COM CRIANÇAS NO BRASIL**

**BRASÍLIA  
2018**

**GABRIELA RIBEIRO LIMA**

**FILOSOFIA COM CRIANÇAS NO BRASIL**

Monografia apresentada à Banca Examinadora da Faculdade de Educação como requisito à obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

Orientadora: Catia Piccolo Viero Devechi

**Brasília  
2018**

## **FILOSOFIA COM CRIANÇAS NO BRASIL**

Monografia apresentada à Banca Examinadora da Faculdade de Educação como requisito à obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

Defendida e aprovada em XX de Mês de 2018.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Catia Piccolo Viero Devechi  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sinara Pollom Zardo  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Benedetta Bisol  
Professora visitante do PPGE/UnB

Às crianças que me inspiraram para escrever esta monografia e aos educadores que buscam levar a luz do conhecimento a cada uma delas.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Vânia, quero expressar minha eterna gratidão. Durante toda minha vida, inspirou-me a ser uma pessoa melhor através do seu exemplo de generosidade, de força e de amor incondicional. Penso que deveria haver um título acadêmico especialmente destinado às mães de graduandos, porque este não é só resultado do meu esforço, mas do seu também. Obrigada por permitir a tranquilidade que exige os estudos e por me estimular todos os dias.

Ao meu pai, Jucildo, exemplo de bondade que sempre me incentivou durante minha trajetória escolar e acadêmica. Ao meu companheiro de vida, Lucas, que esteve sempre comigo durante toda esta jornada e me deu forças para vencer mais esta etapa, tornando-a leve e feliz. Aos meus familiares: tios e tias, primos e primas, exemplos de compaixão e fraternidade. Aos amigos e colegas que deram o suporte necessário para chegar até aqui.

À Nova Acrópole e aos mestres por me apontarem um caminho. À equipe do programa Merlin, que me ensinou a educar de forma mais ética e humana. Aos Deuses do universo que me inspiraram e me deram força para seguir todos os dias.

À Universidade de Brasília/Faculdade de Educação, que me abriu as portas para o conhecimento. Aos funcionários e professores que contribuíram para minha construção como Pedagoga, especialmente a Catia Devechi, minha orientadora, que desde o início me incentivou a buscar meu potencial e desempenhou um papel primordial para a escrita desta monografia e a Sandra Ferraz, que abriu novas perspectivas dentro e fora da universidade.

E a todos aqueles que fizeram parte da minha formação direta ou indiretamente, o meu muito obrigada.

**“Seja humilde, se queres adquirir a sabedoria: seja mais humilde ainda, quando a tiveres adquirido.”**

**Helena Petrovna Blavatsky**

## RESUMO

O presente trabalho traz reflexões sobre o ensino de filosofia com crianças no Brasil. A singularidade filosófica leva a infância a uma perspectiva legítima do comportamento humano e da experiência humana. Anos de estudos mostram que a experiência da filosofia não precisa ser incompatível com a infância. O ingresso da filosofia nas escolas é uma possibilidade educacional para desenvolver o pensamento das crianças e torná-las mais reflexivas do mundo ao seu redor. A pesquisa tem os seguintes objetivos: compreender como a filosofia com crianças está sendo trabalhada atualmente no Brasil; averiguar as compreensões atuais sobre o assunto e conhecer a perspectiva de um especialista sobre a atualidade da proposta de filosofia com crianças no Brasil. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o que tem sido defendido no Brasil em torno da prática filosófica com crianças e, uma entrevista estruturada realizada com o especialista em filosofia com crianças no Brasil, o professor Walter Omar Kohan. Os resultados apontam para uma proposta de Filosofia com Crianças que está em constante reconstrução e que impactou o ensino e aprendizagem de crianças nas escolas onde foi desenvolvida, especialmente nas escolas públicas do Brasil.

**Palavras-chave:** Filosofia. Crianças. Educação.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

UnB – Universidade de Brasília

ProIC – Programa de Iniciação Científica

DEG – Decanato de Ensino de Graduação

ILB – Instituto Legislativo Brasileiro

EJA – Educação de Jovens e Adultos

CBFC – Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças

IFEPE – Instituto de Filosofia e Educação para o Pensar

IAPC – Institute for the Advancement of Philosophy for Children

PUC - Pontifícia Universidade Católica

DEX – Decanato de Extensão

FEDF – Fundação Educacional do Distrito Federal

SEDF – Secretaria de Educação do Distrito Federal

PFC – Programa Filosofia para Crianças

GEPFC – Grupo de Estudos e Pesquisas para Crianças

UNESP – Universidade Estadual Paulista

FCLAr – Faculdade de Ciências e Letras Araraquara

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FpC – Filosofia para Crianças

PFE – Projeto Filosofia na Escola

IEAR – Instituto de Educação de Angra dos Reis

UFF – Universidade Federal Fluminense

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro



## SUMÁRIO

<b>1. MEMORIAL EDUCATIVO</b> .....	10
1.1 Introdução .....	10
1.2 Trajetória escolar e a relação com a filosofia .....	10
1.3 Novas escolhas e diferentes conquistas .....	13
1.4 Experiências de Pesquisa e Extensão .....	14
1.5 Estágios .....	15
1.6 Monografia .....	16
<b>PESQUISA</b> .....	18
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	21
<b>FILOSOFIA COM CRIANÇAS NO BRASIL</b> .....	21
1. A proposta de filosofia com crianças .....	21
1.1. A proposta de filosofia com crianças no Brasil .....	29
1.1.2. O projeto de filosofia com crianças em Brasília .....	32
1.2. Polêmicas em torno da proposta de filosofia para crianças .....	35
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	40
<b>OLHARES SOBRE A FILOSOFIA COM CRIANÇAS NO BRASIL</b> .....	40
2. Olhares favoráveis à prática de filosofia com crianças .....	40
2.1. A formação docente para filosofar com crianças no Brasil .....	48
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	57
<b>A ATUALIDADE DA FILOSOFIA COM CRIANÇAS NO BRASIL A PARTIR DO OLHAR DE UM ESPECIALISTA</b> .....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	65
<b>2. PERSPECTIVAS FUTURAS</b> .....	67
REFERÊNCIAS .....	68

# 1. MEMORIAL EDUCATIVO

## 1.1 Introdução

Nasci na tarde do dia 15 de agosto de 1995, na cidade de Taguatinga, no Distrito Federal. Fui criada em uma família muito amorosa, em que os valores humanos sempre estiveram presentes. Desde pequena, meu sonho era frequentar a escola e acredito que fui uma das poucas crianças que não chorou no primeiro dia de aula, mas, ao contrário, estava muito feliz pela possibilidade de aprender a ler e escrever. Gostava muito de brincar com amigos e amigas do prédio onde eu morava. Aos quatro anos de idade, comecei a participar de uma escola de filosofia à maneira clássica, que promove filosofia, cultura e voluntariado, com o objetivo de desenvolver valores humanos para adultos e crianças denominado na época de “Projeto Apolo”, hoje, “Programa Merlin”<sup>1</sup>.

## 1.2 Trajetória escolar e a relação com a filosofia

No ano 2000, comecei o Jardim de Infância no colégio chamado “Pipoquinha”. Nesse dia, estava muito entusiasmada com a escola, lembro-me bem da minha primeira atividade: pintar um carteiro. No dia seguinte, eu não fazia mais parte do “Jardim I” porque, segundo minha mãe, eu já tinha coordenação motora fina e, então, pulei para o “Jardim II”. Minha professora chamava-se Alessandra, mas atendia como “tia Alê”, sempre muito amorosa e dedicada. Foi uma época muito feliz e esperada na minha infância. Concomitante a esse tempo, meus pais estudavam em uma escola de filosofia à maneira clássica, chamada “Nova Acrópole”, que passei a frequentar. As atividades eram: dança, artes marciais, atividades lúdicas e aula de filosofia voltada para os valores humanos (amor, generosidade, respeito) ensinados através de contos.

O “Jardim III” foi marcado pelo início da leitura e escrita das palavras. Aprendi a “família das sílabas” como era chamada, foi uma etapa muito importante e marcante na minha vida, pois, neste momento, tive a possibilidade de ler o mundo. E eu o fazia literalmente, lia todas as placas das ruas, placas de carros, todo o lugar que tinha letras chamava minha atenção, é uma descoberta muito significativa. Minha mãe sempre me

---

<sup>1</sup> Sobre o programa: <https://www.acropole.org.br/programa-merlin/>

incentivou a ler livros de histórias infantis e também contava histórias antes de dormir. Ao finalizar o “Jardim III”, tive a minha primeira formatura que fechou este ciclo do Jardim de Infância para iniciar um novo na primeira série – assim denominado na época – hoje equivalente ao segundo ano.

Ao completar essa fase, em 2002, aos cinco anos de idade, fui para a escola pública em Taguatinga chamada “Escola Classe 06”, onde iniciaria a primeira série. Inicialmente, a escola não queria me aceitar porque eu era muito nova para entrar na primeira série. Contudo, fiz uma prova, passei e comecei a estudar. A escola não tinha mais aquele ar infantil – não era colorida, não tinha parquinho, muitas grades, muito cinza – apesar de ser uma escola de educação infantil. Entretanto, a escola pública me ensinou a conviver e, sobretudo, a respeitar as diferenças e a limitação do outro. Nela, tinham pessoas de diferentes classes sociais e crenças religiosas. Era pioneira na educação inclusiva, uma vez que tinha uma “sala para o ensino de braille” destinada a pessoas cegas de toda comunidade no contra turno do horário regular. Na terceira série, minha sala tinha um rapaz que não enxergava e que se chamava Douglas. Ele era muito mais velho que a idade regular da classe, estimo que tivesse 17 anos. Naquele momento percebi o significado que aprendi através da filosofia de “respeitar todos os seres humanos independente de tudo” e o significado de “ajudar o próximo (generosidade)”. Então eu e um grupo de colegas nos aproximamos dele para conquistar a amizade e ajudá-lo no que fosse preciso. Nós o acompanhamos durante toda sua trajetória na terceira série. Foi uma época muito rica no que concerne a ver o outro como ser humano que tem uma limitação, mas muitas possibilidades. Ele dizia “vocês mudaram minha vida”, mas, não, ele que mudou a minha!

Na quarta série, em 2005, tive uma professora que marcou no que tange relação professor-aluno. Ela se chamava Idélrica, muito dedicada, atenciosa e, principalmente, tinha amor à profissão. Como coloca Lipman (1990, p. 45) “as crianças só acharão a educação uma aventura irresistível se os professores também a acharem” e foi assim que aconteceu: ela colocava amor em toda atividade que fazia e deixava a sala repleta de cores e alegria. Era mágico fazer parte daquele mundo. Na semana das crianças, todos os dias, ela levava uma lembrancinha personalizada para cada aluno. Por fim, nos deu uma toalha, em que ela bordou nosso nome de um por um. Ela, com certeza, é uma das minhas inspirações para ser professora. Quero desempenhar este papel de forma a contemplar pelo menos metade do que ela me ensinou (mesmo sem saber).

Em um dado momento, na quarta série, mudei para uma escola particular. Nela, encontrei vários colegas que comigo havia estudado na “pipoquinha”, foi memorável. Os professores me receberam muito bem, fiz novas amizades e a escola era muito boa. Fiz todo ensino fundamental neste colégio, nele aprendi, além dos conteúdos ministrados, o valor da amizade e o de saber conviver.

No ensino médio, em 2010, estudei em uma escola particular tradicional do Distrito Federal. Esperei muito para estar no ensino médio. Foi uma etapa muito significativa para mim. A filosofia me deu durante todos esses anos ferramentas para que pudesse lidar com as adversidades da vida e, principalmente, construir minha identidade. Na adolescência isso é fundamental, em razão do jovem, muitas vezes, estar em processo de saber “quem sou eu? ”, “qual é meu papel no mundo? ”. A filosofia é capaz de transformar a inconformidade do jovem em uma chave para se transformar através do autoconhecimento, reconhecendo suas limitações, para então, atuar no mundo. Na realidade em que vivi neste período, vi muitos jovens de classe média se perderem no caminho para o uso das drogas, do álcool, entre outras vicissitudes. De um lado, você tem jovens super dedicados e preocupados com o futuro e, do outro, jovens que pensam que o importante é “o aqui e o agora”. Na época, eu fazia parte do “Programa Janos<sup>2</sup>” na mesma escola de filosofia, mas voltado para jovens. O ensino da filosofia ensinou-me a refletir sobre situações e a respeitar a fase de cada um, bem como reconhecer que extremos são perigosos.

Em 2011 e 2012, fui para outra escola, a qual era reconhecida pela aprovação na Universidade de Brasília (UnB). Durante o Ensino Médio, em ambas as escolas, o ensino era voltado para aprovação no vestibular. Eu não imaginava que esse período seria tão massacrante. A escola tinha vários atrativos como: a promoção de festas, de “intervalo cultural”, de somos uma “família”, mas o sistema avaliativo era voltado para uma competição entre estudantes, em que eles tentavam amenizar com essas atividades.

Ferraz (2014) traz uma reflexão interessante a respeito do diagrama de avaliação, que não está presente apenas no sistema educativo, no qual se expressa de modo direto, mas ele abarca todo o campo social e essa avaliação hierarquiza, seleciona, integra, mas, sobretudo exclui. No meu ensino médio, a avaliação era uma forma de hierarquizar aqueles que se sobressaem perante os demais. Os 10 alunos que tiravam nota máxima na

---

<sup>2</sup> Sobre o programa: <https://www.acropole.org.br/programa-janos/>

multi (prova de todos os conteúdos) a escola divulgava, de sala em sala, o nome dos alunos. 10 alunos representavam menos de 1% de todos os alunos da escola. Excluem todos os outros ao enaltecer esses 10, e esses 10 sentem-se ainda mais pressionados por sempre ter que estar no topo. Como coloca Ferraz (2014), por estarmos em constante competição com os outros e com nós mesmos, a avaliação apresenta o inevitável: sensação de inadequação, de incompetência, de inferioridade levando à depressão, a transtornos de ansiedade e tudo isso por tentarmos alcançar o inalcançável. Assim, esses graus de competências em que a sociedade nos coloca a alcançar, os quais nem sempre são possíveis, nos causa impotência, insatisfação, angústia e medo. Hoje consigo fazer essa reflexão, mas quando estamos inseridos no processo, ele é natural.

Aos 16 anos eu estava no terceiro ano, no qual eu tinha que decidir minha formação. O sistema espera que uma jovem de 16 anos saiba com precisão o que quer “ser quando crescer”. Eu já quis ser “médica, farmacêutica, psicóloga, secretária, fisioterapeuta” e felizmente, acabei virando Pedagoga. A verdade é que não conhecemos uma parcela do que significa o mundo e pensamos dominá-lo. A vivência do ensino médio foi muito interessante pelas relações construídas, mas confesso que quando acabou, senti-me aliviada. Fica o questionamento: onde está aquela criança entusiasmada a estudar?

### **1.3 Novas escolhas e diferentes conquistas**

Ao terminar o Ensino Médio, no ano de 2013, prestei o vestibular para Psicologia, mas não passei. Saturada deste ensino, resolvi mudar o foco e estudar para o concurso da Caixa Econômica Federal, em 2014. Dediquei-me arduamente aos 18 anos de idade para este concurso. Passei. Fiz o vestibular da UnB para Pedagogia. Passei. Foram duas vitórias consecutivas e inesquecíveis.

Ao chegar à universidade, deparei-me com um universo novo. É um lugar em que começamos a produzir sentido, temos acesso a novas representações e conhecimentos diversos. Passamos a estabelecer relações entre o que conhecemos com aquilo que está sendo apresentado. Finalmente eu estava estudando aquilo que eu realmente gostava e acreditava. Neste espaço pluralístico, as ideias que são apresentadas permitem aos alunos assumirem diferentes papéis, confrontando conhecimentos prévios, quebrando as resistências, superando seus medos para que cada um desenvolva suas habilidades. Toda

relação construída neste espaço é uma oportunidade de mudança interior da forma de ser, que nos permite repensar nossa forma de agir e de pensar, permite aprender coisas diferentes, sentir coisas diferentes e perceber-se de forma diferente.

A universidade proporcionou muitas oportunidades em todos os âmbitos da vida, principalmente profissional e acadêmica. Nela, pude vivenciar diferentes realidades, antes desconhecidas, com tudo que fora apresentado pelos professores. Diferentes formas de educar, de perceber o outro e de considerá-lo nas suas diferenças e aprender com elas. Não somos nós educadores que transformamos o educando, ele que nos transforma. É uma relação constante de troca e de aprendizado. Durante o percurso na universidade, tive oportunidades de realizar estágios, experiências de pesquisa e extensão que me mostraram na prática a existência dessa mútua relação de aprendizagem.

#### **1.4 Experiências de Pesquisa e Extensão**

No sexto semestre do curso de Pedagogia na UnB, estava interessada em ter experiência de pesquisa no Programa de Iniciação Científica (ProIC), e consegui a oportunidade com uma professora, a qual sou muito grata pela parceria, pela troca de experiências e pelo incentivo para ir sempre além. O tema era: “Os processos colaborativos na educação superior: aprendizagem colaborativa em foco”. Fizemos uma pesquisa com os alunos do primeiro semestre que acabaram de sair do Ensino Médio e ingressaram no curso de Pedagogia. Buscamos compreender as relações e a compreensão deles de si através de trabalhos colaborativos em sala de aula. Foi uma experiência muito enriquecedora, de muito trabalho e que trouxe bons resultados.

Nos dias 25, 26 e 27 de setembro de 2018, participei do 24º Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Brasília e 15º Congresso de Iniciação Científica do Distrito Federal, onde apresentei o trabalho. Depois, apresentei-o nos dias 10, 11 e 12 de outubro de 2018 no VIII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem, realizado em Barranquilla/Colômbia, com apoio da Faculdade de Educação e do Decanato de Ensino de Graduação (DEG), que proporcionaram minha ida ao país. Foram experiências que contribuíram para meu crescimento acadêmico, porquanto foram muitas trocas com diferentes pessoas de diferentes culturas e países, mas que tinham algo em comum: buscar sempre caminhos para melhorar a educação.

Este percurso foi essencial para minha formação, pois pude vivenciar diferentes perspectivas na forma de educar e aprender, bem como adquirir novos conhecimentos que agregaram na minha forma de ser e estar no mundo. A educação se faz em constante e interminável aprendizado para mim.

## **1.5 Estágios**

Minha primeira experiência de estágio foi no 5º semestre do curso em uma escola tradicional de Brasília/DF que se utiliza do método montessoriano. Foi um lugar onde quebrei o “esquema” de sala de aula tradicional. A minha experiência foi em uma turma de maternal I, em que as crianças estavam tendo sua primeira vivência em escola. A sala de aula era rodeada por materiais concretos, em que a criança o escolhia, pegava seu tapete, sentava nele junto com o material e começava a explorá-lo. Neste momento, o professor não pode “interferir” e nem dar “resposta”, é apenas um mediador que ajuda a criança a chegar à resposta. Na sala, também havia um cantinho chamado “vida prática”, em que a criança podia pintar com tinta, mexer com água, alinhavos entre várias outras possibilidades. Todo o momento é incentivado para que elas sejam independentes e façam suas próprias atividades, como: pegar água, ir ao banheiro, escovar os dentes, comer sozinha, etc. Foi um ótimo período de experiência educacional.

A segunda experiência de estágio foi no 6º semestre, em uma escola católica na turma de Jardim I, na qual eu realmente aprendi, com a professora que trabalhei, o que é ensinar de forma amorosa. Ela é uma profissional que atua há onze anos na educação infantil e tem muita experiência na área. A relação que ela estabelece faz uma ligação entre os aspectos cognitivos e afetivos que são subjacentes à relação educativa, uma relação baseada no respeito e afeto que estabelece boas condições para a situação de trabalho. O meu aprendizado ultrapassou da minha relação com as crianças e de como lidar com elas, eu aprendi como ser uma profissional comprometida e competente pelo exemplo que a professora me deu. Aprender é um processo que leva à expansão da autonomia.

A terceira e atual experiência iniciou já no 8º semestre do curso, no Senado Federal, na escola de governo do legislativo - Instituto Legislativo Brasileiro (ILB). Foi uma experiência inovadora, em que tive a oportunidade de conhecer a Pedagogia no âmbito do serviço público. No ILB, desempenho atividades de acompanhamento pedagógico de servidores que estão de licença capacitação externa para cursar mestrado e doutorado.

Além disso, também vejo o processo da construção dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Pós-graduação *lato sensu*. Durante o estágio, nós, estagiárias de Pedagogia que trabalham no ILB, construímos um projeto para alfabetização de jovens e adultos, destinado aos trabalhadores terceirizados do Senado que não tiveram oportunidade de estudar. O projeto “Crescer” teve incentivo de alguns servidores do ILB para que as aulas pudessem ser realizadas no local. Inicialmente, o projeto era voltado para o primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), depois, o curso contemplou os conteúdos do segundo segmento da EJA. As aulas foram realizadas no horário de almoço dos trabalhadores, das 12h às 13h. Todo o material do curso foi desenvolvido por nós, estagiárias-facilitadoras. Dos 52 estudantes matriculados, 21 finalizaram o curso e obtiveram certificado de conclusão expedido pelo ILB.<sup>3</sup>

## 1.6 Monografia

Durante toda minha trajetória de vida, a filosofia sempre se fez e faz presente. Considero que seja importante para o autoconhecimento, reflexão e, sobretudo, para construção e vivência de valores humanos. Através do autoconhecimento, consigo refletir sobre minha própria personalidade, identifico defeitos e busco melhorá-los na prática desses valores. Não é um caminho fácil, como diz um sábio grego: “conheça-te a ti mesmo e conhecerás os deuses e o universo<sup>4</sup>”. Acredito em um mundo novo e melhor, e, por acreditar nisso, não procuro um “salvador da pátria”, pois a mudança está em nós mesmos. Às vezes, as pessoas julgam ser “utopia”, mas, para mim, utopia é acreditar que nascerá abacate de um pé de laranja. O que esperar que nasça do ser humano além daquilo que seja próprio dele? Espera-se que nasça bondade, amor, justiça, generosidade, que são valores próprios do ser humano.

Como exposto anteriormente, participei do Programa Merlin quando criança e, hoje, sou professora deste programa. Por acreditar que a infância é uma fase essencial para a formação desses valores e que busco dar essa formação às crianças as quais fazem parte do programa, surgiu o interesse pela temática da monografia de entender como a filosofia com crianças está sendo compreendida atualmente no Brasil e qual foi sua trajetória ao

---

<sup>3</sup> Matéria sobre o projeto no portal Senado: <https://www12.senado.leg.br/institucional/escola-de-governo/destaques/projeto-crescer-muda-vida-de-terceirizados-do-senado>

<sup>4</sup> Fonte: <https://nova-acropole.pt/conhece-te-a-ti-mesmo/>



longo dos anos, especialmente por incentivar a formação para o pensar, para a reflexão, para o autoconhecimento e para a prática de valores.

**PESQUISA**

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como problemática a seguinte questão: como a filosofia com crianças<sup>5</sup> vem sendo compreendida atualmente no Brasil? Traz reflexões sobre filosofia e infância como uma dimensão que inclui a estética, a moral, o social e o religioso. A singularidade filosófica leva a infância a uma perspectiva legítima do comportamento da experiência humana. Anos de estudos mostram que a experiência da filosofia não precisa ser incompatível com a infância. O ingresso da filosofia nas escolas é uma possibilidade educacional para desenvolver o pensamento das crianças e torná-las mais reflexivas do mundo ao seu redor. Os objetivos deste trabalho buscam compreender como a filosofia com crianças está sendo trabalhada atualmente no Brasil; averiguar as compreensões atuais sobre o assunto e conhecer a perspectiva de um especialista sobre a atualidade da proposta de filosofia com crianças no Brasil.

Por meio de uma abordagem qualitativa, utilizamos como metodologia de investigação a pesquisa bibliográfica do que tem sido estudado no Brasil em torno da prática filosófica com crianças e na formação docente, bem como uma entrevista estruturada realizada com o especialista da área Dr. Walter Omar Kohan. A pesquisa bibliográfica possibilitou um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto (GIL, 1994). A partir do problema e dos objetivos da pesquisa, foi realizado um levantamento das principais revistas científicas do Brasil e do exterior, sendo as fontes principais a revista *Childhood & Philosophy* e livros de especialistas como: Matthew Lipman e Walter Omar Kohan. Posteriormente, as informações foram classificadas para a construção da síntese integradora da pesquisa. (LIMA; MIOTO, 2007)

O trabalho está organizado em três capítulos. 1) Filosofia com crianças no Brasil. 2) Olhares sobre a filosofia com crianças no Brasil. 3) A atualidade da filosofia com crianças no Brasil a partir do olhar de um especialista.

---

<sup>5</sup> Filosofia com crianças consiste em fazer investigação com crianças no uso de materiais (jogos, vídeo, artigo de jornal, conto, fábula, literatura infantil, questão ou tema proposto por uma criança, etc.) e, a partir desses estímulos, levantar questionamentos com as crianças a respeito de uma temática, considerando a longa história da filosofia, a fim de incentivar as crianças a se tornarem, gradualmente, pessoas capazes de fazer filosofia. (SASSEVILE, M., 2015)

O primeiro capítulo apresenta o precursor de filosofia com crianças, o filósofo americano Matthew Lipman que, durante sua trajetória como professor da Columbia University, percebe a dificuldade dos seus alunos para pensar reflexivamente. Ele desenvolve a habilidade de raciocínio através do ensino da lógica e acredita que as crianças tenham capacidade de pensar desde muito cedo. Assim, ele inclui na educação infantil o ensino da filosofia como o cultivo do pensamento por meio das suas novelas filosóficas que trazem uma linguagem acessível para o entendimento das crianças. No Brasil, o ensino de filosofia com crianças chega em 1980, através de uma norte-americana naturalizada brasileira Catherine Youg Silva, fundadora do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) em São Paulo. Hoje, o Instituto de Filosofia e Educação para o Pensar (IFEP) assume o compromisso de dar continuidade às atividades de filosofia para crianças no Brasil. Durante os anos, vários projetos foram desenvolvidos no Brasil com o objetivo de levar filosofia para sala de aula através de práticas pedagógicas voltadas para reflexão e educação de valores.

O segundo capítulo mostra os olhares sobre a filosofia com crianças no Brasil na prática escolar e na formação docente. Os projetos citados no presente trabalho mostram como a prática filosófica leva condições para que as crianças possam pensar reflexivamente sobre sua própria vida e as ideias que as cercam. É colocado em evidência o que a filosofia tem a dizer e a dar à criança e o que pode a criança dizer e oferecer à filosofia. Levar a filosofia para as crianças requer profissionais que sejam capacitados para esta finalidade e que estejam dispostos a averiguar ideias, conduzir diálogos e respeitar as crianças que estão sendo ensinadas. Pensando nisso, é considerado importante o aperfeiçoamento e acompanhamento pedagógico dos professores para que eles possam melhorar a prática docente. No capítulo são apresentadas várias propostas de atividades de formação docente para capacitar profissionais a atuar na área.

O terceiro capítulo busca mostrar a atualidade de filosofia com crianças no Brasil através de uma entrevista realizada com o especialista Dr. Walter Omar Kohan, em que ele conta a trajetória da filosofia com crianças no Brasil e sua experiência de filosofia com crianças nas escolas públicas do Distrito Federal, além de responder questões sobre as contribuições que a filosofia pode trazer para infância, bem como os desafios de se trabalhar filosofia com crianças hoje.

## CAPÍTULO 1

### FILOSOFIA COM CRIANÇAS NO BRASIL

#### 1. A proposta de filosofia com crianças

O programa de Filosofia para crianças foi pensado inicialmente pelo filósofo americano Matthew Lipman que, através da sua experiência como professor na Columbia University, observou a dificuldade de raciocínio dos alunos. Desta forma, ele propôs desenvolver habilidades de raciocínio, incluindo a lógica na educação infantil. Ele fez um primeiro experimento de suas ideias, escrevendo histórias com problemas filosóficos para crianças. Segundo ele, as crianças pensam de forma abstrata desde muito cedo e o pensar filosoficamente melhoraria as habilidades de raciocínio. Em 1972, Lipman lecionou em Montclair State College, onde criou o Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) e começou a dar aulas de filosofia para educação primária e secundária de Montclair. O IAPC tem promovido filosofia para crianças em diferentes lugares do mundo.

A infância é uma dimensão legítima do comportamento humano e da experiência humana e não é menos habilitada ao tratamento filosófico que as outras dimensões para as quais já existem filosofias. Embora não seja o caso que toda criança seja um filósofo, admite-se que todo filósofo foi algum dia criança. A filosofia no início da educação escolar é uma oportunidade para o cultivo do pensamento e para reflexão, devendo ser apresentada aos estudantes de forma agradável, para que eles possam ter a curiosidade de descobrir, de se apropriar e de querer aprender.

No Brasil, a filosofia tornou-se uma disciplina em que o acesso é limitado aos estudantes do ensino médio e aos estudantes universitários. Da filosofia, espera-se que seja compreendida apenas de maneira teórica sem considerar sua vertente prática. Lipman (1990) identifica que, apenas no último século, surgiu um novo sinal de que a filosofia teria aplicações práticas. Ele denota a diferença entre “aplicar filosofia” e “fazer filosofia” como um modo de vida, assim como Sócrates fazia, uma filosofia praticada como algo que qualquer um pode dedicar-se. A filosofia de Sócrates tinha uma preocupação com a

moral, pois considerava o ensino o verdadeiro sentido de vida. O seu objetivo era educar no sentido do dever, da justiça e do serviço à humanidade.

Para Lipman (1990), a educação tradicional revela que os alunos estudam e aprendem, mas que fracassam na tentativa de pensar nos termos da disciplina ou de apropriar-se totalmente dela, sendo que o único caminho para a compreensão de alguma coisa é representá-la de algum modo. Assim, segundo Lipman (1990, p. 35) para se ter uma educação plena:

É preciso ser capaz de tratar cada disciplina como uma linguagem e de pensar fluentemente nessa linguagem; de ser culto em seu raciocínio, assim como em tudo o mais, lembrando que o raciocínio, é mais efetivamente cultivado no contexto da filosofia; e de demonstrar habilidades educacionais não meramente como aquisições de propriedades intelectuais ou como o acúmulo de um capital espiritual, mas como uma apropriação genuína que resulta no engrandecimento do ser. Por ser a filosofia a disciplina que melhor nos prepara para pensar nos termos das outras disciplinas, tem de lhe ser dado um papel central nos estágios iniciais (assim como nos posteriores) do processo educacional.

Como citado acima, é importante relacionar as disciplinas ensinadas nas escolas com a prática cotidiana, com o sentido, com o real valor, pois, assim, a criança, o adolescente e o adulto internalizam o conhecimento, tendo em vista que foi compreendido de forma profunda. A filosofia dá essas ferramentas por ser, também, reflexiva. Questionamentos como: “de onde vem? Para que serve? Qual a utilização prática?” São alguns norteadores para ela se fazer presente em todos os âmbitos.

Como propõe Lipman (1990), não é realístico esperar que uma criança educada em meio a instituições irracionais comporte-se racionalmente. A irracionalidade das instituições deve ser evitada. Mas, para isso, é necessário que haja esforços por parte dos educadores para levar um maior grau de racionalidade através das metodologias de ensino, no processo educacional e nas formas de avaliação. Estes ajustes, por sua vez, como componentes da educação, do mesmo modo que “a estrutura da educação, dependem do tipo de mundo em que queremos viver, já que terá muito a ver com as características desse mundo” (LIPMAN, p. 36).

Lipman (1990) sugere que o modelo para sala de aula seria aquele que se aproxima a uma comunidade de investigação entendida por ele como espaço de perseverança na exploração autocorretiva de questões consideradas, ao mesmo tempo, importantes e problemáticas. Essa prática em sala de aula, convertida em uma comunidade reflexiva

que pensa nas disciplinas relativas ao mundo e sobre os seus pensamentos sobre o mundo faz transcender pontos de vista e, ainda, transforma o senso global de proporção que a coloca em uma posição para formular objetivos.

Para que tais procedimentos possam acontecer, é importante que os professores estejam alinhados com a proposta, que eles aprendam os procedimentos que serão dados em sala de aula. Desejam-se que os professores encorajem as crianças para pensar por si próprias, que sejam reflexivas e críticas, mas para isso é preciso que os professores da universidade, que formam educadores, os encorajem a pensarem por si próprios, a levar discussões para sala de aula e enaltecer o senso crítico-reflexivo. Quando os professores trabalham com entusiasmo, estão sempre dispostos a aprender, gostam de ensinar e procuram sempre novas discussões e indagações, além de conseguirem tornar a experiência educativa como um encontro repleto de significado. Se as universidades que formam professores não são aptas a formá-los com esse amor pelas disciplinas que lecionam, temos que achar outros modos de preparar professores. Como descrito por Lipman (1990, p. 47):

Uma vez suposto que as habilidades de pensamento são o ingrediente que falta na educação, não é surpresa que muitos coordenadores escolares estejam cada vez mais impacientes com os professores que ensinam matérias, mas não ensinam as habilidades de pensamento necessárias para o seu domínio. Os professores, por seu lado, sentem-se cada vez mais pressionados: as escolas de educação que frequentaram não os prepararam para ensinar habilidades de pensamento, e a maioria deles sentem que embora competentes, só pode ensinar o que aprendeu a ensinar.

Sendo assim, os professores sentem-se frustrados nas práticas de ensino e preocupam-se quando os alunos apenas memorizam os conteúdos para passar na prova, mas não aprendem a pensar sobre o conteúdo, sobre a aplicação prática, sobre a aplicação para a vida, isto é, o conhecimento não é internalizado. Mas, a habilidade do pensamento não está intrinsecamente ligada a pensar sobre determinada matéria ou outra. Está relacionada à capacidade de reflexão do aluno em relação a si e ao mundo que o cerca. O que está surgindo agora é o que pensamento:

está se tornando o verdadeiro fundamento do processo educacional e que a educação construída sobre qualquer outra fundação (tal como o tipo de educação que temos atualmente) será superficial e estéril. Uma vez que as habilidades necessárias para o pensar nas outras disciplinas têm de ser aperfeiçoadas anteriormente, vemos por que a filosofia precisa deixar de ser um assunto de universidade e tornar-se uma

matéria da escola primária – uma disciplina cuja tarefa é preparar os estudantes a pensar nas outras disciplinas. (LIPMAN, 1990, p. 52)

A proposta de implantar a filosofia nos anos iniciais do ensino fundamental I é propor aos estudantes um ensino investigativo, algo que outras disciplinas não oferecem. A filosofia implica aprender a pensar sobre uma disciplina e, ao mesmo tempo, aprender a pensar autocorretivamente sobre nosso próprio pensar. (LIPMAN, 1990)

Apresentar a filosofia para crianças como uma alternativa educacional é um grande desafio. Se considerarmos o estado geral de desordem e a existência das grandes massas analfabetas, podemos deduzir quais serão os perigos que espreitam as crianças. Perigos que uma escola primária incompleta, conteudista, artificial e dogmática, em grande parte, não pode evitar. Ao oferecer às crianças um modelo de vida mais reflexivo, elas reforçam os aspectos positivos do modelo familiar já internalizado e tornam-se equilibradas diante das adversidades que a vida apresenta. Levar o ensino da filosofia para sala de aula implica, segundo Lipman (1990), em conversação, diálogo e comunidade, que são diferentes da aula tradicional. Ela impõe que a classe vire uma comunidade de investigação, em que estudantes e professores estão juntos para a construção de ideias, leituras coletivas, procura por razões para seus pontos de vista, exploração de pressuposições, trazendo para vida de cada aluno uma nova percepção de o que é descobrir, inventar, interpretar e criticar.

A criança tem o desejo de participar, cooperar e investigar. Isso significa transformar a sala de aula tradicional em um seminário, em que as crianças são envolvidas com a investigação de valores de uma maneira participativa e cooperativa. A controvérsia em relação à educação de valores:

é inevitável numa sociedade democrática. Ela assume sua forma mais comum quando o problema é formulado como: que valores devem ser ensinados – os deles ou os nossos? Em todos os lugares, de uma ponta a outra do país, ocorre um confronto típico entre antagonistas que acreditam estar envolvidos na luta mudança versus estabilidade. (LIPMAN, 1990, p. 65)

Existem exatidões e distorções na forma de ver o outro. Em um estado tudo depende de princípios, por isso a educação tem um papel fundamental e, desde a infância e juventude, estarão orientados para obter seres humanos completos e capazes de discernir seus problemas. Em uma sociedade comprometida com o pluralismo e a diversidade, nenhum conjunto de valores pode se sobrepor a outro, pois isso implicaria em violação



dos direitos. Em outra perspectiva, a sociedade pluralista pode repousar em uma uniformidade de meios, e é este consenso em relação a procedimentos que pode formar um contexto satisfatório para a educação de valores (LIPMAN, 1990). A maioria das crianças que ingressam na vida escolar entram curiosas, confiantes e com vontade de aprender. Mas, durante o processo educacional, essas mesmas crianças que entraram entusiasmadas, começam a perder o sentido de estar inserida na educação e tornam-se cada vez mais “apáticas e sem esperança” (LIPMAN, 1990). Progressivamente, o sistema escolar devolve esses agora então adultos para participar dos mecanismos da sociedade. Adultos céticos de suas tradições e cínicos em relação aos seus ideais (LIPMAN, 1990).

A criança deve ter a possibilidade de experimentar o que é viver em um contexto de respeito mútuo, de diálogo orientado, de investigação cooperativa, livre de arbitrariedade e manipulação. O observador casual pode repudiar o que acontece em uma sala de aula como essa, alegando que vê “apenas conversa”. Mas, com isso, ignora o fato de que nada aprimora mais as habilidades de raciocínio do que conversa orientada. Promover o debate na classe significa promover a cooperação mútua, o respeito ao próximo, a generosidade, a harmonia e a reflexão.

Não se pode ligar a educação de valores em uma ideologia particular, seja liberal, conservadora, radical ou reacionária, pois, assim, condenam-se as chances de ser aceitável no cenário da escola pública. Os educadores que reconhecem que todo e cada critério é um modo de distinguir o melhor do pior fazem os educandos acreditarem que “tudo é relativo” (LIPMAN, 1990). Esse relativismo de forma insensata é preocupante. O bem e o mal são conceitos considerados relativos, pois se fossem absolutos, não coexistiriam. Assim, a filosofia busca a ideia do bem, de modo que resulte de forma aplicável e compreensível pelos seres humanos. O bem pode ser considerado tudo que une, que está próximo aos arquétipos humanos – ideia de nobreza, justiça, amor, generosidade – e o mal seria o que está mais afastado desses arquétipos. De certo são valores mutáveis, pois são duais, tudo depende do ponto de consciência que cada ser humano desenvolveu. Quando se presta atenção aos vários modos em que há educação de valores, é válido mencionar que o programa de filosofia para crianças quer cultivar o desenvolvimento de valores e sujeitos pensantes. Se, por exemplo, quiséssemos saber o que acontece nas escolas que procuram desenvolver a imparcialidade nos estudantes, e se, por “imparcialidade”, queremos nos referir à prontidão para tratar casos iguais similarmente e casos diferentes diferentemente:

Veremos que todas as matérias contribuem de maneira significativa. A ciência contribui com sua ênfase no valor da objetividade, com a necessidade de buscar causas e efeitos e com as descrições e explicações cuidadosas. As humanidades também contribuem enormemente: de que outro modo tornamo-nos sensíveis às sutilezas do momento presente e às possibilidades do futuro, que não pelo fato de termos examinado convenientemente a história do passado e de termos mergulhado na literatura e nas artes? (...). Nós percebemos e entendemos os seres humanos através das janelas da ciência e da história e das artes e línguas; na verdade, toda frase é um prisma através do qual ocorrem as percepções, de modo que os valores que moldam nossas expressões linguísticas também moldam a experiência do mundo a nossa volta, assim como de nós mesmos. (LIPMAN, 1990, p. 69)

Assim como ciência, arte, línguas, história têm os seus valores, a filosofia é um prisma capaz de unir todos eles. Levar a oportunidade para que os estudantes tenham escudos para combater a crueldade e a violência do mundo, já que muitos deles vivem nesse contexto social, a educação para cidadania se faz mais que necessária, é essencial. Desta forma, eles aprendem como viver de modo a diminuir as chances das crises sociais os dominarem. Este tipo de educação é preventiva ao crime, ao vício, aos maus hábitos – de pensamento e ações. Para Lipman (1990) seria difícil negar que a ética é a área mais crucial para a educação de valores.

Lipman (1990) sugere que a comunidade de investigação filosófica tenha os valores como componentes. Ele entende o termo “valores” como algo ambíguo que sugere diversas interpretações. Se ele for colocado no singular “valor” pode se referir a qualquer coisa, como por exemplo: educação, prata, justiça, ouro, família. Qualquer coisa pode ser um valor. Entretanto, ao colocar no plural “valores” indica opinião de alguém sobre algo importante. Considerando que as pessoas agem de acordo com sua opinião, não há coerência entre o que elas pensam daquilo que elas fazem. É como o ditado “faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço”. Como falar sobre justiça, amor, união se na prática, não se age com tais valores? Para criança, é preciso ficar claro a importância de ter coerência entre pensamento e ação. Um dos objetivos de Lipman é permitir aos estudantes reconhecerem o que é digno de estima; o outro é o desenvolvimento de apreciação, encorajando-os ao envolvimento na investigação de valores. A educação para os valores não pode ser limitada à questão da conduta pessoal, mas sim:

tal educação tem de se estender a qualquer área em que haja julgamento do que é melhor e pior. Em última análise, isto significará que toda disciplina terá seu componente de investigação de valores e cada uma das séries escolares terá seu seminário de investigação de valores. (LIPMAN, 1990, p. 75)

Como exposto, a educação de valores busca desenvolver o discernimento nas crianças entre o que é certo e o que é errado, além de aprimorar suas habilidades de raciocínio para a troca de ideias e fortalecimento do caráter. A educação pelo exemplo é bastante eficaz. Ao pedir que uma criança respeite o próximo, ela entenderá e o fará se vir um adulto agindo com respeito também. Ao pedir para que uma criança peça desculpas ao ferir um colega, ela o fará se vir um adulto fazendo também. Ou seja, professores, diretores, coordenadores e toda a equipe escolar são modelos para as crianças e através do exemplo irão lhes ensinar os valores. É preciso despertar nas crianças esses valores para que sejam naturais, para que elas sejam boas porque é bom ser bom e não porque sofrerá algum tipo de arbitrariedade. Mas, para que isso aconteça, é preciso transformar a sala de aula em um ambiente onde se praticam esses valores, transformar em um ambiente de cooperatividade, de respeito mútuo, de participação e de investigação, em que as crianças:


ouvirão umas às outras, sempre preparadas para dar as razões de seus pontos de vista e a pedir pelas razões de seus colegas; elas virão a apreciar a diversidade de perspectivas entre seus colegas e a necessidade de ver as questões dentro do contexto. O seminário de investigação de valores servirá como um modelo de racionalidade social; elas irão internalizar suas regras e práticas, e isso virá a ser estabelecido em cada uma delas como reflexão, consideração e ponderação. (LIPMAN, 1990, p. 77)

Destarte, para as crianças desenvolverem-se como seres humanos reflexivos não porque apenas possui a faculdade de pensar, mas também porque se encontram em famílias e em sociedades que acolhem a racionalidade. Pensando nesta comunidade de investigação, Lipman foi lapidando os conceitos básicos de filosofia para crianças e criou uma série de histórias que chamou de “Novelas Filosóficas”. Assim, Matthew Lipman constrói juntamente com sua equipe materiais didáticos para serem utilizados em sala de aula. Cada Novela Filosófica acompanha um “Livro do Professor” para auxiliar a mediação do professor na investigação filosófica em sala de aula.

A novela filosófica é uma narrativa que apresenta temas e problemas filosóficos através das falas e tramas vividos pelas personagens em uma comunidade de investigação. O livro do professor contém planos de discussão e exercícios sobre conceitos filosóficos

para auxiliar a mediação do diálogo na comunidade de investigação e desenvolver as habilidades de pensamento. Em síntese, as novelas filosóficas<sup>6</sup>:

**Tabela 1. Novelas filosóficas de Lipman**

NOVELA FILOSÓFICA	PERSPECTIVA TEÓRICA	ANO RECOMENDADO
	<p>Propõe o desenvolvimento de habilidades como detectar semelhanças e diferenças, raciocínio hipotético, critérios de classificação, relação de causa e efeito, relação parte e todo, esclarecimento de conceitos. Ao longo da narrativa as crianças são convidadas a pensar sobre o próprio pensar e se envolver com problemas presentes na filosofia.</p>	<p>Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental.</p>
	<p>O foco do trabalho é a preocupação com a percepção e processos do conhecimento, propondo o desenvolvimento de habilidades básicas de pensamento para esta faixa etária.</p>	<p>2º e 3º ano do Ensino Fundamental</p>
	<p>Propõe a Filosofia da Linguagem, antropologia, ética e fenomenologia. É um programa de raciocínio, comunicação e expressão. Estimula a criança a escrever. Propõe o aperfeiçoamento de um conjunto de habilidades próprias para este nível de ensino.</p>	<p>4º e 5º ano do Ensino Fundamental</p>
	<p>O foco do trabalho do Ari é aprender a pensar e a pensar sobre o pensar. Por isso, Ari propõe princípios e práticas que propiciam o raciocínio estruturado e busca oferecer aos alunos familiaridade com a sequência de ideias lógicas. Sua ênfase está na lógica formal, na lógica das boas razões e na lógica do agir. Esta novela nos apresenta uma introdução à investigação filosófica, problematizando temas de Antropologia, Teoria do Conhecimento, Ética, Estética, Fenomenologia, Política, Linguagem e Educação.</p>	<p>6º e 7º ano do Ensino Fundamental</p>

<sup>6</sup> Resumo retirado da página:

[http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=74&Itemid=135](http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid=135)

Para Lipman (1990) a filosofia pode ter uma versão em uma linguagem acessível para crianças. A leitura compartilhada das novelas filosóficas tem como objetivo provocar perguntas sobre os assuntos de interesse das crianças que servem como ponto de partida para o professor iniciar o processo de filosofar na sala de aula. Nesta perspectiva, a sala de aula se transforma em uma comunidade de investigação com a participação de crianças e professores no diálogo sobre os problemas em questão. Através desta prática filosófica, as crianças, segundo o autor, formam atitudes democráticas, tornando-se cidadãos críticos, reflexivos e participantes do processo de ensino.

Por conseguinte, a partir de meados da década de 70, Filosofia para Crianças teve grande expansão pelo mundo passando a ser conhecido, traduzido, adaptado e aplicado em todos os continentes. Atualmente, inúmeros países trabalham com esta proposta adaptada à sua realidade. Alguns destes países são: Argentina, Armênia, Austrália, Áustria, Bélgica, Brasil, Bulgária, Chile, Costa Rica, Finlândia, Hungria, Islândia, Israel, Itália, Quênia, Lituânia, Malta, México, Holanda, Canadá, Nova Zelândia, Nigéria, Filipinas, Polônia, Portugal, China, Romênia, Rússia, Singapura, África do Sul, Coreia do Sul, Espanha, Suécia, Turquia, Inglaterra e Uruguai.

### **1.1. A proposta de filosofia com crianças no Brasil**

A proposta de Filosofia com Crianças chega ao Brasil por volta de 1980, através de uma norte-americana naturalizada brasileira, Catherine Young Silva (1943-1993) que fundou o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), em São Paulo, em janeiro de 1985. Ela foi professora de Filosofia e cursou mestrado em Filosofia para Crianças na Montclair State University entre 1983 e 1984, sob a direção de Matthew Lipman, oferecido pelo Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC).

Na época, Catherine contou com o apoio de vários professores do CBFC para tradução e adaptação dos materiais originais de Lipman. O centro se encarregou de difundir a proposta e de preparar os professores. Desde o início, os bons resultados dos trabalhos com Filosofia para Crianças serviram de estímulo para outras escolas implantarem a proposta. Uma experiência bem sucedida foi realizada nas Escolas Públicas de São Paulo, com orientação do Prof. Dr. Marcos Lorieri, então professor da

PUC/SP e coordenador do CBFC. À medida que o programa foi sendo reconhecido pelo Brasil, sobretudo pelos relatos das experiências, criou uma demanda maior de escolas e professores interessados em formação. Na década de 90, foram criados centros de formação de professores em diversas cidades brasileiras: São Paulo – SP, Campinas – SP, Ribeiro Preto – SP, Florianópolis – SC, Curitiba – PR, Belo Horizonte – MG, Petrópolis – RJ, Cuiabá – MT, Brasília – DF, Recife – PE e São Luis – MA.<sup>7</sup>

O CBFC em Campinas/SP foi representado pelo professor da PUC/CAMP José Auri Cunha, em que havia mais de quarenta escolas com um trabalho interdisciplinar que envolveu curso de graduação e pós-graduação em Pedagogia, Matemática, Filosofia, dentre outros. O trabalho do professor tinha como objetivo desenvolver-se na dimensão acadêmica e relacionar o Programa de Lipman e a Filosofia pragmatista com abordagens tradicionais da universidade como uma forma de promover um espaço de diálogo, e, de extensão para desenvolver a formação de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental, com cursos básicos mensais como uma forma de formação continuada para os professores.

Em Belo Horizonte, o trabalho de filosofia na escola iniciou-se no Colégio Pitágoras conduzido pela professora Angélica Sátiro, nas séries iniciais. Em 1995, várias escolas fizeram parte do grupo, atingindo sete mil crianças da Educação Infantil ao Ensino Fundamental (6º ano).

No ano de 1993, a professora Ana Míriam Wuensch, coordenou o núcleo de Filosofia para crianças no colégio INEI, em Brasília/DF. Em 1995, Rigoni Soares, mestre em Filosofia para crianças pela Montclair State University, fundou o Centro de Filosofia para Crianças em Petrópolis/RJ e trabalhou para formar professores e para divulgar o programa nas escolas públicas e privadas do Estado do Rio de Janeiro, baseado nas Novelas Filosóficas de Lipman. No Estado de Curitiba/PR, o CBFC contou com o apoio do professor Darcísio Muraro, desde 1995, no desenvolvimento do trabalho de formação de professores.

Em paralelo ao desenvolvimento do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) foi criado, também, o Centro de Filosofia – Educação para o pensar. Iniciou em 1990 como o Centro Catarinense de Filosofia no ensino fundamental (anos iniciais e

---

<sup>7</sup> Fonte:

[http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=96&Itemid=129](http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=96&Itemid=129)

finais), visando, dentre tantos objetivos e metas, “unir as pessoas que veem a Filosofia como um estudo importantíssimo”, incentivando um pensar crítico e autônomo; promover cursos de aperfeiçoamento e capacitação de professores; desenvolver trabalhos filosóficos com a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; elaborar fontes bibliográficas de filosofia para o Ensino Fundamental; oferecer espaço para atividades extraescolares com a participação de pais e alunos; promover o bem-estar social, cultural e ético-moral tendo como base a participação da vida comunitária e educacional, além de incentivar e promover a criação de núcleos de filosofia, de forma gradativa devido a expansão do Programa pelo país. (SANTOS, 2012)

Na sede de Florianópolis/SC, foi representado pelo professor Dr. Sílvio Wonsovicz juntamente com outros docentes que faziam parte do programa. Realizaram diversas atividades com escolas públicas e particulares de diferentes localidades do Brasil, voltado para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem filosófica com crianças, adolescentes e jovens.

Em 1995 foi criado o Centro Paranaense de Filosofia nas Escolas do Paraná e região. O centro atuou em parceria com a Fundação Sidónio Muralha (poeta português que produziu parte de sua obra destinada às crianças no período que viveu na cidade do Paraná). Os Centros de Filosofia – Educação para o pensar, desenvolveu propostas educacionais fundamentais para a conquista da autonomia intelectual, tanto individual, quanto coletiva, de educadores e educandos, fundamentada em uma ação investigativo-dialógico, bem como o uso de materiais estruturados que permitiram a escolha de estratégias educativas para o desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo e criativo. (SANTOS, 2012)

O Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) encerrou suas atividades em 2010. Atualmente, o Instituto de Filosofia e Educação para o Pensar (IFEP) assumiu o compromisso de dar continuidade às atividades do Programa de Filosofia para crianças – Educação para o pensar. O objetivo do Instituto é “desenvolver o ensino, a pesquisa, a produção e a edição de práticas filosóficas e educacionais, especialmente obras teóricas, tecnologias alternativas, programas, metodologias e materiais didáticos, bem como prestação de serviços com foco no ensino do Filosofar”<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup>Fonte:

[http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=86&Itemid=126](http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=86&Itemid=126)

Destarte, estes núcleos de filosofia apresentados fizeram parte do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) e do Centro de Filosofia – Educação para o pensar, embora vários outros núcleos de filosofia com crianças existiram no Brasil neste período com contribuições significativas, como o projeto de filosofia com crianças em Brasília.

### **1.1.2. O projeto de filosofia com crianças em Brasília**

Em 1996, houve a iniciativa do Projeto de Filosofia na Escola em Brasília, quando os professores da UnB organizaram um minicurso de extensão com duração de 16 horas para promover a discussão em torno do tema. Os professores convidados foram Ann M. Sharp (co-autora do Programa Filosofia para Crianças, pesquisadora e professora do IAPC, Montclair State University, Nova Jersey), Walter Omar Kohan (Departamento de Filosofia, Universidade de Buenos Aires), Nelson Gomes, Julio Cabrera e Agnaldo Couco Portugal (Departamento de Filosofia, UnB). O curso contou com a participação de mais de cem alunos e ex-alunos e profissionais da educação (RIBEIRO, 2000).

A partir de uma iniciativa conjunta para implantar Filosofia com Crianças em escolas públicas do Distrito Federal, em 1997 os professores Walter Kohan e Ana Míriam Wuensch desenvolvem uma série de atividades. Juntamente com os departamentos de Filosofia e Teoria e Fundamentos da UnB, desenvolveram um projeto de extensão permanente (Dex/UnB) na Faculdade de Educação, tendo como objetivo principal criar espaços para promover a prática filosófica com crianças, adolescentes e jovens, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio em escolas da rede pública do Distrito Federal. Como o projeto fez sucesso na comunidade acadêmica, no final do ano de 1997 nasceu o propósito de formar professores da rede pública do DF e acompanhar sua prática filosófica com crianças. Foram organizadas 10 oficinas demonstrativas de filosofia que contou com a participação de mais de 200 professores que estavam interessados pelo projeto que acabara de nascer. O projeto teve sua implantação:

Concomitantemente ao desenvolvimento, na rede pública, de um projeto político-pedagógico de cunho popular, implementado pelo governo do Distrito Federal. Escola Candanga – nome que reverencia os primeiros trabalhadores da construção de Brasília, nas escolas públicas do Distrito Federal – parecia ser uma base sólida inicial ao projeto, por ser uma proposta que incentivava a reflexão, a apropriação



crítica da realidade, a construção coletiva dos saberes e a autonomia, tanto dos alunos como dos profissionais da educação. (RIBEIRO, 2000, p. 76)

Cerca de trinta escolas se candidataram juntamente com cento e quarenta professores. Os organizadores do projeto, então, decidiram começar com apenas quatro escolas na fase inicial. As escolas escolhidas foram: Caic Anísio Teixeira (Ceilândia); Centro de Ensino AgroUrbano (Núcleo Bandeirante); Escola Classe 03 (Gama) e Escola Classe 304 Norte (Asa Norte, Plano Piloto). O projeto contou com cinco professores de universidades e quatro estudantes da UnB. Das escolas, o projeto contou com dezoito profissionais da educação, incluindo professores regentes, orientadores educacionais, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas.

No início do projeto o objetivo era ministrar uma aula por semana, com um planejamento anterior e uma reunião mensal com todos os componentes para avaliação, planejamento e aprofundamento teórico. Apesar dos resultados obtidos, durante o ano de 1998 a avaliação final indicava alguns problemas, entre eles: deficiência na formação filosófica do cidadão brasileiro, desencadeando nos professores que também não desenvolveram habilidades básicas necessárias; limites de recursos humanos empregados no projeto; demandas difíceis de serem atendidas pela coordenação e o caráter voluntário de alguns alunos da UnB. (RIBEIRO, 2000)

Além dos problemas apresentados também tiveram outros de caráter institucional. Dificuldade encontrada nas instâncias de coordenação da antiga Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF) e atual Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) no âmbito de local (escola), intermediária (divisões regionais de ensino) e central (Departamento de Pedagogia) para envolverem-se ativamente no projeto. Também, na época, devido à paralisação ocorrida em função da greve decretada tanto pela UnB, quanto pela FEDF no primeiro semestre de 1998 os integrantes do projeto optaram pelo rompimento.

Como conta Ribeiro (2000), após este período, aqueles que ainda quiseram continuar no projeto, retomaram as atividades no segundo semestre – em setembro – de 1998 com maior presença nas atividades desenvolvidas na escola, tendo avaliação positiva por parte dos alunos, pais, professores e pela própria FEDF. No primeiro momento, o projeto buscou inovação para não ficar preso a um programa como o de Matthew Lipman, mas sim, pesquisar a própria textualidade da prática filosófica com

crianças, bem como criar metodologias próprias de trabalho e elaborar instrumentos próprios de registro e avaliação da experiência.

Conforme o tempo passou, o segundo ano de vida do projeto começou com uma mudança significativa devido às eleições de 1998 do governo do Distrito Federal que consequentemente muda a política educacional. Contudo, o novo governo garantiu a continuidade do projeto. A equipe do projeto buscava a superação das situações negativas vivenciadas no ano anterior e o engajamento maior de algumas escolas. Na concepção do projeto, previa-se a inserção de novos profissionais da educação, e assim ocorreu. Três escolas do Sobradinho integraram-se aos trabalhos em curso a partir do começo de 1999: o Centro de Ensino 06, a Escola Classe 03 e o Centro Educacional 02. Assim, o projeto reuniu sete escolas e cinquenta professores.

Os números de mediadores da UnB aumentaram, três alunos do Instituto de Psicologia da UnB integraram-se ao projeto, a equipe de coordenação incorporou novos elementos, passando a contar definitivamente com novos professores. Com a equipe de trabalho definida em março de 1999, realizou-se o 2º curso Filosofia na Escola com mais de setenta participantes e 40 horas/aula para oportunizar um conhecimento teórico/prático. Após o curso os trabalhos nas escolas se reiniciaram:

As equipes de trabalho foram constituídas com a presença de mediadores das 3 áreas envolvidas na mediação (pedagogia, filosofia e psicologia). A prática filosófica ocorreu com maior conformidade e melhores condições de trabalho nas escolas, o que permite o desenvolvimento regular do projeto. Organizada as equipes, os trabalhos se desenvolveram mantendo a forma inicial: reuniões semanais para planejamento e avaliação, atividades em sala de aula com regência do professor responsável e participação dos mediadores. As reuniões mensais aconteceram segundo o calendário previsto, não havendo interrupções. (RIBEIRO, 2000, p. 82)

Depois deste período, os trabalhos continuaram e o programa conseguiu chegar ao 3º curso de Formação Filosofia na Escola, com a participação de estudantes e professores que não estavam vinculados ao projeto. O curso contou com 20 pessoas e sua estruturação desta vez contou com 60 horas e com a presença do Prof. David Kennedy<sup>9</sup>. Na transição de um semestre letivo para o outro, pode ser descrito como um período que

---

<sup>9</sup> Professor da Montclair State University, especialista em filosofia da educação; história e filosofia da infância; filosofia para crianças; filosofia nas escolas; estudos culturais e educação, teoria do diálogo, teoria e prática da comunidade de investigação filosófica.

se consolidou o projeto nas escolas e mostrou-se uma crescente importância para o ensino da Filosofia na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

De acordo com Ribeiro (2000) a Faculdade de Educação da UnB sentiu reflexos do Projeto Filosofia na Escola. Consolidado no departamento de Teoria e Fundamentos, a demanda de estudantes exigiu que novas disciplinas fossem ofertadas como optativas do curso de Pedagogia: Filosofia para Crianças e Comunidade de Investigação Filosófica. O estágio supervisionado também abriu espaço para estagiários na área de Filosofia na Escola.

O projeto tinha o objetivo de durar 2 anos, porém, a demanda da época exigiu continuidade. Os resultados obtidos reafirmaram a necessidade dos currículos de contemplar a filosofia, não só como disciplina, mas como dimensão inesquecível da educação das crianças, adolescentes e jovens. (RIBEIRO, 2000).

Na contemporaneidade, o projeto de Filosofia na Escola pública do Distrito Federal não existe mais. Segundo Walter Kohan, o projeto teve dificuldades de se manter devido a problemas institucionais e políticos, que não tinham muito a ver com o trabalho proposto e encerrou suas atividades em 2004.

## **1.2. Polêmicas em torno da proposta de filosofia com crianças**

O sistema educacional contemporâneo é geralmente descrito como monopolítico, inflexível e impenetrável. No entanto, é consideravelmente mais pluralístico do que sugerem essas considerações – de uma trama mais larga, mais aberta e diversificada. Dentro de muitas de suas frestas e interstícios há os coordenadores escolares para quem a filosofia com crianças, por qualquer que seja a razão, parece irresistível. Como coloca Lipman (1990) alguns a apreciam por sua promessa de desenvolver as habilidades de raciocínio; outros a admiram porque os alunos parecem gostar dela por ela mesma e não por causa das notas ou pela relevância a suas aspirações vocacionais. Alguns a veem como o tronco central da educação básica, do qual as disciplinas especializadas podem emergir. Outros a veem como uma prevenção salutar ao abuso do álcool e das drogas. Esses educadores talvez estejam familiarizados com a recusa tradicional da filosofia com crianças, mas são suficientemente práticos para rejeitá-la. Eles gostam do que acontece quando as crianças fazem filosofia. Eles talvez não saibam que a filosofia com crianças

preenche o conselho pedagógico de Platão (1997) de que a educação é conduzida “não pela coação, mas pelo prazer”. Embora possa não ser fácil colocar a filosofia no seu devido lugar, é suficiente para eles que ela funcione quando colocada no lugar certo.

Sob essas circunstâncias, a filosofia com crianças continua a buscar seu caminho nos anos iniciais. Isso não é fácil, porque exige um tipo de conhecimento de si mesmo que nós, como educadores, sabemos ser altamente arduo, mas que Sócrates costumava insistir ser indispensável para uma vida proveitosa. Nosso sistema educacional é imperfeito, mas admite-se que essas imperfeições se dão devido às graves circunstâncias que o mundo se encontra atualmente.

Como visto anteriormente, foi criado o projeto de extensão Filosofia na Escola na Universidade de Brasília/Faculdade de Educação. Silva e Souza (2004) trazem algumas problematizações em torno do sistema educacional. Eles apontam que o objetivo principal do projeto foi criar espaços que possibilitassem experiências com o pensamento filosófico de crianças e adolescentes do Ensino Básico em escolas públicas do Distrito Federal. O projeto Filosofia na Escola criava espaços propícios para que os alunos tivessem a experiência do pensar, mas os envolvidos no processo como professores, mediadores e crianças, por vezes, apresentavam não estarem interessados, e, isso comprometia o desenvolvimento das atividades e da própria experiência do pensamento.

As reflexões em torno do projeto consideram o contexto da Escola Normal de Ceilândia/DF – escola pública que faz parte da região administrativa do DF, no ano de 2004. O primeiro limite apresentado por Silva e Souza (2004) foi à institucionalização da prática filosófica. A escola carregava objetivos diferentes do projeto de filosofia. Enquanto a escola é utilitarista, procura minimizar polêmicas e obter resultados mensuráveis, a filosofia é investigativa e defende a importância de evidenciar e discutir as ambiguidades para melhor compreensão ou problematização do mundo e do ser humano. A instituição escolar produz e reproduz valores afirmados socialmente em dimensões explícitas e ocultas (conteúdos curriculares, normas de comportamento e avaliação competitiva). Desta forma, a relação entre instituição escolar e filosofia fica tensionada. A escola, muitas vezes, não considera as subjetividades dos indivíduos e a filosofia traz justamente essa perspectiva de consideração.

Desde a concepção do Programa Filosofia para Crianças (FpC) que Lipman dirige essa ideia para a escola. O mesmo aconteceu com o Projeto Filosofia na Escola, que

trouxe a perspectiva das novelas filosóficas de Lipman adaptadas à realidade brasileira destinadas ao contexto escolar. Questiona-se a razão do porque a escola ser escolhida como espaço privilegiado para realização, visto que se o interesse fosse apenas reunir crianças para a prática filosófica, existem outros espaços que seriam mais interessantes para as crianças, que poderia se configurar em ambiente de reflexão e experiência do pensar. Entretanto, a escola desperta interesse como coloca Leal (2002, p. 88), por:

Trilhar com as crianças os caminhos por onde a filosofia leva significa aceitar um desafio constante. Daí nosso interesse pela sala de aula, nosso ponto de chegada e também de partida, local das possíveis realizações, do confronto entre a antecipação e o acontecimento, do desafio maior da concretização de nossas intenções educativas.

A escola é um espaço onde há fomento de experiências do pensamento por seu caráter multifacetado, polêmico e de construção de subjetividades (Silva; Souza, 2004). A própria organização do espaço e do tempo, segundo os autores, acaba configurando limites impostos à prática filosófica na escola.

O filósofo Paulo Ghiraldelli (2008), coloca que a filosofia é uma atividade que nos leva a fazer perguntas parecidas com as “perguntas de crianças”, entretanto, não se deve deduzir que a filosofia é algo para crianças. Ele coloca que o ensino da filosofia com crianças deve ser ensinado pelos próprios filósofos, porque um filósofo é alguém que sabe pensar de modo a utilizar argumentação lógica e crítica, então se podem criar exercícios para as crianças nesse sentido. As questões metafísicas, especialmente temas sobre Deus, linguagem e mundo, mente e cérebro e outras similares, poderiam ser adaptadas a curiosidade infantil. Contudo, esses assuntos podem ser abordados pelas histórias que as crianças já conhecem em especial autores clássicos, e, para ele, não seria necessário criar “um programa” de filosofia para crianças.

Tais programas como “educação para o pensar” ou “filosofia para crianças”, para Ghiraldelli (2008) são desnecessários, posto que contos como “Ursinho Pooh, da Disney, ou histórias de Monteiro Lobato, seriam suficientes para alcançarem temas filosóficos. Em geral, ele considera que os programas são perda de tempo e energia e que as crianças cresceriam mais saudáveis sem eles. Ele educaria as crianças, antes, em matemática, ciência, história, geografia e literatura e faria a filosofia presente em cada um desses conteúdos.

Para Ghiraldelli (2008) um bom professor ensinaria “prática do ensino da filosofia” para meninos e meninas por razões de ter uma boa pedagogia. Mas, se os professores forem fracos de uma escola fraca, então são inventados métodos para salvar, sempre achando que o problema não está na falta de bons salários e de boa formação para o professor, mas sim, o problema estaria na metodologia que seria resolvida se trocasse os nomes das disciplinas tradicionais para “filosofia para crianças” na espera de um milagre. O ideal seria ter um país onde os professores pudessem educar através da filosofia sem colocar tal prática como “filosofia para crianças” enquanto algo especial. Ele exemplifica uma prática teatral que faria com as crianças:

Todas elas de túnicas, em meio a um jardim, poderiam comer uvas e receber Epicuro. Ele perguntaria a elas “quem tem sede? ”. As que respondessem “sim” poderiam beber uma água bem cristalina, servida em um jarro bonito e transparente, bem limpinho. Deveriam beber vagarosamente, deixando antes a sede passar do que a barriga doer. Poderíamos dizer, então, que curtiram com sabedoria o prazer de um copo de água. Eis aí uma lição simples – e correta – de hedonismo, a doutrina de Epicuro. (GHIRALDELLI, 2008, p. 1)

Ele critica as distorções que algumas propostas se apresentam como forma de salvar o ensino ou ser “mais uma metodologia diferente” para fins mercadológicos, tendo em vista que as novelas propostas por Lipman são vendidas. Mas, ele considera que ao facilitar condições para que as crianças e jovens venham a filosofar como a prática citada acima é a chave disso. No caso dos jovens, a discussão de caráter dialético, a argumentação livre, pode ser incentivada. Entretanto, o professor teria que saber profundamente o conhecimento de filosofia, então sugere que seja chamado o professor de filosofia para conduzir essas atividades.

Para Ghiraldelli (2008), antes de qualquer coisa, “filosofia para crianças” e “filosofia para jovens” devem ser, filosofia. Deve-se preservar e incentivar a inteligência e o discernimento das crianças, utilizando problemas, temas e questões que são propriamente as discutidas no campo da autêntica filosofia, e não se colocarem a favor de situações de domesticação e de amor ao que é o inculto e confuso.

Conforme colocado, filosofia com crianças sofre questões atenuantes em diversos âmbitos. Como toda proposta que foge ao convencional, sofreu alterações do projeto inicial. Apesar disso, muitas escolas do Brasil e do mundo estão comprometidas com o filosofar com crianças adaptadas ao contexto cultural e social do local, visando promover o diálogo, a reflexão, a investigação de valores e a transformação da sala de aula em um

ambiente de cooperatividade. Em todos os projetos, dificuldades foram encontradas durante o processo, por ser uma proposta relativamente nova no Brasil, mas que foram superadas devido ao empenho das pessoas envolvidas.

## CAPÍTULO 2

### OLHARES SOBRE A FILOSOFIA COM CRIANÇAS NO BRASIL

#### 2. Olhares favoráveis à prática de filosofia com crianças

O programa de Matthew Lipman iniciou no Brasil um movimento em torno da filosofia para crianças a partir de 1985. O projeto Filosofia na Escola foi uma dessas experiências de aproximar infância e filosofia. O objetivo do programa é criar condições para que as crianças possam vivenciar uma experiência filosófica desde o começo do seu processo de escolarização. Assim, é colocado em evidência o que o filosofar tem a dizer e a dar à criança e o que pode a infância dizer e oferecer à filosofia.

Uma pesquisa realizada por Gislane (2009) analisa a visão das crianças sobre a experiência com a prática filosófica nos anos iniciais do ensino fundamental, desenvolvida no âmbito da educação pública. Nas falas das crianças, aparece como consenso que a aula de filosofia é um lugar em que se “aprende” ou se “pensa diferente”. As respostas das crianças enunciavam e expressavam um conjunto de questões que extrapola o espaço específico da experiência como participantes do projeto, elucidando aspectos e sentidos que envolvem toda a sua experiência formativa dentro da escola, com consequências pedagógicas que mereceram ser pensadas.

Gislane (2009) diz que os alunos identificavam a aula de filosofia como diferente das demais aulas. Para eles, a aula de filosofia é um espaço em que se aprende e ensina aos outros; em que é possível pensar sobre todas as coisas; em que todos podem participar igualmente; e por fim, como um espaço em que o aprender se mostra “fascinante”. A consciência de que essa participação só acontece efetivamente com a convivência com o “diferente”, ou, como preferem alguns alunos, com um “pensar diferente” acompanha a maioria das falas como segue o exemplo a seguir:

Na aula de português e matemática, a gente copia no caderno. A diferença é que [na aula de filosofia] a gente fala um pro outro, que nem eu to falando pra senhora agora, perguntando e respondendo. Porque quando a gente faz isso, vem uma sensação na gente de que a gente tá aprendendo a estudar (Lucas) (GISLANE, 2009, p. 38)

Esse exemplo mostrou que nas aulas de filosofia todos têm espaços de fala e de respeito à fala do outro, sem distinção entre alunos e professores. Na aula de filosofia não



há métodos pré-definidos ou pressupostos, nem manuais para se filosofar, mas sim, estratégias pedagógicas em que os alunos se sentem envolvidos, inspirados e motivados a aprenderem.

A relação de ensino e aprendizagem é delineada de forma diferente. O falar, o escutar, o inquietar-se, a criação, os processos de singularização foram algumas das dimensões apontadas por Gislane (2009). Em vários depoimentos as crianças sinalizaram o interesse em poder experimentar uma aula que não só ensina um saber ou um caminho, mas que desperta uma inquietude constante. Segundo a autora, a filosofia é uma forma de se exercitar o pensar na dimensão da experiência, a qual traz ao pensar certa imprevisibilidade, certa impossibilidade de se antecipar o que será pensado. Para as crianças:

o importante não é aprender conteúdos prontos e inquestionáveis, mas discutir criticamente sobre tais conteúdos e aprender atitudes, tais como: maneiras de se colocar na escola, maneiras de se colocar em relação ao conhecimento, maneiras de se colocar em relação aos outros colegas, etc. (GISLANE, 2009)

Mesmo quando as crianças não têm muita clareza quanto à definição do que é o “pensar”, observa-se que elas oferecem alguns indicadores sobre o modelo tradicional de ensino *versus* o modelo de filosofar na sala de aula, como demonstra a fala:

Pensar é você tirar alguma coisa que tem na sua cabeça. Então se ela faz uma pergunta você vai interpretar aquela pergunta, vai raciocinar aquela pergunta e vai falar o que você tem pra falar sobre aquela pergunta. ... Assim, na aula de filosofia, se eu sei falar aquela resposta e eu vejo que ela está certa, eu falo. Mas também, se eu falar e estiver errada, eu falo. Já na prova, você tem que estudar e ter tudo decorado e não ter nenhuma dificuldade. Igual um gravador, quando ele grava não fica tudo gravado ali. Quando tem prova, a professora diz: ‘estudem’, aí a gente estuda; e quando chega no dia da prova, ela diz: ‘quem estudou faz a prova direitinho; quem não estudou’ [...]. (Rafaela) (GISLANE, 2009, p. 49).

A compreensão da pesquisadora é de que a aula de filosofia parece tornar realizável o desafio constante de um pensar cheio de sentidos, que nos faz mais ser, diferentemente das outras disciplinas, em que se percebe uma tendência ao favoritismo de um pensar que o constitui como utilitário e pragmático.

A experiência filosófica aconteceu em diferentes perspectivas e espaços, mas com um objetivo: trazer reflexão ao ato de aprender. Em outro trabalho desenvolvido, as pesquisadoras Marton e Silva (2014) trazem a perspectiva da experiência filosófica

através da arte como estética de criação de sentidos para si e para o mundo, demonstrando como a filosofia pode estar presente em diversos âmbitos do ensino e aprendizagem. As pesquisadoras utilizavam filmes, músicas, paisagens sonoras, pinturas, histórias, contos, entre outros recursos com o intuito de acionar estados difusos de sensibilidade, despertar a experiência do pensamento como acontecimento que emerge das relações do encontro na perspectiva da autoformação.

Marton e Silva (2014) buscaram na experiência de filosofia com crianças vislumbrar uma condição de desencadear processos internos nas crianças de modo a criarem suas próprias paisagens, reorganizando seus padrões de compreensão do mundo e da vida. Este exercício, segundo elas, requer escuta e atenção para o encontro de si com o outro. Compreendem que ao abrir espaço de fala, as crianças expressam seus sentimentos, medos, expectativas, sonhos, e assim, caminham para pensarem sobre sentidos para suas vidas. As pesquisadoras compreendem o pensamento como experiência transformadora e força corrosiva e desconstrutiva. No decurso da realização do projeto, segundo elas:

Trabalhamos em todos os encontros de filosofia com as crianças o acionamento de suas faculdades sensíveis por intermédio da escuta musical, escuta do silêncio, da atenção aos movimentos de seus corpos. Procuramos acionar a experiência filosófica pela arte e literatura. Temos a compreensão de que a escola deva ser um lugar em que as crianças tenham realmente acesso ao patrimônio cultural, mas essa democratização do saber precisa estar em articulação com suas dimensões existenciais. Nesse sentido, não se trata de considerar o ato de aprender restrito ao uso de habilidades cognitivas e o ato de ensinar à transmissão de conhecimentos técnicos e petrificados de uma tradição, mas como tem apelo constante a uma experiência que, por meio do exercício do sensível, seja parte de uma “autoformação” que exponha plenamente a condição humana, em sua unidade e diversidade. (MARTON; SILVA, 2014, p. 277)

Desta forma, a “autoformação” é entendida como a escuta sensível do seu contexto que recria formas de ser mais solidárias. Nesse sentido, é possível alimentar e recriar formas de ser mais solidárias e coletivas que, amplamente, façam valer utopias de um mundo mais feliz, em que as diversas e mais variadas culturas, formas de pensamento e distintas formas de ser sejam, de fato, contempladas. Concluem que parar para escutar a criança passa necessariamente pelo ato de parar para escutar dentro de nós mesmos. E durante o processo, a condição humana comum se potencializa. A filosofia na escola passa a operar como um espaço-tempo em que se exercita o direito a escuta dessa infância, que inclui sonhos e ausência de sonhos, na medida em que as crianças percebem que há

esse espaço dentro da escola e passam a se expressar, acreditar e ter esperanças (MARTON E SILVA, 2014).

A infância representa uma possibilidade humana em toda sua potencialidade. Os espaços de educação institucionalizados dirigidos à pequena infância são marcados por uma “ação intencional” que definem previamente as experiências das crianças. Nesse contexto, Rocha e Simão (2018) abordam sobre a experiência da infância a partir da área da educação de pesquisas realizadas com crianças pequenas de educação infantil. Quando a experiência é entendida como aquilo que pode ser transmitido de geração em geração, relaciona o ato de transmitir a um ato educativo, cerne da formação humana. Na pedagogia, a experiência associa-se à ideia da experimentação, da ação prática, como manipulação do real e como experimento. Sempre de forma a dar a direção da ação e moldar a experiência. A experiência na infância não se reduz à funcionalidade de uma instituição (creches e escolas), mas é capaz de transpor as ações de experiências sociais para constituírem ações próprias.

Frente aos desafios de projetos educativos em contextos de extrema desigualdade e injustiça social e a urgência da orientação educativa para aqueles que enfrentam cotidianamente a responsabilidade por milhões de crianças brasileiras de 0 a 10 anos que frequentam a educação infantil e as escolas, que Rocha e Simão (2018) retomam a compreensão sobre as possibilidades da experiência infantil em contextos educativos coletivos na tentativa de proporcionar um diálogo disciplinar para inaugurar caminhos que buscam uma ação educacional inevitável e ao mesmo tempo potente.

Segundo Oliveira (2011), a prática filosófica é uma experiência singular, intransferível que precisa ser pensada, sentida, vivida, tem seu próprio tempo e envolve, constrói e transforma nossa subjetividade. A atividade da escrita como uma forma de expressão do pensamento permite o encontro com a própria subjetividade e também o encontro com as palavras que expressa, os sentidos do que faz, do que pensa em relação às novelas filosóficas de Matthew Lipman e ao valor da elaboração de textos em relação com a prática filosófica, a formação e a avaliação em filosofia. A autora traz à luz as contribuições das novelas filosóficas de Lipman que concebe a proposta de escrever conforme as idades das crianças que participarão desta prática. Através dessa aproximação que Lipman consegue levar a filosofia até elas. Esta prática envolve formação de professores daqueles que trabalham com o material, com o currículo e com esta metodologia. A autora faz diversos apontamentos sobre as novelas filosóficas de Lipman, entre elas:

As novelas filosóficas comportam um grau de generalidade que, se por um lado é plenamente plausível e desejável na filosofia, por outro segui-las pode significar deixar de fora experiências mais próximas das crianças reais com as quais fazemos filosofia. Longe de sustentar aqui qualquer dicotomia entre o concreto e o abstrato, o que desejo ressaltar é que embora cada episódio apresente um leque muito grande de temas para discussão, ainda assim há uma espécie de pré-seleção e segue uma sequência – não dos temas, mas sim da história. Fazer filosofia com crianças de classe média ou de classe mais baixa é um fazer diferente. Fazer filosofia com crianças da mesma classe social, mas de contextos diferentes, também é um fazer diferente. E penso que o tamanho da novela pode dificultar chegarmos mais próximos daquilo que tem mais sentido em cada experiência. (OLIVEIRA, 2011, p. 245)

É evidente que Lipman abriu um espaço para grandes discussões sobre infância e filosofia. As novelas filosóficas serviram como pioneiras do programa de filosofia para crianças que ao passar do tempo, sofreria críticas e sugestões de seus usuários, mas que foi fundamental para o início do programa.

Oliveira (2011) ao iniciar a prática filosófica com crianças sem fazer o uso das novelas de Lipman, realizou a leitura de cerca de cem livros de histórias infantis porque se interessou em saber o que as histórias diziam às crianças e como diziam. A partir desse estudo, ela elegeu blocos temáticos para os quais elaborava atividades e selecionava histórias. Apesar da sua compreensão sobre o valor do diálogo nestas aulas de filosofia, entendeu que a escrita era uma forma de expressão que também precisava estar presente. “O pensamento precisa abrir-se para diversas formas de expressão e apesar de ser bem fértil para ele a sua expressão oral e estar em contato com outros, também precisa de alguma solidão”. (OLIVEIRA, 2011, p. 246)

Ela coordena dois projetos de extensão na área de ensino de filosofia na Universidade Estadual de São Paulo – Araraquara e um grupo (Grupo de Estudos e Pesquisas para Crianças – GEPFC) que iniciou em 1998. Uma atividade recorrente no grupo de pesquisa da pesquisadora, bem como na disciplina obrigatória “Filosofia para Crianças: teoria e prática” do Curso de Pedagogia da UNESP de Araraquara, é a elaboração de histórias e poesias, assim como curtas, músicas, jogos, fotos, diários de infância e enquetes sobre a infância do adulto e também enquetes para as crianças. Todas essas práticas a coloca em outra posição em relação à prática filosófica porque com elas busca-se sempre o pensar quem são essas crianças, qual a diferença entre criança e infância e o que se entende de filosófico e sua relação com a arte.

A experiência de formação na UNESP de Araraquara não é exclusiva dos estudantes de graduação, mas privilegia especialmente os alunos do curso de Pedagogia.

O primeiro projeto de Oliveira conta com a participação de monitores que assumem uma aula juntos, formados em grupos de duas a quatro pessoas. O segundo, também com monitores, são grupos de oito a dez, no qual conduzem sucros filosóficos (versão do Café filosófico para crianças). O professor que ministra a aula deve estar presente participando. As aulas do projeto são pensadas pelos monitores no qual eles devem discutir questões teóricas e práticas. Desta forma, a formação em filosofia para crianças constitui-se em espaços de reflexão sobre a prática de cada um.

Com sua experiência, a pesquisadora alerta sobre a importância de ter “Filosofia para Crianças” na formação de professores. Este espaço permite ao futuro educador a possibilidade de refletir sobre suas práticas dentro da sala de aula, em como conduzir esse espaço de diálogo com as crianças, bem como de abertura de pensamento e de investigação junto a elas. Assim, conclui que o fazer filosofia é promover encontros nos quais sejam criados espaços para experiências autênticas com o pensamento, com os outros e com si mesmo. A filosofia é uma experiência singular, intransferível que precisa ser pensada, sentida e vivida. (OLIVEIRA, 2011).

Na perspectiva de filosofia e literatura, Olarieta (2008) traz contribuições em torno da proposta de Filosofia com Crianças. Ela considera as novelas filosóficas um trabalho que contribui para o desenvolvimento do raciocínio e a capacidade de julgar das crianças. Quando se conquista essas habilidades cognitivas, elas passam a ter pensamento crítico, criativo e cuidadoso. Segundo ela, as novelas filosóficas oferecem às crianças um estilo narrativo próximo da idade das crianças, apresentando-se como instrumento para favorecer a discussão, colocando determinados temas para serem pensados e dialogados pelas crianças. Através do texto, as crianças levantam discussões, propõe ideias, rompem com o velho, buscam o novo, questionam-se e são protagonistas na investigação filosófica. Por fim, proporciona um diálogo que contribua à elaboração de conceitos e ao desenvolvimento de habilidades de pensamento sem a pretensão de chegar a uma resposta certa e o professor proporcionará um aprofundamento na discussão e a explicitação dos temas em questão. (OLARIETA, 2008).

Ao se expandir o programa pela América Latina, surgiu um trabalho de elaboração literária em relação à proposta de fazer filosofia com crianças (OLARIETA, 2008). O primeiro trabalho, segundo a autora, é da difusão do primeiro movimento de traduzir e

adaptar as novelas a novos contextos<sup>10</sup>. Novos desdobramentos do programa foram surgindo como a procura de obras da literatura infantil e juvenil com potencial filosófico. Um exemplo dessas modificações como cita a autora é o vínculo entre literatura e a filosofia no trabalho filosófico com crianças no projeto *Filosofia na Escola* que envolveu a UnB e a Fundação Educacional do Distrito Federal (Hoje: Secretaria de Educação do Distrito Federal), iniciado em 1998 em Brasília, coordenado pelo professor Walter Kohan.

A proposta de *Filosofia na Escola* em Brasília cria-se uma nova possibilidade tanto no que diz respeito aos fundamentos teóricos quanto aos metodológicos, relacionados mais estritamente com a prática (OLARIETA, 2008). As novelas de Lipman foram abandonadas e passa-se a uma perspectiva experiencial e de outros elementos metodológicos em que não há mais materiais fixos ou pré-concebidos por um autor. Ela conclui que assim como a literatura, a filosofia trabalha sobre as fronteiras, ambas se comunicam com um território difuso que nos depara com o limite do que é possível dizer ou do que é possível pensar. E neste vínculo, surge à pertinência da presença da literatura em uma experiência de Filosofia com Crianças, uma experiência que pretende ser um exercício do pensamento.

Em tempos de poucas experiências em contexto de administração do pensamento, promovê-las torna-se cada vez mais um desafio. O Grupo de Estudos e Pesquisas “Filosofia para Crianças” (GEPFC – FCLAr – CNPq), em atividade que existe desde 1998 até o momento atual, coordenado por Paula Ramos de Oliveira (2016) na Universidade Estadual Paulista de Mesquita Filho experimenta duas novas possibilidades.

A primeira é a “Experiência do desenhar com as palavras de Deleuze”. Iniciado em 2015 até a contemporaneidade que consiste na leitura do “O Abecedário de Deleuze” (2001). A proposta é que a leitura fosse levada ao grupo, mas não através de escrita, mas de desenho. No grupo, fazia-se leitura coletiva e comentários, com palavras, o que estava sendo lido no desenho. As palavras surgem do desenho. Para Oliveira (2016, p. 634), é

---

<sup>10</sup> “Só para ter algumas referências deste movimento podemos mencionar o Chile como um país pioneiro, onde o programa é introduzido em 1978 pelos missionários de Maryknoll. Posteriormente, esta prática tomará corpo institucional com o Centro de Filosofia Escolar, que publica algumas das novelas e manuais de Lipman. No Brasil, na primeira metade dos anos 80, Catherine Young Silva introduz a proposta e impulsiona a criação do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), que será o responsável exclusivo pela tradução, adaptação e distribuição dos materiais do programa. Na Argentina, o programa inicia em 1989 com Gloria Arbonés. No início dos anos 90 cria-se o Centro Argentino de Filosofia para Niños, que, entre suas tarefas, contempla a tradução e a adaptação dos materiais. Na Colômbia será Diego Pineda, em parceria com o próprio Lipman, o responsável por traduzir e adaptar as novelas ao contexto do seu país.” (OLARIETA, 2008, p. 33)

muito comum em aulas de filosofia, e também fora delas (por exemplo, na arte) as palavras emergirem das imagens.

A segunda é a “Experiência com crianças e adultos juntos no filosofar”. Neste projeto, o GEPFC se dedicou às aulas de filosofia com crianças na escola pública (EMEF Waldemar Saffiotti) onde realizaram um projeto de filosofia e xadrez; a um abrigo residencial “Lar Cristo Rei” em que ligaram filosofia e contação de histórias e à Escola Municipal de Dança Iracema Nogueira onde experimentaram a filosofia em um ambiente voltado às artes. Todas as atividades citadas ocorreram em Araraquara – SP. O GEPFC também se dedicou ao projeto “Ler Ciência” do SESC São Carlos com a Secretaria Municipal de Educação e ao longo de três anos, elaboram atividades com conceito científico de pesquisadores brasileiros para tratar na literatura. Levaram o projeto de filosofar, também, para as salas de aula das escolas municipais. (OLIVEIRA, 2016)

Oliveira (2016) conta que a disciplina “Filosofia para Crianças” oferecida como obrigatória no segundo semestre do terceiro ano do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara tem uma experiência importante. Ela então resolve reunir os alunos do final do semestre que tenham cursado a disciplina para participarem da atividade em que as crianças participariam junto com os responsáveis de uma experiência entre adultos e crianças para que juntos pudessem filosofar.

Assim, as experiências do GEPFC foi uma tentativa de procurar o que é o outro através de uma composição que busque descompor essas diferenças (de idades e de leitura). Na primeira experiência, o objetivo foi desconcertar o pensamento que se realiza não somente com a palavra, mas também com o desenho e, através dele, é possível a aproximação de crianças e adultos, talvez muito separados pelas palavras. Na segunda experiência, o objetivo foi buscar exercícios para além de possíveis hierarquias, tais como “os adultos e as crianças”, “os que sabem mais e os que sabem menos”, “os que leram mais de um autor e os que leram menos”, entre outras diferenças, em que ambos possam dialogar e trocar conhecimento.

Em virtude das experiências mencionadas, a filosofia com crianças é uma parte importante no ensino infantil no Brasil, em razão da difusão de valores e sentidos que a filosofia traz para crianças brasileiras. Estas abordagens não esgotam as possibilidades de se fazer filosofia, são apenas algumas delas que apontam caminhos que ainda podem ser trilhados.

## 2.1. A formação docente para filosofar com crianças no Brasil

Filosofar com crianças requer disposição em se rever constantemente a prática escolar cotidiana. Redimensionar o saber e o fazer docentes, investigar as relações que se configuram na rotina escolar, reorganizar as formas do trabalho pedagógico e investigar os pressupostos que subjazem aos conceitos estabelecidos de infância, filosofia, conhecimento e educação exigem daqueles envolvidos nesse percurso um esforço contínuo. (LEAL, 2000)

A formação docente para filosofar com crianças não é um trabalho estruturado, posto que lidar com seres humanos é estar sujeito a imprevistos, a falhas, a desacertos, e também, a conquistas, a descobertas e a surpresas. Nesse sentido, o trabalho pedagógico nas escolas é aliado ao aprofundamento teórico que a prática alimenta, desta forma amplia as possibilidades e alcança os objetivos propostos. Leal (2000) aponta que o conhecimento teórico sobre infância, filosofia e pedagogia se complementam no convívio com crianças, com o filosofar, com a construção coletiva de saberes. Faz-se necessário, então, proporcionar aos docentes situações nas quais a relação perpassa entre alunos e professores, alunos e alunos e entre alunos, professores de forma interativa. Pensando nisso, Leal (2000) ofereceu três cursos de formação docente de caráter teórico-prático, em que:

Neles intercalamos momentos de discussões teóricas, aulas demonstrativas realizadas pelos participantes. Esses cursos, resultantes do interesse da comunidade escolar em conhecer e implantar a proposta de filosofia com crianças na sala de aula, tiveram traços constitutivos semelhantes, embora apresentassem características diferenciadoras quanto ao desempenho dos grupos nas atividades desenvolvidas. Parte integrante de nossa proposta metodológica, essas atividades de formação docente, além de intentar capacitar profissionais a atuar na área, buscavam coletar dados referenciadores do alcance do trabalho filosófico-pedagógico já em curso (...) intentamos inserir abordagens filosóficas na prática escolar docente e discente. (LEAL, 2000, p. 90)

Como colocado acima, a proposta não tinha como objetivo “treinar” professores em uma metodologia específica e habilitá-los a “aplicar” os procedimentos previstos, mas sim, possibilitar o aperfeiçoamento da própria capacidade do docente. O primeiro curso, realizado no Distrito Federal em fevereiro de 1998, contou com trinta participantes (professores, coordenadores e diretores de escola), com a participação dos professores: Walter Omar Kohan, Ana Míriam Wuensch, Bernadina Leal e Marcos Von Zuben. Foi elaborada uma mini apostila no intuito de colocar os princípios norteadores da proposta



de filosofia com crianças, exemplos de práticas pedagógicas realizadas, sugestões metodológicas e reflexões teóricas sobre o assunto. O curso contou com aulas demonstrativas, planejamento de aulas e debates sobre assuntos que o grupo levantava. O segundo curso de formação docente estiveram presentes o grupo anterior e cerca de setenta pessoas que se reuniram durante uma semana de trabalho ininterrupto. Na edição do curso, o grupo de trabalho foi mais heterogêneo, posto que havia pessoas de diferentes cursos acadêmicos, escolas, segmentos escolares e experiências formativas. O último encontro do grupo contou com a participação do professor David Kennedy da Universidade Estadual de Montclair, EUA, autor de textos referenciados do trabalho de filosofia com crianças.

A ideia do curso como coloca Leal (2000) foi proporcionar ao professor envolvimento na busca de significados e novos sentidos para o cotidiano compartilhado com as crianças e tornar-se um co-investigador para que ele atue como coordenador das discussões preparando aulas, selecionando materiais didáticos, elaborando instrumentos avaliativos, perguntas de aprofundamento, entre outras possibilidades, no intuito de envolver-se previamente com a aula. Segundo ele, é preciso que o professor fundamente sua prática em estudos, experiências e reflexões.

Vânia Mesquita (2007) aborda a concepção brasileira de formação de professores inserida no trabalho do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) e nos professores pautados em Filosofia para Crianças (FpC) na Universidade de Brasília (UnB) e na Universidade Estadual Paulista (Unesp-Araraquara). Na formação docente para o ensino de filosofia com crianças, esperam-se condições adequadas para que o trabalho do professor seja desempenhado de acordo com o que se espera de um ensino filosófico com crianças. Mesquita (2007) busca uma concepção nova da anteriormente proposta por Lipman a luz da realidade brasileira.

O CBFC oferecia cursos em quatro módulos de 40 horas em que os professores tiveram um aprofundamento do trabalho das novelas filosóficas, aprimorando a prática do Programa Filosofia para Crianças – Educação para o pensar. Após a conclusão do curso, o professor recebia um certificado para trabalhar filosofia com as crianças em sala de aula. Os módulos eram divididos em:

**Tabela 2. Módulos do curso para professores**

<b>Módulos</b>	<b>Novela Filosófica</b>	<b>Público-alvo</b>
Módulo I – Introdução à Reflexão Filosófica	Issao e Guga/Pimpa	Professores do Ensino Fundamental I.
Módulo II – Investigação Filosófica	A descoberta de Ari dos Telles	Professores do Ensino Fundamental II – 6º e 7º ano
Módulo III – Investigação Ética	Luísa	Professores do Ensino Fundamental II 8 – 8º e 9º ano
Módulo IV – Introdução ao diálogo	Rebeca	Todos os professores interessados em se aprofundar na questão da Educação Infantil.

Fonte: (MESQUITA, 2007)

Em 2006, o CBFC ofereceu curso virtual sobre os fundamentos da proposta de filosofia para crianças e fez parcerias com prefeituras e escolas para facilitar o pagamento das taxas. Mesquita (2007) levanta algumas questões sobre a formação docente promovida pela instituição a serem tratadas com o coordenador geral do CBFC, na sede de São Paulo – SP e encontra algumas controvérsias. A autora considera que o CBFC precisaria ampliar seu campo de formação para dar autonomia e liberdade ao professor para desenvolver o filosofar em sala de aula e em sua própria formação. No Brasil, as relações teóricas entre autores precisam ir além para um aprofundamento em relação a cada realidade social no que concerne a professores e alunos. Outro ponto, o CBFC consolidou um modelo de formação de professores e para o centro a formação ideal seria uma “especialização”.

Mesquita (2007) concorda com a ideia do curso de especialização, entretanto, alerta que seria preciso repensar os pressupostos filosóficos para não entrar meramente nos conteúdos de filosofia, de história da filosofia em detrimento das próprias verdades filosóficas dos professores, de sua própria busca e experiência, para que também possa compreender a criança além de seu desenvolvimento cognitivo para que não perpetue diferenças entre adultos e crianças. A formação de professores em Filosofia para Crianças não pode ser fechada e deve sempre ser repensada, como é o próprio movimento da filosofia. A visão do CBFC sobre a formação dos professores foi centrada nos cursos e

atividades que a instituição promovia. Eles acreditavam na capacidade do professor em continuar seus estudos após os cursos e que a ampliação da oferta com um curso de especialização seria mais significativa para o professor. Mesquita (2007) identifica uma visão mais pragmática da formação e não se concentra necessariamente na ideia de se criar uma visão mais ampla sobre a formação docente.

O CBFC encerrou suas atividades em 2010 e atualmente (2018) o Instituto de Filosofia e Educação para o Pensar (IFEP) assumiu o compromisso de dar continuidade às atividades do Programa de Filosofia para Crianças – Educação para o pensar. O IFEP é uma organização da sociedade brasileira de caráter filosófico, educacional e cultural que incentiva a Educação Filosófica na Educação Básica formal. Eles oferecem cursos desenvolvidos pelos professores com formação em filosofia, arte, literatura educação e com experiência no ensino de filosofia na Educação Básica.

A preocupação com a formação docente surge no momento que a filosofia com as crianças busca no professor outro papel, outra postura, outra visão transformadora de educação para que ele desenvolva novas atitudes diante do seu próprio trabalho. A formação deste professor ultrapassa questão de capacitação em cursos e passa a conscientizar a mudança de seu papel enquanto profissional. Nessa perspectiva, Mesquita (2007) buscou projetos “alternativos” no Projeto Filosofia na Escola desenvolvido por docentes e alunos da Universidade de Brasília e os projetos do Grupo de Estudos e Pesquisas de Filosofia para Crianças na Unesp de Araraquara, pois ambas experiências procuraram um jeito próprio de fazer filosofia com as crianças, independente do uso do Programa Educação para o Pensar de Lipman. O Projeto Filosofia na Escola (PFE) aposta no filosofar como resultado de uma insatisfação com o estado vigente das coisas e da ordem imposta. O PFE é atrelado às experiências, por isso não há uma única visão a respeito da formação do professor e muito menos que haja uma formação que tenha um fim em si mesma:

O professor leva e permite um filosofar em sala de aula aberto, preocupado em deixar o pensar acontecer. Esse professor precisa, assim, estar preparado para o imprevisível, para o seu próprio filosofar e para o inesperado, criando um ambiente propício para que as experiências singulares sempre aconteçam. Dessa maneira, supomos que a distância entre o PFE e o Programa Educação para o Pensar acentua-se quando nos deparamos com tal singularidade no processo que cada um tem de filosofar. (MESQUITA, 2008, p. 324)

Essa singularidade como citado acima está na busca de experiência ao invés de aplicação de um material específico para filosofar. “A filosofia que praticamos no Projeto

Filosofia na Escola é, nesse sentido, uma experiência de pensamento, um movimento do pensar que atravessa a vida de quem a pratica” (KOHAN, 2000, p. 31). A contribuição para a formação do professor acontece dentro de sua própria sala de aula e também na problematização do que acontece no cotidiano.

Os professores que participam do Projeto Filosofia na Escola (PFE) fizeram parte de um curso de formação inicial no qual participaram de discussões teóricas feitas por docentes de diferentes universidades a respeito do tema de Filosofia com Crianças, participam e elaboram oficinas, planeja aulas e coordena encontros filosóficos. Entretanto, a formação do professor não fica limitado ao curso, pois quando fazem prática em sala de aula, o professor é acompanhado por mediadores e participa de reuniões semanais para compartilhar acontecimentos, dúvidas e conhecimentos, ou seja, o processo é contínuo. O objetivo do projeto não é a formação de professores em determinado conhecimento, mas sim fazer com que ele se habitue a questionar, a ser questionado e a perceber a importância da investigação crítica. Há uma preocupação em oferecer condições para que o professor tenha uma profunda compreensão do seu próprio trabalho e que possa sempre repensar a respeito de suas próprias dúvidas, revendo seus conceitos de acordo com a realidade em que atua (MESQUITA, 2007).

Lipman (1990) propõe que haja uma formação de monitores para o preparo de professores de filosofia do ensino fundamental I e II. Os monitores devem ter um sólido conhecimento filosófico: professores de filosofia de faculdade, portadores de títulos em filosofia e aqueles com conhecimento comparável como doutores em filosofia. Eles devem frequentar uma oficina de dez dias, na qual conhecem o currículo, conduz sessões individuais e discutem assuntos relevantes de forma detalhada. Depois, o monitor passa a ser um “filósofo em residência” numa sala de aula, por quatro a seis semanas, para adquirir experiência no trabalho com as crianças (pré-requisito para estabelecer credibilidade junto aos professores). Assim, o professor trabalha junto com o monitor mais experiente antes de se lançar numa carreira própria.

Nota-se que para Lipman é necessário que haja um especialista na sala de aula juntamente com o professor para o ensino de filosofia para crianças, um “detentor do conhecimento” como coloca Mesquita (2007). Ao contrário da proposta de Lipman, os mediadores do PFE são formandos de diferentes áreas como Psicologia, Educação e Filosofia, que também participam de cursos de formação teórica em Filosofia e Crianças na UnB que tinha a função de acompanhar esses professores auxiliando na descoberta deles próprios como profissionais. O professor deve ser capaz de questionar e refletir sua

realidade e procurar trabalhar de acordo com as necessidades encontradas em sala de aula sempre aberto a novas possibilidades. Como coloca (KOHAN, 2000, p. 32):

No projeto Filosofia na Escola promovemos experiências coletivas de pensamento filosófico. Isso significa que alunos e professores abrem seu pensar, o provam, ensaiam com ele, procuram pensar seriamente e levar o pensar a sério, e deixar pensar aos outros. Não buscamos que se pense de determinada forma ou que se encontrem determinados pensamentos, mas que, de alguma forma, filosófica, aconteça esse “deixar pensar”, não no sentido de abandonar os outros a seus pensamentos, mas no sentido de permitir-lhes que seu pensar filosófico possa emergir, liberando esse pensar daquilo que ele tem de pronto, de fixo, de determinado, de previsível, de não-pensar. Que aconteçam experiências – singulares, imprevisíveis, intersubjetivas – de pensamento filosófico.

Assim, o propósito do projeto é que o professor seja formado para ousar, para questionar e não para ter um “formato” ou um padrão de professor. Que ele possa permitir aos seus alunos que filosofem, assim como os alunos permitam que o professor e seus colegas também filosofem e que além de permitir, possam compartilhar esse filosofar sem querer convencer ao outro e sem medo de querer sem convencido pelos outros. (KOHAN, 2000)

Na experiência do Grupo de Estudos e Pesquisas de Filosofia para Crianças – GEPFC, os integrantes do grupo produziram a elaboração de material didático para as aulas de filosofia com crianças. Os textos são caracterizados como “histórias filosóficas” além de poesias e músicas. Uma das questões importantes ressalta Mesquita (2007) foi escrever histórias e estimular à escrita, porque é antes de tudo, uma possibilidade para o estímulo do pensamento e da criatividade, de alunos e professores. Segundo ela, o professor não tem o papel de “formador” e nem tem a intenção de transmitir conteúdos e técnicas aos seus alunos, a prática filosófica em sala de aula é formar o professor em filosofar, pois ele lida com a teoria e com a prática. Nessa visão, o GEPFC não pauta o ensino em cima de programas, pois cada realidade é única. Os estudos, leituras e discussões ajudam a refletir a prática e torna o trabalho autônomo e libertador.

O processo de formação docente para o ensino de filosofia com crianças é contínuo e requer um constante estudo para melhorar esta prática. Esse processo vai de encontro aos professores para que compartilhem suas práticas e saberes na reflexão coletiva. Os docentes são sujeitos de conhecimento, produtores de saberes e ativos em seu próprio processo formativo. Partindo do diálogo como experiência filosófica fundamental, Galeffi (2008) buscou compreender as possibilidades da prática dialógica

radical e rigorosa na formação do educador-filósofo. O autor distingue duas modalidades de formação filosófica: aquela do filósofo especialista e aquela do educador-filósofo. O filósofo especialista, para ele, não é adequado para a difusão da filosofia na educação básica, porque é uma formação de filósofo profissional acadêmico. Em contrapartida, o educador-filósofo tem o ato intencional de pensar acerca dos próprios pensamentos. Esta atividade requer o livre pensar, o dialogar aberto do pensamento em torno de questões comuns e o questionamento dialógico.

Galeffi (2008) denomina a investigação filosófica como uma experiência do pensamento em que há uma compreensão esclarecedora, compreende-se a si mesmo e o outro. Assim, o trabalho filosófico na educação básica tem bons motivos para privilegiar o aprendizado do pensar próprio antes de apresentar e investigar caminhos históricos da filosofia dos filósofos criadores. É um caminho que requisita a presença do educador-filósofo porque investiga a si mesmo e as relações conjunturais e está no caminho de aprender a ser. Isto indica a complexidade do trabalho filosófico, sobretudo no Brasil em que há especificidades em cada região do país a ser adaptado.

A formação filosófica é importante no que tange ao processo humano de desenvolvimento das capacidades, habilidades e competências para ter uma vida inteligente e sustentável. Ribeiro; Souza e Guedes (2018) compartilharam reflexões acerca de uma ação investigativa desenvolvida no cotidiano de uma escola pública localizada na cidade do Rio de Janeiro, com o objetivo de pensar o processo de formação docente e a potencialidade da criança nele. Os autores apresentam que o professor não se forma sozinho, mas com o outro. A criança provoca o professor a pensar e a pensar-se, compreender-se sujeito inacabado e em constante transformação.

As crianças são capazes de desconstruir a lógica do adulto, elas provocam o pensamento e rompe com barreiras. Ribeiro; Souza e Guedes (2018) mostram que as crianças desnaturalizam o que se repete pela força do hábito e traz um olhar inusitado para o comum. Elas forçam o pensar de uma forma simples, lógica e leva o professor a compreender que uma formação com infância, em que a criança é o outro, é uma formação que tem um elemento constitutivo e relevante. Este movimento potencializado pelas crianças, pelo encontro e pelo diálogo, os autores dá o nome a esta formação de “formação como experiência”, porque ela “sacode, desloca, às vezes incomoda e emudece, mas, ao passarmos pelo desconforto, pelo emudecimento e pela desaprendizagem, podemos percebemo-nos outros” (RIBEIRO; SOUZA; GUEDES, 2018, p. 11)

O grande desafio é aprender a ser “melhores” professores com as crianças. Nesse processo se faz necessário conhecer um pouco mais e tentar viver um processo pedagógico com as crianças que seja significativo para ela e para os professores. Essa relação de reciprocidade leva os professores ao campo do sentir, do experienciar, de se constituir com o outro, neste caso, a criança. Desta forma, a formação não é algo que se recebe, mas se faz em um processo ativo que requer envolvimento, aproximação e o encontro com outros (RIBEIRO; SOUZA; GUEDES, p. 13).

Ao considerar a sala de aula um espaço para “a aprendizagem do humano”, a proposta educativa da “Filosofia para Crianças” desenvolvida em escolas públicas de Angra dos Reis/RJ em que, por meio de dispositivos da Arte e do exercício das faculdades sensíveis, os professores experimentam uma infância marcada pela atitude de perguntar-se e da escuta de si e do outro. Essa proposta foi desenvolvida no DEVIR – Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Educação do Instituto de Educação de Angra dos Reis/UFF (MARTON; RODRIGUES, 2018). A experiência junto às escolas públicas foi vivenciada em encontros de alegrias e desejos com as crianças. Foi estabelecido diálogos entre infância e autoformação docente. O diálogo foi pensado de forma horizontal entre professor-aluno, em que alunos questionam o mundo e permite sentir diferentemente e pensar.

O projeto de extensão “Filosofia com Crianças: uma experiência pelos sentidos” foi realizado entre os anos de 2010 e 2012, Marton e Rodrigues (2018) contam que em uma escola municipal de Angra dos Reis/RJ, por meio de uma parceria entre o Instituto de Educação de Angra dos Reis, da Universidade Federal Fluminense e a Escola Municipal Cornelis Verolme tinha a finalidade de provocar uma experiência filosófica pela estética da arte através da criação de sentidos. Foi pensado para o projeto signos provenientes da arte, como: filmes, músicas, pinturas, histórias, contos, com o objetivo de despertar estados sutis de sensibilidade entre as crianças. Marton e Rodrigues (2018) colocam que através do projeto, os professores compartilharam com os demais pesquisadores, dos encontros de Filosofia com as crianças naquela escola, que eram feitos uma vez por semana. O diálogo era baseado em alguns autores como Gilles Deleuze, Walter Kohan, Michel Foucault e Maximiliano Valério López e, principalmente, ao testemunho de situações em que as próprias crianças se punham a falar sobre a vida, a morte e o amor, a escutarem o silêncio, a se colocarem em questão. Desta forma, o grupo compreendeu que não havia uma relação de hierarquização do saber na qual professores iriam ensinar

filosofia para as crianças aprenderem, mas sim, eram pessoas reunidas em torno do desejo de se pensar e sentir.

A “Filosofia com Crianças” transformou a relação dos professores com a Filosofia, pois, consideraram a educação como um modo pedagógico de possibilitar a prática da filosofia por meio da ação do professor de oferecer possibilidades que levam ao pensar distante desses postulados e que provoca experiências na medida em que atravessa os envolvidos e os levam a um contato consigo mesmos que desencadeia rupturas, desvios, algo da ordem do singular, próprio e autêntico (MARTON; RODRIGUES, 2018).

Os sentidos da docência vêm se intensificando, os educadores conheceram e adotaram as bases teóricas e metodológicas destas abordagens filosóficas, melhorando consideravelmente suas práticas. Muitos passaram a ter outro olhar sobre a filosofia e educação e continuaram sua formação quer autonomamente, quer ingressando numa graduação de filosofia, especialização, mestrado e doutorado. Milhares de crianças tiveram a chance de serem iniciadas nas questões filosóficas através da experiência de comunidades de investigação dadas de diferentes formas, de acordo com o contexto social de cada comunidade. Os docentes permitiram o filosofar através do diálogo, do ensino horizontal, do sentimento, da ação e da experiência.



### CAPÍTULO 3

#### A ATUALIDADE DA FILOSOFIA COM CRIANÇAS NO BRASIL A PARTIR DO OLHAR DE UM ESPECIALISTA

No dia 26 de outubro de 2018 foi realizada uma entrevista com o Professor Dr. Walter Omar Kohan, professor titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e especialista no que versa a filosofia com crianças no Brasil. A fim de entender com mais clareza qual é sua compreensão atual da filosofia com crianças, foram realizadas algumas perguntas. A seguir, apresento as perguntas, as transcrições da sua fala e comentários.

A respeito da leitura que o professor faz em relação à trajetória da filosofia com crianças no Brasil, Walter responde: *“Em relação à filosofia com crianças no Brasil, minha avaliação é que tem de tudo, tem já quarenta anos que estão se fazendo experiências de diversos tipos. Tem aquelas que têm contribuído sem dúvida para tornar a educação um pouco mais interessante, reflexiva, e têm outras que nem tanto, que aparecem como mais uma novidade, mais uma proposta que viria para resolver os problemas da escola, mas que na verdade tudo fica mais ou menos igual, então tem um pouco de tudo, tem coisas muitos legais e coisas menos interessantes.”*

Segundo Kohan a filosofia com crianças foi difundida no mundo. Com isso novas perspectivas aparecem diante de cada contexto, posto que os efeitos são vistos com o tempo. Existem, atualmente, muitas iniciativas e projetos que se mostram como “inovadores” na educação, mas muitas vezes, se apresentam apenas para salvar uma escola que está falida, como se o problema fosse da metodologia e não tantos outros que a instituição apresenta. Contudo, como coloca Kohan, assim como tem aquelas que não contribuem tanto para o ensino de filosofia com crianças, tem educadores que estão comprometidos com uma educação reflexiva e que contribuem para uma educação mais interessante, como foi o projeto na UnB de Filosofia na Escola, direcionada por ele e vários outros colaboradores. Eles desenvolveram uma educação filosófica nas escolas públicas do Distrito Federal, com o objetivo principal de criar espaços para promover a prática filosófica com crianças, adolescentes e jovens na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

O surgimento de uma nova proposta de educação é sempre um grande desafio. No ensino de filosofia com crianças, tiveram educadores que seguiram o programa inicial proposto por Lipman, depois, aqueles que adaptaram à realidade no decorrer das experimentações e também, há aqueles que utilizaram para fins mercadológicos, fugindo da ideia filosófica. Então, como na fala de Kohan, temos experiências positivas e negativas em relação à proposta.

A outra questão buscou saber como foi à experiência de Kohan com filosofia com crianças no Distrito Federal. Ele responde: *“Minha experiência no DF foi muito boa, muito positiva, muito interessante, em uma época em que tinha uma administração que colocava em prática um programa que chamava “Escola Candanga” e nós trabalhamos em algumas escolas públicas, eram três escolas das cidades satélites e uma do plano piloto, quatro escolas, depois foram seis...eu diria que houve sim dificuldades burocráticas e administrativas para que os professores e professoras pudessem se engajar mais massivamente, mais intensamente, que ficassem comprometidos, mas eu me lembro de ter encontrado professoras e professores extraordinários com um grande compromisso, com uma grande disposição, que tenham realizado práticas interessantes, muito significativas para as crianças, para as professoras, para as famílias. Me lembro sempre do testemunho da Luisa uma professora da escola classe 304 norte que dizia como depois da filosofia ela nunca mais seria a mesma professora que era, e é pouco um símbolo, uma imagem de como foi um trabalho que ajuda muito as pessoas a encontrar um espaço de transformação, de questionamento, de problematização de si mesmas, e também na própria universidade, alunos e alunas dos cursos de psicologia, educação, filosofia, a comunidade que se envolvia, foi um projeto muito legal, foram cinco anos de um projeto muito bacana, infelizmente depois eu sai de Brasília em 2002, continuou mais um ano coordenado por Juliana Merçon e depois uma equipe, Álvaro, Tadeu, Wanderson mas teve problemas para se manter, problemas institucionais, políticos, que não tinham muito a ver com o trabalho que se estava realizando, mas minhas lembranças são muito boas.”*

O projeto ao qual Kohan se refere “Escola Candanga” tem este nome por fazer referência aos primeiros trabalhadores da construção de Brasília, foi uma escola pública que deu base inicial ao projeto de trabalhar nas escolas públicas do DF, que incentivava a reflexão, a apropriação crítica da realidade, a construção coletiva de saberes e a autonomia, tanto dos alunos como dos profissionais da educação. Como todo projeto que

envolve muitas pessoas, problemas surgiram no decorrer do processo. Como citado acima, Kohan destaca as dificuldades burocráticas e administrativas para que os professores pudessem dedicar-se de forma mais abrangente. A filosofia na escola contava com estudantes da UnB de diversos cursos, mas também era necessário o apoio dos profissionais da educação de cada escola para que o projeto pudesse acontecer de forma completa. Entretanto, o projeto enfrentou outros problemas além dos colocados por Kohan, conforme aponta Ribeiro (2000): deficiência na formação filosófica do cidadão brasileiro, desencadeando nos professores que também não desenvolveram habilidades básicas necessárias; limites de recursos humanos empregados no projeto; demandas difíceis de serem atendidas pela coordenação e o caráter voluntário de alguns alunos da UnB.

Embora o projeto tenha enfrentado dificuldades, durante o processo tiveram pessoas comprometidas. Quando Kohan reflete a colocação da professora Luisa em sua fala, em como a filosofia é capaz de transformar não somente a percepção da criança sobre a vida, mas também transforma a percepção do professor em relação a ela. A filosofia com crianças faz com que nós, educadores, transforme nosso próprio ato de pensar e de agir na sala de aula, pois nos leva a refletir, repensar sobre nossa própria vida, nossas ideias, provoca dúvidas, questionamentos e conseqüentemente nossa postura muda diante da vida. Assim, nota-se como o professor e o aluno estão em constante troca de aprendizagem em uma relação horizontal, ou seja, o professor não é o detentor do conhecimento, ele caminha juntamente com o aluno. Todo o aprendizado adquirido na universidade ou na faculdade são aprendidos na sala de aula, na experiência e neste caso, no filosofar com as crianças em uma construção coletiva de saberes.

A filosofia desencadeia nos educadores a reflexão sobre sua prática na sala de aula, como Kohan apresenta na sua fala quando coloca a filosofia como um trabalho que ajuda as pessoas a encontrar um espaço de transformação, de questionamento e de problematização de si mesmo. Entretanto, a “educação para o pensar” não é de interesse do Estado e da instituição escola como um todo, pois resulta em seres pensantes que refletem sobre suas próprias vidas em todos os âmbitos, por isso, o projeto de filosofia para crianças nas escolas públicas do DF tivera dificuldades para se manter, fugindo para a proposta inicial do programa. Enquanto a escola for utilitarista e procurar minimizar polêmicas da sala de aula, não haverá espaço para a filosofia, pois ela é investigadora e

defende, justamente, a discussão de ambiguidades para melhor compreender ou problematizar o mundo e o ser humano.

Sobre sua compreensão atual da proposta de filosofia com crianças, ele relata: *“Bem, nos últimos anos eu tenho aprofundado mais minha leitura e minha relação com pensadores da América Latina como Simão Rodrigues e Paulo Freire, por exemplo, então eu diria que minha compreensão é uma compreensão cada vez mais próxima, sensível, à terra que nós habitamos, eu tenho trabalhado a partir desses autores que mencionei a filosofia cada vez mais como um modo de vida, muito mais que como uma atividade reflexiva; a filosofia é uma forma de viver no, amor, na igualdade, na infância que continua sendo muito importante no meu trabalho... então eu desenvolvo um trabalho em escolas públicas em Duque de Caxias no estado do Rio de Janeiro já que sou professor da UERJ, mas também acompanho outros projetos em outros locais e penso que a filosofia é um espaço importante não apenas para as crianças cronológicas, [...] mas um espaço para qualquer ser humano, de qualquer classe social, idade, gênero, que procura um espaço para problematizar sua própria vida com outros e para tentar encontrar outras formas de vida, então eu penso que a filosofia nesse sentido é como se fosse uma porta que abre à infância porque a partir da infância a filosofia e a escola se transformam.”*

O professor Kohan visa trazer a filosofia mais próxima do contexto do Brasil e vai de encontro à filosofia muito mais do que o ensino na sala de aula como prática filosófica, mas como uma forma de vida, de ser e estar no mundo. Ele coloca a filosofia como importante não somente para crianças, mas também para os adultos, como uma maneira de refletir sobre a vida, como forma de autoconhecimento e de autorreflexão.

Este posicionamento do professor contempla a minha compreensão sobre filosofia não como mais uma disciplina curricular, mas sim, como uma prática de vida por estar presente em vários âmbitos dela. A partir do momento que a filosofia nos leva a refletir sobre nossas próprias ações e pensamentos, através de valiosas compreensões que os filósofos trazem para nosso autoconhecimento, buscamos compreender o sentido da vida. A partir dessa compreensão, queremos ser melhores como seres humanos no sentido de, por exemplo, ser generoso com outra pessoa sem querer nada em troca, isto é, na busca das práticas de valores humanos de amor, fraternidade, compaixão, justiça, entre outros.

Com essas pequenas mudanças interiores e da tomada de consciência dos nossos defeitos, somos capazes de construir um mundo novo e melhor.

Ao levar práticas dialógicas para sala de aula através da filosofia, todas as pessoas, juntas, são capazes de problematizar sobre a própria vida e sobre o mundo que a cercam. A partir dessa discussão, as pessoas atribuem significados do que foi colocado a partir da vivência de cada um, refletem sobre suas práticas e levam para a vida. Por isso, a proposta de filosofia com crianças nas escolas torna-se importante, pois desde cedo as crianças criam habilidades do pensar, do refletir, do perguntar, do investigar e de praticar valores, assim, ao aprenderem essas práticas, elas tornam-se cada vez mais naturalizadas.

Ele responde as contribuições que a filosofia traz para a infância: *“A filosofia traz muitas contribuições para a infância, assim com a infância para filosofia. Há um filósofo Francês, J.-F. Lyotard que diz que a filosofia é a infância do pensamento, então a filosofia e a infância são muito próximas, é como se a filosofia fosse no pensamento o que é a infância é na vida. Lyotard diz que a filosofia e a infância têm como algo em comum a precariedade e a possibilidade. As duas são formas do possível e do precário, a filosofia, no pensamento, a infância, na vida. Acho que sim, e que tem muitas outras coincidências, por exemplo: a hospitalidade, a estrangeiridade, a infinidade... a filosofia e a infância são formas de tudo isso no pensamento e na vida... são muito próximas e as duas amam as perguntas, que traz alguma coisa que nos faz desestabilizar, que nos faz problematizar o que somos, abrem um espaço no pensamento e na vida.. .”*

Quando Kohan coloca que assim como a filosofia traz muita contribuição para a infância, a infância traz contribuição para filosofia, acredito que esteja relacionado à natureza investigativa da criança. A filosofia ajuda para uma educação investigativa, reflexiva, mas, sobretudo a criança contribui para a filosofia por ser curiosa e questionadora. Como bem coloca a música “Oito anos” da Adriana Calcanhoto, na qual são colocadas várias perguntas feitas por uma criança: “Por que você é flamengo e meu pai botafogo? O que significa impávido colosso? Por que os ossos doem enquanto a gente dorme? Por que os dentes caem? Por onde os filhos saem?”. Kohan coloca que a pergunta na infância nos faz desestabilizar e problematizar quem somos, me faz refletir como as crianças são capazes de nos fazer repensar sobre nossas próprias práticas e posturas que são, muitas vezes, automatizadas. Ela nos leva a questionamentos sobre quem somos e por que agimos de determinada forma, ela nos desconstrói e reconstrói a todo o momento.

Assim, entendemos que levar a filosofia no início da educação escolar no Brasil é uma oportunidade para o cultivo do pensamento e para reflexão. Podem ser apresentadas de forma agradável as crianças, para que elas possam ter a curiosidade de descobrir, de se apropriar e de querer aprender. Assim como nós aprendemos com elas.

Kohan aponta alguns desafios de se trabalhar com filosofia com crianças hoje: *Os desafios principais estão dados por um sistema educacional que funciona com tantos problemas quanto o brasileiro, onde é muito difícil conseguir condições para que de fato a filosofia possa fazer o que a filosofia faz e que os professores tenham tempo, espaço, condições materiais para poder desenvolver a filosofia de uma forma que honre o que uma escola tem pra fazer, ou seja, propiciar um tempo para que os que habitam uma escola, juntos, pensem na vida que estão vivendo e como eles poderiam viver de outra maneira, a filosofia é própria para isso e tomara que as instituições públicas no Brasil ofereçam condições para que a filosofia possa habitar a escola pública e ser assim, um espaço de auto questionamento, de auto problematização, tanto para professores e professoras, quanto para crianças e assim, servir, propiciar quem sabe uma outra forma de vida na escola e fora dela.*

Acreditamos, assim como Kohan, que apresentar a filosofia com crianças como uma alternativa educacional é um grande desafio. Se considerarmos o estado geral de desordem e a existência das grandes massas analfabetas, podemos deduzir quais serão os perigos que espreitam as crianças. Kohan corrobora o que Lipman diz quando coloca que a filosofia na escola é um espaço de auto questionamento, de auto problematização, tanto para professores, quanto para crianças, porque a filosofia proporciona um modelo de vida mais reflexiva, mais dialógica, diferente de uma aula tradicional, onde professores e crianças estão juntos para a construção de ideias, na procura de razões para seus pontos de vista, exploram suposições e traz para vida de cada um (professores e crianças) uma nova percepção do que é descobrir, inventar, interpretar e refletir.

Kohan aponta em sua fala a importância da filosofia habitar as instituições públicas no Brasil, pois seria um espaço de autoquestionamento, de auto problematização, tanto para professores e professoras, quanto para crianças. Compreendo a importância a partir dos resultados colocados na pesquisa. Quando a filosofia passa a habitar a sala de aula, oportuniza troca de aprendizados que preservam e incentivam a inteligência e o discernimento das crianças sobre o que é certo e errado, utiliza-se também, temas e

questões que podem ser discutidos no campo da filosofia, além de cultivar o desenvolvimento de valores, resultando em sujeitos pensantes.

Assim, oferecer condições para que a filosofia habite a escola pública do Brasil, não como mais uma disciplina, mas como uma prática, como um incentivo para o pensamento que conseqüentemente colabora para o pensar sobre e em outras disciplinas como – matemática, história, geografia, ciências, português - propiciaria, como coloca Kohan “uma outra forma de vida na escola e fora dela”. Por isso, a educação tem um papel fundamental, sobretudo iniciada desde a infância, para que formem seres humanos completos e capazes de discernir seus problemas.

Por fim, mostra quais ferramentas podem ser utilizadas pelo professor para trabalhar filosofia com crianças na escola: *“As ferramentas como você diz são as da própria filosofia, ou seja, a filosofia oferece ferramentas de pensamento que a princípio o próprio professor ou a própria professora com seus colegas e com as crianças podem exercitá-las e praticá-las numa escola. A filosofia é justamente uma dessas práticas que se aprende pela própria prática, ou seja, não há ferramentas fixas que alguém possa vir de fora e dizer como se devem usar, não são como uma faca para um cozinheiro. No caso da filosofia é um pouco diferente porque a filosofia é um trabalho do pensamento, então é no próprio ato de pensar que cada um vai encontrando as ferramentas que seu próprio pensamento vai incidindo para enfrentar a realidade que vai surgindo, então disso se trata realmente o trabalho de formação, de criar os espaços para que cada um possa encontrar ferramentas que lhe permitam fazer sua vida mais filosófica. ”*

A proposta inicial de Lipman do “programa de filosofia com crianças” foi de ensinar filosofia através das novelas filosóficas criadas por ele. Depois, à medida que a proposta foi difundida em diversos países, houve uma preocupação em adaptá-las de acordo com a realidade de cada local, considerando a cultura, o contexto social, entre outras diferenças. Assim, no Brasil, as novelas filosóficas foram ficando cada vez mais de lado e foram substituídas por outras histórias, outras práticas, outros processos de aprender e ensinar filosofia. Os professores passaram a construir suas próprias ferramentas de ensino, não mais como um programa fechado, mas uma proposta que busca desenvolver a habilidade do pensar através do diálogo, de experiências, de problematização, de questionamentos, de criação, de resistência, de participação, de sentido e de construção do sujeito.

Essa perspectiva que Kohan traz da filosofia como um trabalho do pensamento, contempla minha compreensão de que não existem programas fechados, engessados, para se fazer filosofia. Se entendemos a filosofia como uma disciplina que cria habilidades de pensar através do diálogo, do questionamento, da investigação, ela deixa de ser uma disciplina conteudista e passa a ser uma atividade do pensar. Desta forma, essas habilidades vão sendo construídas a partir de práticas realizadas e cada indivíduo constrói suas ferramentas e torna “sua vida mais filosófica”, como coloca Kohan.

Kohan traz muitas contribuições sobre a compreensão atual do ensino de filosofia com crianças. Como toda proposta de educação, traz muitos desafios e quebra de paradigmas. O entrevistado mostra preocupação em trazer a filosofia com crianças para um contexto mais próximo do Brasil, com práticas de ensino que perpassam um ensino meramente teórico, mas sim, como prática filosófica para a vida. Nesse contexto, a filosofia com crianças contribui para uma educação reflexiva, para a tomada de consciência de atitudes e pensamentos, que estão perpassados pelo nosso contexto histórico e cultural. Assim, entendemos que a filosofia no início da escolarização no Brasil oportuniza o pensamento reflexivo, uma educação dialógica e voltada para valores humanos. Como colocado anteriormente, é uma prática que está em constante fazer e refazer, que busca novos significados das práticas filosóficas no Brasil, trazendo cada vez mais para a “realidade da terra que habitamos” (KOHAN).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da história da humanidade tem-se visto diversas imagens da infância. De forma geral, os filósofos têm reconhecido a infância como diferente e têm valorado de forma diversa tal diferença (KOHAN, 2000). Quando Lipman propõe filosofar na infância, reconhece que a criança tem uma capacidade de pensar abstratamente desde muito cedo. Pensando nisso, ele propõe uma filosofia que tenha uma linguagem acessível para crianças, tornando a sala de aula em uma comunidade de investigação, em que há leituras compartilhadas das novelas filosóficas para provocar perguntas sobre assuntos que sejam de interesse da criança, como ponto de partida para iniciar o processo filosófico na sala de aula. Segundo a proposta, os professores participam do diálogo sobre os problemas em questão e a partir desta prática filosófica, as crianças formam atitudes democráticas, tornando-se cidadãos críticos, reflexivos e participantes do processo de ensino.

No Brasil, a filosofia com crianças tem tomado espaços cada vez mais diversos, no propósito de levar uma educação mais reflexiva e mais interessante para as crianças. Durante a jornada, vários caminhos foram percorridos por pessoas que acreditam que a filosofia possa transformar o espaço da sala de aula em um ambiente de troca de experiências, de autorreflexão e de investigação, para que as crianças conquistem uma autonomia intelectual, tanto individual, quanto coletiva, de educadores e educandos, fundamentada em uma ação investigativa e dialógica, com uso de materiais educativos que desenvolvam essas habilidades.

A partir do olhar de vários educadores de filosofia com crianças no Brasil, percebemos a preocupação de criar condições para que elas possam vivenciar uma experiência filosófica desde o começo do processo de escolarização, com alternativas de ensino que incluam a filosofia na arte, na literatura, na história, na matemática, enfim, em todo o momento, independente da matéria lecionada, pode-se inserir a prática filosófica. Assim, é colocado em evidência o que o filosofar tem a dizer e a dar à criança e o que pode a infância dizer e oferecer à filosofia. Com isso, ao passar do tempo, surgiu a preocupação de formar o professor filósofo-educador através de práticas dialógicas, de reflexões do próprio ensinar por meio de um acompanhamento pedagógico que possibilitasse o aperfeiçoamento da própria prática docente.

Kohan corrobora com a importância da prática filosófica com crianças e ressalta a relevância de trazer a filosofia cada vez mais como um modo de vida, valorizando o amor, a tolerância, o respeito e a igualdade. Ele perpassa o ensinar filosofia para uma prática filosófica que alcança tanto crianças, quanto adultos, criando espaços que possam ser habitados por qualquer ser humano, independente de gênero, classe social ou idade, um espaço onde se possa pensar sobre a própria juntamente com outras pessoas, para tentar encontrar respostas de vida. Destarte, ele representa a filosofia como um trabalho que ajuda muito as pessoas a encontrar um espaço de transformação, de questionamento e de problematização de si mesmo.

Podemos dizer junto aos dados encontrados, que a filosofia com crianças contribuiu significativamente na formação reflexiva de crianças, adolescentes e jovens, na Educação Básica. Vários educadores conheceram e adotaram as bases teóricas e metodológicas desta abordagem filosófica melhorando sua prática. Muitos passaram a ter outro olhar sobre a educação através da filosofia e continuaram sua formação quer autonomamente, quer ingressando em uma graduação de filosofia, especialização, mestrado e doutorado. Várias crianças tiveram a chance de ser iniciadas nas questões filosóficas através da experiência da comunidade de investigação em suas diferentes formas de práticas no Brasil.

A relevância de Filosofia para Crianças prova-se, também, pelas críticas que foram surgindo com o passar do tempo. Elas apontam erros e limites como, por exemplo, o problema mercadológico para chamar a atenção da organização institucional assumida, a formação insuficiente dos professores, o modismo, o questionamento sobre a possibilidade de a criança ter acesso à tradição sistematizada da filosofia, o recorte filosófico desta concepção de filosofia e a influência cultural e ideológica subjacentes, principalmente nos materiais didáticos. Muitas dessas críticas são feitas pelos próprios construtores e educadores do programa de filosofia.

Por conseguinte, considerando os aspectos mencionados, filosofia com crianças é um capítulo importante na história do ensino de Filosofia no Brasil, especialmente por difundir valores e sentidos da filosofia na formação de crianças e adolescentes da Educação Básica. Certamente esta abordagem não esgota as possibilidades de se fazer filosofia, bem como na formação do educador-filósofo, é apenas uma delas. Mostra caminhos que ainda estão por vir.

## **2. PERSPECTIVAS FUTURAS**

Ao concluir o curso de Pedagogia, quero continuar pesquisando sobre educação através do Mestrado na UnB. Inicialmente, pretendo ingressar como Pedagoga na Secretaria de Educação do Distrito Federal e levar, para onde quer que seja, uma prática baseada no respeito, no amor, na reflexão, na tolerância, na generosidade, no comprometimento, entre tantos outros valores humanos. Quero ser uma professora que olhe além do “aluno” em si, para que as práticas pedagógicas possam fazer cada vez mais sentido para mim e para a criança.

Além disso, quero construir uma escola que tenha como metodologia a prática do ensino de filosofia através da educação de valores, buscando levar às crianças da educação infantil, um ensino que faça cada vez mais sentido com a realidade delas. Uma educação baseada na experiência, no lúdico e na prática filosófica, em que a família esteja cada vez mais presente no espaço escolar, corroborando com o que está sendo ensinado. Para isso, como foi levantado na própria pesquisa, tenho consciência da importância de capacitar professores para que estejam cada vez mais preparados para este tipo de ensino e não torná-lo apenas uma “inovação” no ensino sem que a proposta seja realmente alcançada. Educar é um grande desafio e pretendo aceitá-lo.

## REFERÊNCIAS

CALCANHOTO, Adriana. **Oito anos**. São Paulo: Emi music publishing: 2004. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1ACVnOEoKtE>

FERRAZ, Maria Cristina Franco. Mutações da subjetividade contemporânea: performance e avaliação. **Cad. Psicanál.- CPRJ**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 30, p. 31-41. Jan./jun. 2014.

GALEFFI, Dante Augusto. O diálogo na formação transdisciplinar do educador-filósofo. **childhood & philosophy**, Rio de Janeiro: Universidade Federal da Bahia, Brasil, v. 4, n. 7, jan./jun. 2008.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. Filosofia para crianças? Paulo Ghiraldelli Jr. São Paulo, 2008. Disponível em: <https://ghiraldelli.wordpress.com/2008/07/10/filosofia-para-criancas/>Acesso em 01 de nov. 2018.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1994.

GISLANE, Conceição. Filosofia e infância: um encontro possível? **childhood & philosophy**, Rio de Janeiro: Universidade Estadual de Pernambuco, Brasil, v.5, n. 9, jan./jun. 2009.

Histórico de Filosofia para crianças, jul. 2009. Disponível em: [http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=96&Itemid=129](http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=96&Itemid=129). Acesso em: 5 de nov. de 2018.

KOHAN, Walter Omar; LEAL, Bernardina; RIBEIRO, Álvaro. **Filosofia na escola pública**. Vol. V, Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

KOHAN, Walter Omar; WAKSMAN, Vera. **Filosofia para crianças: na prática escolar**. Vol. II, Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. Trad. Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lucia Maria Silva Kremer. 2 ed. vol. 39, São Paulo: Summus, 1990.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál.** Florianópolis, v. 10, n. esp. p. 37-45, 2007.

MARTON, Silmara Lúcia; RODRIGUES, Allan de Carvalho. A infância do professor: currículos vividos no despertar da experiência. *childhood & philosophy*, Rio de Janeiro, mar. 2018.

MARTON, Silmara Lúcia; SILVA, Dagmar de Mello. Escutando crianças: o que elas nos deram a pensar? *childhood & philosophy*, Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, Brasil, v. 10, n. 20, p. 267-282, jul-dez. 2014.

MESQUITA, Vânia. Aspectos da formação docente em filosofia para crianças no Brasil. *childhood & philosophy*, Rio de Janeiro: UNESP, Araraquara, v. 3, n. 6, jul./dez. 2007.

Novelas Filosóficas, jul. 2009. Disponível em:  
[http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=74&Itemid=135](http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid=135). Acesso em: 5 de nov. 2018.

OLARIETA, Beatriz Fabiana. Algumas considerações acerca da relação entre a literatura e a filosofia para crianças. *childhood & philosophy*, Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil, v. 4, n. 8, jul./dez. 2008.

OLIVEIRA, Paulo Ramos de. À procura de (nossas próprias) palavras: Filosofia e subjetividade. *childhood & philosophy*, Rio de Janeiro: Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr)/Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil, v.7, n. 14, pp. 233-249, jul.-dez. 2011.

OLIVEIRA, Paula Ramos de. Conjugar-se com o (que é) outro na experiência do filosofar. *childhood & philosophy*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 25, pp. 631-644, set.-dez. 2016.

PLATÃO. Górgias. Tradução de Manoel de Oliveira Pulquério. Lisboa: Edições 70, 1997.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; GUEDES, Adrienne Ogêda. Infância, alteridade e formação docente: encontro com as crianças como potência de transformação. *childhood & philosophy*, Rio de Janeiro, mar. 2018.

ROCHA, Eloisa Acires; SIMÃO, Márcia Buss. Infância, experiência e educação: apontamentos a partir de reflexões sobre a pequena infância. *childhood & philosophy*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, pp. 27-42, jan.-abr. 2018.

SANTOS, Leidiane Oliveira. O surgimento do programa filosofia para crianças no Brasil: uma educação para o pensar. Portal educação, 2012. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/o-surgimento-do-programa-filosofia-para-criancas-no-brasil/12153>. Acesso em: 20 de out. 2018.

SASSEVILLE, Michel. Filosofia para crianças e filosofia com crianças. Trad. Maria Taboza, 2015. Disponível em: <https://philoenfant.org/2015/06/15/filosofia-para-criancas-e-filosofia-com-criancas/>. Acesso em: 17 de dez. 2018.

SILVA, Márcia Pereira; SOUSA, Petterson William. Filosofia com crianças: limites e possibilidades, Brasília: periódicos UnB.