



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
CURSO DE FILOSOFIA**

ANA FLÁVIA FELIX COSTA

FILOSOFIA: também é coisa de criança?

**CAMPINA GRANDE
2022**

ANA FLÁVIA FELIX COSTA

FILOSOFIA: também é coisa de criança?

Trabalho de Conclusão de Curso em Filosofia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Filosofia.

Área de concentração: Filosofia da educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Gilmara Coutinho Pereira

**CAMPINA GRANDE
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C837f Costa, Ana Flavia Felix.
Filosofia: também é coisa de criança? [manuscrito] / Ana Flavia Felix Costa. - 2022.
44 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Filosofia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.
"Orientação : Profa. Dra. Gilmara Coutinho Pereira ,
Coordenação do Curso de Filosofia - CEDUC."
1. Autonomia. 2. Ensino de filosofia. 3. Infância. I. Título
21. ed. CDD 100

ANA FLÁVIA FELIX COSTA

FILOSOFIA: TAMBÉM É COISA DE CRIANÇA?

Trabalho de Conclusão de Curso em Filosofia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Filosofia.

Área de concentração: Filosofia da Educação.

Aprovada em: 21/07/2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Gilmara Coutinho Pereira (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Dra. Eugênia Ribeiro Teles
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Rafael Ramos Cioquetta
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao meu pai (*in memoriam*) e à minha mãe,
dedico.

AGRADECIMENTOS

À meu pai Arnaldo Felix (*in memoriam*) por ter estado sempre ao meu lado, por sempre ter me encorajado e ter construído este sonho comigo até o dia de sua partida, sem ele eu teria desistido antes mesmo de começar.

À minha mãe Fátima, por todos os momentos de compreensão, colo, acolhimento, incentivo e apoios fornecidos durante todos esses anos, sem ela nada jamais teria sido possível.

À meu irmão Arnaldo Jr. Um grande exemplo em minha vida, fonte de inspiração e incentivo.

À minha sobrinha Aurora, minha musa inspiradora, com quem aprendo e percebo que é possível se encantar com o mundo dia-a-dia, que a vida é bonita e vale a pena ser vivida.

À meu companheiro Fred, por ter estado ao meu lado durante todos esses anos, me apoiando e sendo porto-seguro nos momentos de insegurança, com quem aprendo todos os dias.

À minha orientadora Gilmara Coutinho, mais do que orientadora tornou-se uma amiga, agradeço por ter acompanhado minha trajetória acadêmica com tanta leveza e responsabilidade, a jornada teria sido mais árdua sem o apoio dela.

Ao povo da Paraíba, por financiar minha formação acadêmica, espero um dia poder retribuir tamanho apoio e acolhimento.

Ao corpo docente do departamento de Filosofia, por terem compartilhado parte de suas vivências e saberes, foi uma honra tê-los como mestres.

Aos meus colegas de classe Antermógenes, Elizama, Elton John, Keven, Liliane e Manoelly por sempre compartilharem momentos de alegrias, desesperos e espaços para discussões, foi um prazer ter conhecido vocês.

Aos meus amigos Gregório, Victória, Diana, Juninho, Higor Roberto e Tiago Pereira por estarem sempre ao meu lado e tornar minha estadia em outro estado uma experiência tão prazerosa e acolhedora.

Por fim, mas de extrema importância, às minhas companheiras de apartamento Edna e Edilma com quem pude compartilhar, durante 5 anos, não só o mesmo teto como também as alegrias, angústias, euforias e preocupações da vida adulta.

“Sempre desejada
Por mais que esteja errada
Ninguém quer a morte
Só saúde e sorte
E a pergunta roda
E a cabeça agita
Eu fico com a pureza
Da resposta das crianças
É a vida, é bonita
E é bonita”.

(O que é, o que é? - Gonzaguinha)

RESUMO

O presente trabalho tem a pretensão de discutir acerca das perspectivas de uma Filosofia para Crianças e a possibilidade de construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática no Brasil, a partir do ensino de Filosofia desde a infância. Considerando que a Filosofia para Crianças (FpC) tem como objetivo a formação plena do ser humano através do aprimoramento do pensamento, o raciocínio lógico, a linguagem, as habilidades de raciocínio e reconhecendo as crianças como sujeitos deste processo, o ensino de Filosofia desde a infância se apresenta enquanto um caminho possível para a formação de seres humanos mais autônomos, éticos, justos, responsáveis e livres, até mesmo em um país com um cenário social-político-econômico complexo, como o do Brasil. Partindo deste pressuposto, em um primeiro momento o texto abordará como o conceito de infância foi sendo moldado com o passar dos séculos até ser compreendido da forma que é atualmente, levando em consideração o que era o Ser criança da antiguidade até os dias atuais, passando por uma análise de como a filosofia e os filósofos como: Platão, Santo Agostinho, Kant, Rousseau e Montaigne pensaram sobre o Ser criança e a infância. Em um segundo momento, será abordado o surgimento da Filosofia para Crianças, a partir do pensamento de Matthew Lipman, filósofo, norte-americano, responsável por desenvolver um método educacional que insere a vivência das crianças na sua prática, através da comunidade de investigação e das novelas filosóficas. Por fim, serão discutidas as possibilidades de uma Filosofia para Crianças, no Brasil. Serão abordadas as perspectivas, contexto educacional, desafios e possibilidades de uma Filosofia para Crianças que leva em conta a realidade do Brasil e preocupa-se em transformá-la, construindo um espaço democrático e participativo desde a infância.

Palavras-Chave: Autonomia. Ensino de Filosofia. Infância.

ABSTRACT

The present work intends to discuss about the perspectives of a Philosophy for Children and the possibility of building a more just, ethical and democratic society in Brazil, from the teaching of Philosophy since childhood. Considering that Philosophy for Children (Pfc) aims at attain the complete of the human being through the improvement of thinking, logical reasoning, language, reasoning skills and recognizing children as subjects of this process, the teaching of Philosophy from the childhood presents itself as a possible path for the formation of more autonomous, ethical, fair, responsible and free human beings, even in a country with a complex social-political-economic scenario, such as Brazil. Based on this assumption, at first the text will address how the concept of childhood has been shaped over the centuries until it is understood the way it is today, taking into account what was the concept of being a child from was from antiquity to the present day, passing through for an analysis of how philosophy and philosophers such as: Plato, Saint Augustine, Kant, Rousseau and Montaigne thought about being a child and childhood. In a second moment, we will approach the emergence of Philosophy for Children, based on the thought of Matthew Lipman, an American philosopher, responsible for developing an educational method that inserts the experience of children in their practice, through the research community and the philosophical novels. Finally, we will discuss the possibilities of a Philosophy for Children in Brazil. The perspectives, educational context, challenges and possibilities of a Philosophy for Children will be addressed that takes into account the reality of Brazil and is concerned with transforming it, building a democratic and participatory space from childhood.

Keywords: Autonomy. Teaching philosophy. Childhood.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NA HISTÓRIA DA FILOSOFIA: O QUE ERA SER CRIANÇA?	11
2.1 Conceção de infância sob o olhar da filosofia e dos filósofos na Antiguidade ... 14	
2.1.1 Idade média	16
2.1.2 Modernidade	17
3 O SURGIMENTO DE UMA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS	21
3.1 O deslumbrar perante o mundo	22
3.1.1 A sala de aula como espaço de transformação	24
3.1.2 O conteúdo filosófico proposto	25
3.2 Sobre o currículo de uma Filosofia para Crianças	26
3.2.1 As consequências do desenvolvimento de uma Filosofia Para Crianças	28
4 AS POSSIBILIDADES DE UMA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS NO BRASIL	31
4.1 O currículo da Educação Infantil no Brasil	32
4.1.1 Uma educação para a cidadania e a finalidade de uma FpC	34
4.1.2 Finalidade de uma FpC, no Brasil	36
4.1.3 Desafios de uma Filosofia para Crianças, no Brasil	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

Durante toda a história da Filosofia, as crianças e a infância não se destacaram como um objeto filosoficamente relevante a ser investigado. Isto não quer dizer que seja um problema único e exclusivo da Filosofia, uma vez que, em outras áreas do conhecimento, o pensar sobre a infância e sobre o Ser-criança torna-se uma coisa secundária, mesmo assim são existentes nas obras de alguns filósofos como Platão, Agostinho, Kant, Rousseau e Montaigne.

Por vezes, pensar acerca do Ser criança torna-se algo secundário, como dito anteriormente. Geralmente, as crianças são vistas como seres em potencial, mas quase nunca como já-seres. Daí surge a indagação: como a Filosofia, área do conhecimento que preocupa-se com a formação humana, pouco tirou de seu tempo para refletir sobre a infância e sobre o Ser criança?

Apesar do questionamento, não é em sua totalidade que a filosofia não aborda sobre a infância. Platão, por exemplo, em seus escritos, pensou em como deveria ser a educação das crianças em sua cidade ideal, mas nunca enxergando nas crianças uma finalidade em si mesma. Projeta-se, portanto, a ideia de um futuro, a partir de uma educação desde a infância, mas não a construção de um presente onde a Filosofia é para e com crianças.

Comumente, fala-se em como as crianças são o futuro da humanidade, mas raramente há o debate de como as crianças não só são o futuro, como fazem parte do presente, enquanto seres humanos integrantes e participativos da sociedade. A não humanização da criança faz com que se crie a ideia de que crianças não são capazes de pensar, logo, não são capazes de refletir, de terem suas próprias vontades e opiniões por si mesmas, ao mesmo tempo que são julgadas como incapazes de fazer filosofia ou de filosofar.

Como é possível que seres tão curiosos e tão deslumbrados com o mundo não sejam vistos como seres capazes de construir um pensamento filosófico? A ideia de que crianças não são capazes de elaborar um raciocínio lógico e filosófico demonstra-se como algo ultrapassado, que não cabe mais no século XXI, entretanto, alimenta o pensamento arcaico de que crianças não são agentes modificadores da realidade concreta, fortalecendo a nadificação da infância.

Podemos compreender o processo de nadificação da infância como uma tentativa de esvaziamento e transformação de uma fase importante da vida humana em nada. Ao colocar crianças e adultos em um mesmo nível de responsabilidade e comportamento a infância passa despercebida, quase como uma fase não existente.

Assim, todas as atribuições designadas a fase do Ser criança, podemos entender Ser criança como aquele Ser que existe; pode ser autônomo; precisa brincar; estudar; que ainda está em desenvolvimento; necessita conviver com outras crianças e que ainda não possui habilidades de uma pessoa adulta, passam a ser desconsideradas.

Diante disso, este trabalho surge da necessidade de democratização da filosofia, tirando-a da posição em que só grandes intelectuais, em sua maioria homens brancos, podem desenvolvê-la; colocando as crianças em geral, independente do gênero, raça e da localização geográfica, como possibilidade dentro deste processo.

É uma tentativa de aproximar pessoas que possuem uma visão de mundo comum de uma visão de mundo mais filosófica e crítica, sendo as crianças as principais afetadas. Uma tentativa de humanizar as crianças através do conhecimento e da filosofia, evidenciando que o ensino de filosofia desde a infância pode possibilitar a construção de um mundo mais ético, justo e igualitário, onde o presente é construído a partir de crianças que podem pensar por si mesmas.

O presente trabalho tem como objetivos discutir acerca da possibilidade de se fazer filosofia na infância, levando em consideração o contexto histórico e social das crianças, além de discutir sobre o papel das crianças durante a história da filosofia; como surgiu a filosofia para crianças e como esta foi estabelecida no Brasil. Com o intuito de demonstrar que, mais do que a possibilidade de ensinar filosofia para crianças, é possível desenvolver uma filosofia com crianças, levando em consideração que estas são seres humanos pensantes e capazes de desenvolver pensamentos e raciocínios lógicos, críticos e autônomos.

Também será investigado se o ensino de Filosofia, desde a infância, propicia a formação de crianças e adultos mais preocupados com o desenvolvimento social, pessoal e emocional. Salientando a importância da implementação de uma FpC no currículo escolar do ensino fundamental, mas jamais esquecendo dos desafios provenientes de uma sociedade tão desigual.

2 A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NA HISTÓRIA DA FILOSOFIA: O QUE ERA SER CRIANÇA?

Durante uma parte da história da humanidade as crianças foram vistas como adultos em miniatura, ou seja, seres que podem fazer e gozar das mesmas coisas que os adultos, mesmo não sendo compatíveis em força física, estatura e experiência que só é possível se adquirir através do tempo, necessária para determinados conhecimentos. As condições sociais em que as crianças viviam antes de serem reconhecidas como crianças não tinham compatibilidade com o seu processo evolutivo, seja ele biológico, psíquico ou físico.

Entretanto, todo trabalho efetuado por adultos era também efetuado pelas crianças um comportamento que se distancia da noção que se é possível ter atualmente sobre a infância. As crianças, em seus anos iniciais, ainda eram vistas como criaturas “fofas” e carismáticas; nesta primeira fase da infância perpetuava-se o cuidado e a preservação dos bebês, uma vez que, estes não seriam capazes de sobreviver sem tais cuidados.

Contudo, ao passo que iam crescendo e tornando-se mais independentes os cuidados passavam à não existência. Diante disso, as crianças começavam a desempenhar um papel social similar ao de um adulto, com as mesmas vestimentas e as mesmas responsabilidades, sendo privadas de uma das fases da vida que até aquele momento não se tinha conhecimento, esta fase é a infância.

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje (ARIÈS, 1981, p.10).

Como dito na citação, as crianças logo misturavam-se aos adultos, bastando apenas criar uma maior resistência física. Desta forma, assim que estas crianças aparentemente não precisavam mais dos cuidados de outras pessoas para sobreviver, a criação e a formação não se tornava mais um papel da família. A partir disso, o considerado adulto em miniatura passa a conviver mais com outros adultos da comunidade e mais distante do seu núcleo familiar.

A educação das crianças e dos jovens durante um certo período de tempo passa a ser desenvolvida na informalidade das relações com os adultos. Não sendo uma responsabilidade da família, não tinha como haver a possibilidade de ser estabelecida a relação criança e núcleo familiar, onde geralmente ocorre a construção e o desenvolvimento dos primeiros laços afetivos, como seres humanos. Assim, como diz Ariès (1981, p.10) : “a passagem da

criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade”. Desta forma, o lado afetivo e emocional familiar não tinha como ser visto como algo importante na formação das crianças.

É quase no fim do período medieval que este cenário começa a se modificar, apenas quando o olhar sobre as crianças também modifica-se. As crianças passam a ser não mais vistas a partir de suas capacidades físicas, mas sim da inocência e fragilidade que seus rostos e corpos apresentavam. Com a influência da igreja e da fé cristã de uma sociedade medieval, o tratamento para com as crianças passa a ser quase que o oposto de outrora.

O que antes era visto como um adulto em menor porte, passa a ser notado como outro, um ser com feições angelicais e logo assimilando imagem e semelhança dos anjos, gerando alterações na forma de ser retratados nas pinturas documentadas da época. Como comenta Ariès:

Por volta do século XIII, surgiram alguns tipos de crianças um pouco mais próximas do sentimento moderno. Surgiu o anjo, representado sob a aparência de um rapaz muito jovem, de um jovem adolescente: um clergeon, como diz P. du Colombier. Mas qual era a idade do “pequeno clérigo”? Era a idade das crianças mais ou menos grandes, que eram educadas para ajudar à missa, e que eram destinadas às ordens, espécies de seminaristas, numa época em que não havia seminários, e em que apenas a escola latina se destinava à formação dos clérigos (1981, p.52).

Diante disso, a relação entre criança e família também muda, a família passa a ter mais responsabilidade e cuidado com a criança, sendo o início da separação entre as crianças e os adultos. De acordo com Ariès (1981, p. 11): “esta separação pode ser interpretada como uma das faces do grande movimento de moralização dos homens promovido pelos reformadores católicos ou protestantes ligados à Igreja, às leis ou ao Estado”.

Em seguida, as escolas passam a ter a missão de educar estas crianças, que passam a conviver com outras crianças da mesma faixa etária, não sendo mais obrigadas a aprenderem sobre a vida diretamente com os adultos, inicia-se, assim, o processo de escolarização.

A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. Apesar das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. [...] que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização (ARIÈS, 1981, p.11).

Nota-se, diante disso, o impacto da educação e do processo de escolarização sobre o que viria a ser o conceito de infância e sobre a concepção do que era Ser criança até aquele determinado momento. Surge uma primeira noção de infância, as crianças saem de um lugar

onde eram tratadas como adultos de baixa estatura e ocupam um espaço de ingenuidade, inocência, necessitando dos cuidados que antes não eram fornecidos.

É na modernidade, por volta do século XVII, que o sentimento de infância transforma-se, mas os problemas da infância que perpassam a discussão de gênero e de classe permanecem. A escolarização era um processo assegurado às crianças que fossem de famílias nobres ou burguesas, bem como os trajes das crianças destinados a esta fase da vida passavam a ser diferentes dos trajes dos adultos. Como revela Ariès:

No século XVII, entretanto, a criança, ou ao menos a criança de boa família, quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade, que a distinguia dos adultos. Esse fato essencial aparece logo ao primeiro olhar, lançado às numerosas representações de crianças do início do século XVII (1981, p. 70).

Em algumas pinturas era possível notar que os meninos após uma certa idade da segunda infância já eram vestidos como adultos, mas por ainda estarem na escola, a fase da infância era prolongada. A escola demonstra-se, neste sentido, como uma instituição de cuidado e preservação do Ser criança e, mesmo diante da pressão social sofrida na época, era o que garantia que o processo de adultização acontecesse de forma mais lenta. Como descreve Ariès:

Consideremos a bela tela de Philippe de Champaigne do museu de Reims que representa os sete filhos da família Harbert. O filho mais velho tem dez anos, e o mais moço, oito meses. Essa pintura é preciosa para nosso estudo, pois o artista inscreveu a idade precisa, incluindo os meses, de cada um de seus modelos. O mais velho, de dez anos, já se veste como um homenzinho, envolto em sua capa: na aparência, pertence ao mundo dos adultos. Apenas na aparência, sem dúvida, pois ele deve freqüentar os cursos de um colégio, e a vida escolar prolonga a idade da infância. Mas o menino certamente não continuará no colégio por muito tempo, e o deixará para se misturar aos homens cujo traje já veste e de cuja vida logo partilhará nos campos militares, nos tribunais ou no comércio (1981, p.70).

Os meninos, na infância, costumavam ser trajados com camisolas e vestidos, como as mulheres. De acordo com Ariès: “tornara-se hábito no século XVI vesti-los como meninas, e estas, por sua vez, continuavam a se vestir como as mulheres adultas. A separação entre crianças e adultos ainda não existia no caso das mulheres” (1973, p.71). O sentimento de infância para as meninas ainda continuava como não existente, os ensinamentos acerca dos deveres domésticos e o comportamento similar ao das mulheres adultas perpetuava-se, enquanto os meninos, mesmo que de forma breve, tinham a oportunidade de viver enquanto crianças.

O sentimento da infância beneficiou primeiro os meninos, enquanto as meninas persistiram mais tempo no modo de vida tradicional que as confundia com os adultos: seremos levados a observar mais de uma vez esse atraso das mulheres em adotar as formas visíveis da civilização moderna, essencialmente masculina. Se nos

limitarmos ao testemunho fornecido pelo traje, concluiremos que a particularização da infância durante muito tempo se restringiu aos meninos. O que é certo é que isso aconteceu apenas nas famílias burguesas ou nobres. As crianças do povo, os filhos dos camponeses e dos artesãos, as crianças que brincavam nas praças das aldeias, nas ruas das cidades ou nas cozinhas das casas continuaram a usar o mesmo traje dos adultos: jamais são representadas usando vestido comprido ou mangas falsas. Elas conservaram o antigo modo de vida que não separava as crianças dos adultos, nem através do traje, nem através do trabalho, nem através dos jogos e brincadeiras (ARIÈS, 1981, p.81).

Percebe-se, portanto, que a forma como as crianças passaram a ser tratadas, pelo menos nas famílias mais nobres, começou a mudar, bem como a compreensão sobre a primeira infância. Entretanto, nota-se que não era uma coisa duradoura, a fase de escolarização e permanência nos colégios tendiam a ser breves para que os jovens meninos de famílias nobres pudessem assumir um papel que geralmente era disposto aos adultos, seja nos campos militares ou nos negócios da família. Enquanto isso, as meninas e os meninos de famílias pobres continuavam com os mesmos comportamentos e vivências de outrora.

2. 1 Concepção de infância sob o olhar da filosofia e dos filósofos na Antiguidade

As discussões sobre a infância e a educação das crianças não são tão recentes, nem surgem apenas na idade média. Na Grécia antiga já havia sido levantada a discussão sobre como deveria ser a educação das crianças e dos mais jovens, sendo a Filosofia a grande precursora no desenvolvimento do debate. Levando em consideração o cenário social e político da época, Platão, na construção de sua cidade ideal, também idealizou como deveria ser a educação dos cidadãos que ali viveriam.

Platão projetou uma República invejável, onde a educação era prioridade e o acesso a ela deveria ser desde o nascimento das crianças até a velhice. O filósofo acreditava que para construir uma cidade ideal e perfeita era necessário trabalhar durante toda a vida o desenvolvimento das virtudes, tornando aquele cidadão em um ser humano mais justo, isso só seria possível através da educação.

Inteiramente ligada à política, a educação tinha a função de corrigir os conflitos gerados por esta última; a ideia era construir uma cidade justa com pessoas justas. Sendo assim, Platão acreditava que as crianças e os jovens deveriam ter dois tipos de formação: a primeira seria pela música e a segunda pela ginástica. A música para aperfeiçoar a alma e a ginástica para aperfeiçoar o corpo. Para isso, Platão esboçou uma espécie de currículo escolar, onde detalhou qual deveria ser a educação das crianças até a fase adulta.

De acordo com Platão, as crianças e os jovens, até uma certa idade, são impossíveis de fazer qualquer outra coisa além de brincar, dormir e descansar, por configurar uma fase de

fadiga e de sono. Por isso, como dito anteriormente, durante boa parte da infância e da adolescência os jovens se dedicariam à ginástica e música para aperfeiçoamento físico e da alma, respectivamente. Por volta dos 20 (vinte) anos, para aqueles que mais se destacaram na ginástica, é proposto que sejam separados, onde terão honras mais elevadas. Os jovens teriam contato com os estudos das ciências (matemática, astronomia e geometria) em concomitância com o que foi ensinado na infância.

Assim, os jovens teriam contato com os diferentes saberes desde a infância até a fase adulta. Só desta forma, diz Platão, “para verem o parentesco dos estudos uns com os outros e com a natureza do Ser” (1987, p.353, 537c). Para Platão, esta também é “a melhor prova para saber se uma natureza é dialética ou não, porque quem for capaz de ter uma vista em conjunto é dialético; quem não o for, não é” (537c).

Após esta fase, necessária para saber quem de fato é sólido nas ciências, na guerra e nas outras exigências da lei, completados os 30 (trinta) anos, os selecionados seriam elevados a maiores honrarias onde seriam observados, experimentando a sua capacidade dialética, enfim, o contato com a Filosofia, não na infância, mas na fase adulta. Observando, portanto, “quem é capaz, prescindindo dos olhos e dos outros sentidos, de caminhar em direção ao próprio Ser pela verdade” (1987, p. 353, 537d).

As crianças, em *A República* de Platão, eram vistas como meio para atingir um objetivo diferente de como eram tratadas na idade média, na cidade ideal de Platão as crianças não teriam as mesmas obrigações que os adultos, teriam uma educação voltada só para elas, em convivência com os seus semelhantes. Contudo, não eram vistas como pessoas capazes de participar ativamente da vida na *pólis* enquanto crianças, a educação para as crianças seria ofertada visando um futuro justo para a cidade, em prol de uma cidade segura e virtuosa, governada por um Rei Filósofo, que poderia ser um homem ou uma mulher.

Na cidade ideal de Platão, meninos e meninas teriam a mesma criação e oportunidade de formação, os homens e as mulheres mais fortes da cidade tinham o dever de procriar seres humanos mais fortes, para prover à República uma maior segurança. A realidade da antiguidade destoava-se do pensamento expresso por Platão em seu livro, a infância, na antiguidade, não tinha a devida atenção que era proposta na cidade idealizada por Platão. Sendo a taxa de mortalidade infantil altíssima, as famílias não criavam laços afetivos tão fortes com seus filhos e filhas, tendo em vista que não era possível saber se de fato aquela criança conseguiria sobreviver ao que atualmente é conhecido como primeira infância.

Apesar de, com o passar do tempo, a educação na Grécia Antiga ter sido cada vez mais aperfeiçoada e tenha se tornado mais científica e filosófica, focando em outras áreas do

conhecimento para além da ginástica, música e gramática, o conhecimento ainda permanecia restrito para uma parcela da sociedade que tinha mais prestígio político e econômico. A concepção de infância se apresenta, desde a antiguidade, na história da filosofia e na história da educação, não só como um problema biológico, mas também enquanto um problema de gênero, social e político.

2.1.1 Idade média

Na idade média pouco se tem relatos de filósofos que falaram sobre a infância e fizeram reflexões sobre esta, mas podemos destacar Santo Agostinho. Em seu livro *Confissões*, o filósofo faz alguns relatos dessa fase que pouco se lembra, mas que em muito se envergonha ao reparar as crianças que estão ao seu redor.

Santo Agostinho em seus relatos considera determinados comportamentos da infância como vergonhosos, por isso, mesmo que não se recorde muito do que aconteceu em sua infância ignora as atitudes de quando era criança, como relata:

Por isso, Senhor, envergonho-me de contar, na minha vida terrena, esta idade que não me lembro de ter vivido. Somente acredito nela pelo testemunho alheio e pelas conjecturas que formei ao observar as outras crianças, conjecturas estas aliás muito fidedignas. Tudo quanto se oculta nas trevas do meu esquecimento é para mim igual ao tempo que vivi no seio materno (1980, n.p).

Santo Agostinho enxergava a infância enquanto uma fase de pecados e as crianças enquanto pecadoras. Mostra-se culpado, pois em sua infância não se sentia muito interessado pelos estudos, o que demonstra que os meninos de sua época tinham acesso à educação, principalmente ao estudo de línguas como grego e latim. A ideia de que crianças eram seres pecadores se perpetuou durante algum tempo, principalmente por causa da influência cristã.

Fui mandado à escola para aprender as primeiras letras, cuja utilidade eu, infeliz, ignorava. Todavia batiam-me se no estudo me deixava levar pela preguiça. As pessoas grandes louvavam esta severidade. Muitos dos nossos predecessores na vida tinham traçado estas vias dolorosas, por onde éramos obrigados a caminhar, multiplicando os trabalhos e as dores aos filhos de Adão (AGOSTINHO, 1980, n.p).

De acordo com os relatos de Santo Agostinho, a criança era vista como um ser pecador, mesmo ele compreendendo que, por vezes, elas eram ingênuas, mas não deixavam de ser pecadoras. Quando as crianças ocupavam-se mais com os jogos e brincadeiras do que com os estudos eram punidas com palmadas, o que atualmente é visto como violência, mas até pouco tempo fazia parte da forma como os adultos tentavam educar as crianças.

Percebe-se que, no período medieval, mesmo as crianças começando a ser tratadas de uma forma um pouco diferente de como eram tratadas antes, mesmo que elas tenham começado a frequentar a escola, o pensamento filosófico de Santo Agostinho alimentava a

ideia de que as crianças possuíam um comportamento vergonhoso, eram pecadoras e, assim sendo, tinha pouca consideração por estas.

2.1.2 Modernidade

Como visto, na antiguidade já havia pensamentos sobre como deveria ser a educação das crianças e uma concepção do que era a infância. Na modernidade, com todo seu contexto e mudança de concepções do que era Ser criança, também tiveram alguns filósofos que passaram a refletir sobre como deveria ser a educação para a formação humana. Isto inclui pensar, de certo modo, a infância e o que ela representa.

Filósofos como Kant, Rousseau e Montaigne foram de grande importância e trouxeram grandes reflexões acerca de como deveria ser a formação das crianças, com as luzes do pensamento direcionadas para o futuro, os filósofos enxergaram na educação desde a infância a porta que se abre para o caminho da formação plena do ser humano, a construção de um percurso para se chegar a humanidade do Ser.

Pensar o ensino da Filosofia logo na infância não era dos pensamentos mais comuns da época, entretanto, Montaigne aborda a educação das crianças de uma forma diferente da propagada até então. Para ele, a educação das crianças deve levar em consideração o ensino das ciências e da filosofia logo nos anos iniciais, pois são estas que tem um verdadeiro prestígio e uma real utilidade, ao contrário do que pensa a opinião vulgar.

Em Montaigne é possível perceber os primeiros indícios de uma educação que não enxerga as crianças como um depósito de conhecimento, mas como seres que podem e devem escolher os caminhos que querem seguir. O que não quer dizer que a criança deva percorrer o caminho sem o auxílio de um preceptor, mas sim que, com a ajuda deste, a criança tivesse o direito de fazer suas próprias descobertas e escolhas, como diz:

Não cessam de nos gritar aos ouvidos, como que por meio de um funil, o que nos querem ensinar, e o nosso trabalho consiste em repetir. Gostaria que ele corrigisse este erro, e desde logo, segundo a inteligência da criança, começasse a indicar-lhe o caminho, fazendo-lhe provar as coisas, e as escolher e discernir por si próprio, indicando-lhe por vezes o caminho certo ou lho permitindo escolher. Não quero que fale sozinho e sim que deixe também o discípulo falar por seu turno (MONTAIGNE, 1972, p.81).

É necessário, segundo Montaigne, que a educação das crianças seja voltada para a formação do intelecto, onde elas devem entrar em contato com o ensino filosófico desde cedo, não para reproduzi-lo, mas sim, para superá-lo e começarem a pensar por si próprias. Seriam as crianças, deste modo, capazes de ter uma formação voltada para a razão e de serem

pessoas livres, honestas e autônomas, podendo respeitar, por exemplo, as regras da sociedade por uma questão cívica, mas nunca por ser um servo de seus governantes.

Diferente do que Montaigne pensava acerca da educação das crianças, Rousseau em *Emílio ou Da Educação* demonstra sua visão acerca da educação das crianças e sobre a preservação da infância. De acordo com Rousseau, o que somos e o que precisamos ser só é possível por causa da educação. Segundo ele, a educação pode ser transmitida por três meios: da natureza, das coisas e dos homens. O desenvolvimento das nossas faculdades, órgãos e sentidos acontece através da educação da natureza.

O filósofo compreende que o contato com a natureza é o que transforma o ser humano no homem natural, o qual não é suscetível de preconceitos, nem se deixa levar pelas amarras da sociedade. Rousseau reconheceu que as crianças são diferentes dos adultos e que não devem ser misturadas, sendo preciso cultivar o respeito e a individualidade de cada ser, seja ele adulto ou criança, como demonstra:

A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas; a infância tem o seu na ordem da vida humana; é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança. Assinar a cada um o seu lugar e nele fixá-lo, ordenar as paixões humanas segundo a constituição do homem é tudo o que podemos fazer para o seu bem-estar (ROUSSEAU, 1995, pp. 61-62).

Defendendo o fato das crianças serem distintas dos adultos, Rousseau, não observa nas crianças uma inclinação à razão. Desde o nascimento, as crianças devem ter acesso à educação, mas não a educação voltada para o intelecto, trata-se de uma educação voltada para ordem natural, a formação humana e física. Uma educação voltada para a sensibilidade, sendo a infância a fase para as crianças serem felizes já que, segundo ele, a infância seria uma espécie de sono da razão.

A facilidade aparente de aprender é causa da perda das crianças. Não se vê que essa facilidade mesma é a prova de que nada aprendem. Seu cérebro liso e polido reflete como um espelho os objetos que se lhe apresentam; mas nada fica, nada penetra. As crianças retêm as palavras, as ideias são refletidas; os que as ouvem entendem-nas, só elas não as entende. Embora a memória e o raciocínio sejam faculdades essencialmente diferentes, uma não se desenvolve verdadeiramente sem a outra. Antes da idade a razão da criança não recebe ideias e sim imagens; e há esta diferença entre umas e outras: as imagens não passam de pinturas absolutas dos objetos sensíveis e as ideias são noções dos objetos, determinadas por relações. [...] Digo portanto que as crianças, não sendo capazes de julgamento, não têm memória verdadeira (ROUSSEAU, 1995. p.98).

Pode-se interpretar que, para Rousseau, a infância é o momento em que as crianças não devem se preocupar com coisas que elas não são capazes de compreender, apesar de possuírem uma espécie de racionalidade para as coisas que despertam um interesse presente e sensível, elas não são capazes de assimilar ideias ou fazer qualquer tipo de julgamento e, por isso, são incapazes de refletir.

Kant, por sua vez, não só escreve sobre a educação das crianças como acaba por desenvolver uma pedagogia kantiana, a qual é fundamentada na disciplina. A disciplina, para ele, tem um papel excepcional na formação e na educação do ser humano, a partir dela é possível fazer uma distinção entre animalidade e humanidade, transformando uma na outra. Nas palavras de Kant, “por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação. Conseqüentemente, o homem é infante, educando e discípulo” (1999, p. 11).

Percebe-se que em sua pedagogia, Kant, tem uma preocupação com a formação humana, esta que deve começar com a preservação da infância, introduzindo a disciplina como norte da educação, um guia para o que o ser humano tem de melhor, sua humanidade. As crianças, para Kant, devem ser mandadas à escola, “não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que aí se acostumem a ficar sentadas tranqüilamente e a obedecer pontualmente àquilo que lhes é mandado” (1999, p. 13).

Kant quer dizer que, se desde a infância se cultiva nas crianças a disciplina, quando estiverem mais velhas é mais difícil que a sua inclinação à liberdade as conduza a ações selvagens, que as distancie de sua humanidade. Desta forma, é necessário que desde a infância as crianças sejam estimuladas à prática da razão, sendo possível através da educação e da disciplina que o ser humano possa se tornar o que ele possa vir a ser. De acordo com Kant:

O homem pode ser ou treinado, disciplinado, instruído, mecanicamente, ou ser em verdade ilustrado. Treinam-se os cães e os cavalos; e também os homens podem ser treinados. Entretanto, não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar. Devem-se observar os princípios dos quais todas as ações derivam. Fica claro, portanto, quantas coisas uma verdadeira educação requer! (1999, p.27).

Nota-se que na pedagogia kantiana a infância é vista como uma fase que necessita de trato e zelo, requerendo cuidados e uma boa educação. Kant pensava as crianças como seres que precisam ser preservados e instruídos para o desenvolvimento de sua humanidade, mas apenas treinar e disciplinar as crianças não era o suficiente. Para o bom desenvolvimento da criança, enquanto ser humano, é necessário que ela aprenda a pensar e refletir sobre os seus princípios para que, desta forma, possa agir bem.

A forma como Montaigne e Kant pensaram a formação das crianças demonstrou uma maior preocupação e uma nova visão sobre a infância, possivelmente devido às mudanças de percepções oriundas do contexto moderno. É notório que a infância passa a ter um grau de importância maior, as crianças passam a ser enxergadas como seres capazes e que devem

aprender a pensar, não sendo vistas somente como seres fatigados e sonolentos, como pontuou Platão.

De um lado da história, as crianças foram vistas como adultos em miniatura, servindo como mão de obra para trabalhos braçais, os mesmos trabalhos que eram atribuídos aos adultos. Do lado da filosofia, ainda que as crianças tenham sido vistas de uma forma diferente do contexto de exploração infantil e da negação do Ser criança, contexto este que os filósofos citados estavam inseridos, a infância foi geralmente tratada como uma fase onde a preocupação direcionada à ela se dava da necessidade das crianças tornarem-se adultos plenos, justos e humanos, quase nunca do ponto que elas poderiam ser fim em si mesmas.

O que se observa a partir desta breve análise acerca de como a infância e as crianças foram notadas dentro da história e da filosofia é que, apesar das discussões sobre como deveria ser a formação das crianças, em um sentido educacional, pouco foi falado da capacidade racional que estas possuem e possuíam, sendo na maior parte do tempo subestimadas e a infância negligenciada.

É importante considerar, portanto, como estes pensamentos corroboraram para uma filosofia contemporânea que pouco se pensa sobre a capacidade e a possibilidade das crianças fazerem filosofia. Cabe notar como a história da filosofia contribuiu para que esta estivesse cada vez mais restrita a uma parcela da sociedade que tem um perfil já definido, em sua maioria, homens-adultos-brancos.

A filosofia foi colocada em uma posição onde pessoas marginalizadas pela história parecem não ser dignas de desenvolvê-la. Entretanto, se faz necessário refletir sobre como pode haver tantas restrições em um saber que é genuinamente humano e investigativo, em como uma área do conhecimento que tem preocupação com uma formação humana de forma plena só conseguiu enxergar nas crianças, apenas um meio para que esta formação pudesse ocorrer. Diante disso, surge a pergunta: Filosofia, também é coisa de criança?

3 O SURGIMENTO DE UMA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS

Apesar do contexto historicamente conturbado, a Filosofia para Crianças começa a ter seu desabrochar na contemporaneidade. Matthew Lipman, em 1974, lança ao mundo seu projeto de levar Filosofia para Crianças a partir dos quatro anos de idade, a proposta de Lipman traz a bordo uma nova concepção sobre a Filosofia. Caracteriza-se como uma proposta inovadora, sacudindo a estrutura de uma tradição que exclui e invisibiliza a capacidade das crianças de raciocinarem e pensarem de maneira filosófica.

Ao tornar a filosofia acessível às crianças, Lipman tira a Filosofia de um lugar de superioridade, descendo-a do pedestal onde sempre esteve e colocando-a em convivência e comunhão com a sociedade. A Filosofia para Crianças ocupa um espaço de estranhamento e diversidade, serve como uma denúncia à tradição que, apesar de toda sua importância e relevância, precisa ser superada.

A Filosofia para Crianças traz uma nova possibilidade de pensar a educação e os métodos educativos, é através da filosofia desde a infância que Lipman enxerga uma alternativa do ser humano ser educado plenamente e é por meio do ensino da linguagem, do aprender a raciocinar e do aprender a pensar que se é possível, para Lipman, construir esta educação:

Quando falamos sobre pensamento filosófico, não estamos falando no sentido taxonômico que classificaria qualquer pensamento como pensamento. Estamos falando de raciocínio guiado pelo ideal de racionalidade, e isto, para o filósofo, não é meramente pensamento, mas pensamento melhor. Sob o ponto de vista educacional, esse detalhe significa que colocar a filosofia nas séries iniciais do 1º grau é um meio de causar um melhor pensamento - mais lógico, mais coerente, mais produtivo, mais bem-sucedido - do que os tipos de pensamentos que predominam nesse nível ou tentam prevalecer, se outras abordagens educacionais são empregadas (Lipman, 1990. p. 59).

Fala-se aqui do aprender a pensar bem, pois a capacidade de pensar todos possuem, mas a de raciocinar de forma lógica e crítica é uma habilidade que precisa ser treinada e cultivada durante todo o processo educativo. Dito isto, Lipman observa que há um *déficit* no sistema educacional desde a infância, os jovens adultos chegam no ensino superior com dificuldade de formular raciocínios lógicos, de escrita e de linguagem.

Neste sentido, é necessário pensar a educação não a partir de cima, mas a partir da base e a base da educação encontra-se na educação infantil. Não há possibilidade de uma formação humana plena se na educação infantil não houver uma preocupação com o tipo de conteúdo ensinado e a forma como está sendo desenvolvido. É a partir disso que a investigação filosófica aparece como modelo pedagógico, é através da prática filosófica

desde os anos iniciais que as crianças podem encontrar a possibilidade de enxergar os estudos não mais como uma obrigação, mas o estudar por se ter prazer em estudar.

3.1 O deslumbrar perante o mundo

Os filósofos pré-socráticos ao observar o mundo e sua cosmologia sentiam-se deslumbrados com a imensidão das diversas coisas originadas, as quais possuíam a causa de sua origem tão desconhecida. Era através da inquietação e do deslumbramento perante o mundo que estes filósofos eram impulsionados a investigar o princípio responsável por gerar todas estas coisas.

Sendo a racionalidade inerente ao ser humano, a curiosidade pode se apresentar como uma categoria de uma racionalidade crítica e questionadora, que vai se desenvolvendo com o passar dos anos através do treinamento de determinadas habilidades do pensamento. No ser humano, esse deslumbramento com o mundo, com o novo e a curiosidade para descobrir novas coisas surgem desde a infância.

São as crianças que desde cedo possuem um olhar aguçado perante o mundo, poderíamos dizer que, ao nascer uma criança, alimentam-se as expectativas de acender novas luzes do pensamento filosófico. É na infância que surgem as primeiras perguntas sobre a vida, sobre o universo, sobre coisas do dia-a-dia que os adultos, geralmente enfadados pela rotina acelerada, param de se deslumbrar. Como mencionam Lipman, Sharp & Oscanyan:

Como adultos, aprendemos a aceitar as perplexidades que acompanham a nossa experiência cotidiana e a encará-las como fatos. A maioria de nós não se pergunta mais porque as coisas são do jeito que são. É com conformismo que reconhecemos que momentos de nossa vida são confusos e enigmáticos; afinal, sempre foi assim (2014, p.57).

É na vida adulta que os humanos começam a ser mais passivos ao que acontece ao seu redor, os momentos de indagações e questionamentos passam a ser menos recorrentes, quando não são nulos. O que se apresenta, atualmente, é uma sociedade na qual o pensar para além das experiências do cotidiano ou o pensar sobre estas experiências tornou-se algo fora do comum, fora da ordem ou uma exceção.

É a partir dessa passividade dos adultos perante o mundo que as crianças começam a ser podadas e a aceitar as coisas tal qual os adultos, sem questionamentos, sem deslumbre e sem encanto, algo que se perpetua de geração em geração. De acordo com Lipman, Sharp & Oscanyan: “assim, esses adultos deixaram de questionar e de buscar os significados das suas experiências e, finalmente, se tornaram exemplos da aceitação passiva que as crianças acatam como modelos para sua própria vida” (2014, p.57).

Nota-se, portanto, que as crianças por si só possuem um caráter desbravador, que admira e questiona o ambiente ao seu redor, mas que, com o passar do tempo, o contato com os adultos interfere na sua maneira de enxergar o mundo. A criança, que antes tinha um ar de deslumbramento, passa ter um comportamento de aceitação passiva, similar aos adultos.

Para Lipman, Sharp & Oscanyan é preciso que o cenário seja modificado, o senso natural de deslumbramento das crianças precisa ser preservado e, desta forma, quebrar o ciclo de gerações que não questionam e não refletem sobre o mundo ao redor é necessário romper com o “espírito” de aceitação passiva reproduzido até então. Só assim, cultivando o Ser questionador genuíno das crianças, que se é possível transformar as próximas gerações e gerar mudanças positivas no mundo.

O deslumbramento das crianças é um fator importante e essencial para o desenvolvimento de um raciocínio crítico, após o deslumbramento e o encantamento com o mundo sempre vem o questionamento. De acordo com Lipman, quando uma criança se deslumbra ela está diante de um mistério e o mistério, que é desconhecido, precisa ter um significado.

Quando se unem o deslumbre com o significado da coisa que foi responsável pelo deslumbramento, a situação começa a fazer sentido e toda situação fica mais compreensível e mais lúdica quando se faz sentido. É diante disso, que surge a necessidade de um método que consiga mostrar às crianças os porquês de aquela coisa desconhecida ser tão extraordinária e causar tanto espanto.

Há, para Lipman, Sharp e Oscanyan, três formas de explicar às crianças o sentido das coisas, são elas: a explicação científica, a interpretação simbólica e a investigação filosófica. A explicação científica “geralmente tranquiliza a criança, mas se a explicação for apenas parcial, o seu apetite de compreensão não será satisfeito” (2014, p.60). Já a interpretação simbólica explica as coisas “por meio de um conto de fadas ou de uma história que ofereça uma interpretação útil num nível simbólico” (2014, p.60).

Sendo assim, Lipman, Sharp e Oscanyan apontam a Investigação Filosófica como um meio possível para que a criança possa exercer seu lado filosófico, de modo que as dificuldades sejam diluídas na formulação de perguntas e na tentativa de construir respostas. Isto não quer dizer que a Investigação Filosófica seja o método mais fácil para responder as perguntas filosóficas das crianças, mas torna-se eficiente por não ser tão literal como as explicações científicas e não serem tão míticas como as explicações simbólicas.

3.1.1 A sala de aula como espaço de transformação

A proposta do método de Investigação Filosófica de Lipman requer a ruptura com o método de ensino convencional, neste último o ensino e a aprendizagem eram pautados a partir da transmissão do conteúdo, por parte dos professores, e a memorização e reprodução por parte dos alunos. O método de ensino tradicional não estimula no aluno as características e as habilidades de uma mente que pensa, escreve e argumenta bem, o que se exige do aluno é a reprodução rasa de conceitos e ideias que foram memorizados, mas nem sempre compreendidos.

O método investigativo tem como um dos objetivos transformar a sala de aula em uma comunidade de investigação. Por investigação Lipman quer dizer a “perseverança na exploração autocorretiva de questões consideradas, ao mesmo tempo, importantes e problemáticas” (1990, p.37), ou seja, é na comunidade de investigação que o aluno terá a oportunidade de tratar de problemas pessoais, culturais, sociais e filosóficos ao passo que exercitam a habilidade de corrigir os próprios pensamentos e raciocínios.

A autocorreção do pensamento e do raciocínio só é possível porque é na comunidade de investigação que o aluno é estimulado a pensar de forma crítica, autônoma e reflexiva. Neste sentido, a reprodução e a memorização de conteúdos é uma roupagem que não cabe em um sistema educacional baseado na investigação filosófica, pois reduz as crianças a um mero depósito de informação, incapazes de pensarem por elas mesmas.

Se começarmos com a prática da sala de aula, a prática de convertê-la em uma comunidade reflexiva que pensa nas disciplinas relativas ao mundo e sobre os seus pensamentos sobre o mundo, logo perceberemos que as comunidades podem ser aninhadas dentro de comunidades maiores e essas dentro de outras ainda maiores, desde que todas empreguem a mesma fidelidade aos mesmos procedimentos de investigação (LIPMAN, 1990, p. 37).

A comunidade de investigação coloca todos os presentes no processo enquanto seres pensantes e engajados com as discussões, estudantes e professores como integrantes da mesma comunidade, em comunhão e sem hierarquia de saberes. Isto não quer dizer que o professor não terá autoridade em sala de aula, pelo contrário, mas a postura do professor não pode e nem deve ser de uma figura autoritária, onde só ela tem o direito de se expressar, a comunidade de investigação é, sobretudo, uma comunidade democrática.

O fazer filosofia exige conversação, diálogo e comunidade, que não são compatíveis com o que se requer na sala de aula tradicional. A filosofia impõe que a classe se converta numa comunidade de investigação, onde estudante e professores possam conversar como pessoas e como membros da mesma comunidade; onde possam ler juntos, apossar-se de ideias conjuntamente, construir sobre as ideias dos outros; onde possam pensar independentemente, procurar razões para seus pontos de vista,

explorar suas pressuposições; e possam trazer para suas vidas uma nova percepção de o que é descobrir, inventar, interpretar e criticar (LIPMAN, 1990, p. 61).

Os integrantes da comunidade de investigação encontram nela um espaço de partilha e de construção de saberes, um ambiente que, a partir das mais variadas vivências e pensamentos, é possível formular novas ideias e desenvolver novas habilidades de raciocínio, dentre elas a autocorreção do pensamento, a partir do que foi discutido. É o ambiente que reconhece o aluno enquanto sujeito ativo no processo de desenvolvimento do raciocínio, onde surge a possibilidade de se pensar cada vez melhor.

3.1.2 O conteúdo filosófico proposto

Pensar a filosofia para crianças não é uma tarefa fácil, a tradição filosófica tratou de assuntos filosóficos que, na maioria das vezes, só um adulto pode compreender e em alguns casos até mesmo para um adulto os textos são de difícil compreensão. Diante da densidade dos textos filosóficos e levando em consideração o incipiente desenvolvimento cognitivo das crianças e o tipo de conteúdo que chama a atenção destas, é essencial a reformulação dos textos filosóficos e dos conteúdos a serem trabalhados. Como citam Lipman, Sharp & Oscanyan:

Um dos maiores obstáculos para que as crianças pratiquem a filosofia é a terrível terminologia tradicional. Participar da atividade filosófica como estudante significa aprender a lidar com um vocabulário técnico sancionado por 2.500 anos de uso. O prestígio e o poder desse vocabulário são assustadores. São suficientes para intimidar qualquer criança que se aventure a lidar com as páginas de um livro de filosofia. Por esta razão, Filosofia Para Crianças exige que se passe por cima desse vocabulário. Na medida do possível, deve incentivar o pensamento filosófico a partir dos termos e conceitos da linguagem cotidiana com a qual as crianças se sintam à vontade (2014, p.74).

Neste sentido, Lipman propõe uma adaptação dos conteúdos para que, desta forma, fique acessível a apreensão destes por parte das crianças. De maneira que elas se sintam acolhidas e se reconheçam durante o processo, trazendo uma forma mais lúdica de abordar os conceitos filosóficos, acarretando em um maior interesse e entusiasmo por parte dos pequenos. Se para os adultos é difícil compreender aquilo que foge de sua realidade ou que não lhes chamam atenção, por quê crianças precisam aprender coisas que não fazem parte do dia-a-dia delas?

Diante deste questionamento, Lipman sugere que os conteúdos a serem abordados na comunidade de investigação estejam atrelados à vivência das crianças, sejam coisas que fazem parte da rotina delas e que elas considerem importantes. Para isto, ele conta com o auxílio de um material pedagógico que são as novelas filosóficas. As novelas filosóficas

tratam de conceitos filosóficos abordados pelos mais diversos filósofos, mas sem que estes filósofos sejam citados diretamente, nem com a mesma densidade dos textos originais.

Ou seja, temas filosóficos como a amizade, o amor, liberdade, justiça, injustiça, ética e a vida são abordados, mas de forma que as crianças possam entender e consigam se enxergar diante dos temas propostos. Assim, os nomes dos filósofos não precisam ser citados diretamente, uma vez que as crianças não estão muito preocupadas sobre quem escreveu aquilo, mas em discutir sobre o assunto e perceber que aquilo faz mais sentido na vida delas do que elas poderiam imaginar.

3.2 Sobre o currículo de uma Filosofia para Crianças

As novelas filosóficas são distribuídas de acordo com a série das crianças, da pré-escola até o ensino médio. Aqui focaremos nas séries iniciais, já que nosso objeto de estudo é a Filosofia para Crianças. Publicado pelo Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IPAC), o primeiro currículo para crianças surge em 1969, mas sua expansão acontece a partir de 1974.

Matthew Lipman faz uma análise do programa curricular de 1969, em uma especulação sobre o que o currículo de uma filosofia para crianças poderia vir a ser, tendo como base a formulação curricular do IPAC, fornecendo exemplos e sugestões. Na pré-escola e nas séries iniciais, que consistem na 1^a, 2^a e 3^a, os assuntos abordados nas novelas seriam voltados para a questão da linguagem, acompanhado de um manual que tem por utilidade guiar os professores na abordagem das atividades e dos exercícios.

O foco no desenvolvimento da linguagem requer uma atenção maior para a conversação e diálogo cotidiano das crianças, com ênfase no raciocínio que há por trás destes diálogos, raciocinar sobre os diversos aspectos da linguagem, suas distinções e impulsionar uma reflexão sobre os sentimentos, desenvolvendo o que o autor chama de consciência perceptiva.

Na 4^a e 5^a série seria abordado uma novela filosófica chamada *Pimpa*, para além do manual contendo as atividades e os exercícios para os professores. Esta fase do conteúdo tem a preocupação de preparar as crianças para as séries posteriores, com a introdução de um raciocínio formal, por isso, o foco permanece na linguagem, em que “é dada uma maior atenção a estruturas semânticas e sintáticas tais como: ambiguidade, conceitos que estabelecem noções filosóficas abstratas (causalidade, tempo, espaço, número, pessoa, classe e grupo)” (LIPMAN, SHARP & OSCANYAN, 2014, p. 86).

Na 6ª e 7ª série é utilizada a novela filosófica *A descoberta do Ari dos Telles*, as novelas filosóficas tem como objetivo envolver as crianças nas histórias trabalhadas, o que significa dizer que as histórias contam com personagens crianças. Em *A descoberta de Ari dos Telles* há os diálogos entre as crianças e, também, diálogos com adultos, na intenção de se trabalhar a lógica formal e informal. Como descrevem:

O texto relata a história de um grupo de crianças da mesma sala de aula que começa a compreender os fundamentos do raciocínio lógico quando Ari, que não está prestando atenção na aula, diz que um cometa é um planeta porque se lembra de ter ouvido que os cometas giram em torno do sol do mesmo modo que os planetas. O que acontece em seguida na sala de aula, e fora da escola, recria os diversos modos de pensar e de agir que as crianças poderiam ter. A história é um modelo de uma educação não autoritária e anti doutrinadora. (LIPMAN, SHARP & OSCANYAN, 2014, p. 86).

Já na 8ª e 9ª série o currículo volta-se para questões éticas, da linguagem e dos estudos sociais. A novela desse currículo chama-se *Luísa*, é a partir dela que os temas filosóficos da investigação ética são abordados, como: “justiça, mentira, verdade, natureza das regras e padrões. Outros temas explorados são os direitos das crianças, as discriminações de trabalho e de sexo, os direitos dos animais” (LIPMAN, SHARP & OSCANYAN, 2014, p. 87).

As novelas filosóficas caracterizaram-se por levar em consideração a imaginação e o raciocínio das crianças, as respeitando e mostrando que é possível elas aprenderem com elas mesmas, o que foge dos livros pedagógicos tradicionais. Como dito em uma das citações, é um modelo não autoritário e sem doutrinação, no qual as crianças são envolvidas em histórias que as chamam atenção, elas sentem-se pertencentes e se identificam com o que está sendo estudado.

Como dito anteriormente, em cada novela vem acompanhando um manual para os professores, com atividades e exercícios que os ajudam na condução das aulas. Mas é importante ressaltar que cada encontro na comunidade de investigação é único, por isso, em alguns momentos podem aparecer questões para além do manual e cabe ao professor preparo e desenvoltura para conduzir as discussões entre as crianças, evitando sair da linha de raciocínio proposta e sem cortar a imaginação das crianças.

Lipman formula o currículo da Filosofia para Crianças tendo em vista os mais variados aspectos que constituem a formação de seres humanos, é na Filosofia que ele enxerga a possibilidade de um aperfeiçoamento das habilidades e capacidades das crianças, não só para a disciplina de Filosofia, como nas demais. Será mesmo que há uma matéria ideal

que prepara para o pensar de forma racional e lógica nas outras disciplinas, como: biologia, português, matemática, geografia, sociologia, entre outras? Para Lipman:

Seja como for, pode-se efetivamente argumentar que a filosofia é a disciplina cuja forma e pedagogia são uma só coisa. Até onde isto for assim - que a forma dialética da filosofia é idêntica à sua -, a filosofia fornece um modelo formidável para o processo educacional como um todo (1990, p.53).

Tendo o ensino da filosofia estas características, para além do seu contexto humanístico que é o que possibilita o pensar a vida em seus mais diversos aspectos de forma crítica, ela torna-se, para Lipman, mais que capacitada para ser a disciplina que prepara as crianças para o pensar nas outras disciplinas.

É a filosofia com sua atração pelo problemático, em suas mais variadas formas, que consegue trazer uma metodologia que investiga e forma as crianças para um bom desempenho das habilidades do pensamento, portanto, não é sobre aprender a escrever, a ler ou a fazer contas, mas raciocinar de forma lógica, autônoma e crítica sobre estas habilidades para que estas façam sentido e tenham um significado para a criança.

3.2.1 As consequências do desenvolvimento de uma Filosofia Para Crianças

Pensar a formação humana a partir dos parâmetros educacionais tradicionais nos faz remeter a uma educação que prepara seres humanos para o futuro, a propósito, tem-se a ideia de que as crianças são o futuro da humanidade. Desde antes mesmo de uma criança vir ao mundo, expectativas são criadas por adultos do que um dia ela poderá Ser, o pensar a infância torna-se, portanto, um constante vir a ser.

Entretanto, pensar o Ser criança dentro das instituições de ensino precisa levar em consideração que aquele ser humano já É e não só É como também Está em constante evolução. Em um sentido de permanência, aquela criança já é um ser humano e como todo ser humano a criança precisa ser encarada como tal. O que acontece é que, na relação de dependência entre o adulto e a criança, as pessoas adultas acabam subestimando a capacidade das crianças, nos mais diversos aspectos.

Aqui, Matthew Lipman chama a atenção para como as crianças são subestimadas em relação a sua capacidade de pensar e refletir. A não humanização das crianças, que consiste em não enxergar as crianças como seres humanos autônomos, faz com que se crie o ideal de que estas são seres passivos da opinião e crenças dos adultos e isto se reflete nas instituições de ensino, que enxergam as crianças como depósito de saberes e informações sócio-culturais que vêm sendo transmitidas de geração em geração.

O que Lipman nota é que quando as crianças começam a frequentar a escola, geralmente, chegam com sede de aprender, mas o processo dentro das instituições acaba não fazendo sentido para elas, desta forma, toda a avidez, curiosidade, a confiança que perpassa aquele ser inquieto e com sede de coisas novas acaba se esvaindo, o que as torna seres mais apáticos e desesperançosos, “por consequência, a cada ano, o sistema escolar despeja no mundo dos cidadãos adultos um vasto número de indivíduos que ignoram os mecanismos da sociedade em que têm de participar, que são céticos de suas tradições e cínicos em relação a seus ideais” (Lipman, 1990, p.66).

Para que este cenário comece a mudar é necessário que as crianças estejam em um ambiente onde elas se sintam seguras, confortáveis e sejam respeitadas por suas histórias de vida, suas culturas e seus pensamentos. É através do diálogo disciplinado, de uma comunidade de investigação que prioriza o respeito, o diálogo sem hierarquia de saberes, que o sistema educacional pode dar, para além de uma educação formal e tradicional transmitida de geração em geração, motivos para que os alunos tenham esperança.

Como visto anteriormente, de acordo com Lipman (1990), não há outra disciplina com mais capacidade para reformular a maneira como as crianças estabelecem relações com as outras disciplinas, a não ser a Filosofia. É através da capacidade investigativa e da atração por problemas e reflexões, que a Filosofia se encaixa perfeitamente no currículo infantil. Através da Filosofia é possível que as crianças aprimorem as habilidades de pensamento e, para além de pensar melhor, consequentemente, agir melhor pois:

A educação de valores tem de ser conduzida num contexto cooperativo e comunitário, longe de competição e do individualismo dos seminários de ética das faculdades e igualmente longe do raciocínio sofisticado do debate forense. O objetivo não é dar às crianças teorias éticas acabadas pelas quais devam se conduzir, mas sim, equipá-las com ferramentas da reflexão dentro de um contexto de investigação - isto é, de um contexto cuja metodologia é de autocritica e autocorreção contínuas (Lipman, 1990, p.67).

A investigação ética, a valorização das emoções, o conceito de justiça e de coletividade, fazem parte de um sistema educacional onde a filosofia está inserida na formação desde a infância. Trabalhar nas crianças sua capacidade reflexiva de pensar por elas mesmas e a construção de uma racionalidade aprimorada, acarreta em um melhor discernimento e uma maior consciência das emoções.

Desenvolver a racionalidade não quer dizer que é preciso descartar as emoções, quer dizer, acima de tudo, que é possível usar o raciocínio formal e lógico para desenvolver melhor as emoções das crianças e a forma como elas devem se comportar diante delas. A

tarefa do ensino da Filosofia para Crianças vai além de desenvolver as habilidades do pensamento, traz consequências concretas tanto na vida pessoal das crianças, quanto sociais.

Reconhecer e humanizar as crianças em seu processo de formação é assumir que elas podem ser pessoas responsáveis, éticas e seguras de si, ainda na infância. É preciso ressaltar que o ensino de filosofia não condiz com um ensino engessado, mas sim um ensino criativo que considera a criatividade das crianças como uma aliada.

De acordo com Lipman, “a filosofia é uma forma de arte; comportamento filosófico é, portanto, comportamento artístico, e o comportamento artístico produz obras de arte que revelam a criatividade” (1990, p.196). A criatividade filosófica se apresenta enquanto criatividade criteriosa, uma vez que, preocupa-se com o rigor filosófico, mas não corta as asas da imaginação das crianças.

Neste sentido, para além das investigações filosóficas, a comunidade de investigação preocupa-se com o desenvolvimento da criatividade das crianças, que rompe com a ideia de que o estudo precisa, necessariamente, ser algo tabelado, onde não há espaço para a criatividade e inovações. Assim, a Filosofia para Crianças tem uma abordagem diversificada, procurando abarcar as várias dimensões da vida humana, objetiva e subjetiva.

4 AS POSSIBILIDADES DE UMA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS NO BRASIL

A Filosofia para Crianças chega ao Brasil através da professora Catherine Young Silva, por volta do ano de 1984, dez anos depois do grande impulsionamento que a Filosofia para Crianças teve mundo afora. A professora Catherine, através de seu mestrado em Filosofia para Crianças cursado nos EUA, adquiriu uma excelente bagagem sobre o tema e o trouxe ao Brasil em seu retorno.

Foi na PUC-SP que a professora Catherine fez sua primeira conferência no Brasil divulgando o programa. A primeira experiência com as crianças foi em uma escola pública de São Paulo. A professora Catherine contou com o auxílio de mais alguns outros professores e implementaram o programa em mais outras duas escolas públicas, também de São Paulo, onde foi trabalhado a novela filosófica *Pimpa*, do grande precursor do programa Matthew Lipman.

A boa nova foi disseminada pela imprensa e o programa começou a tomar maiores proporções, de acordo com o professor Lorieri (1999), em 1999 já haviam mais de quinhentas escolas distribuídas por todo o Brasil que começaram a implementar o programa. Outro fato que vale ressaltar é a vinda do professor Matthew Lipman ao Brasil, juntamente com a professora Ann Sharp, em 1986. Nesta viagem os dois ofereceram um curso de capacitação para diversos professores, além de realizarem várias conferências nas maiores universidades brasileiras.

A professora Catherine foi a fundadora, em 1985, do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), mas o centro veio a encerrar suas atividades em 2010. O CBFC foi de extrema importância para a difusão do programa de Filosofia para Crianças no Brasil. A partir dele foi possível a realização de vários eventos, entre eles o III Encontro Internacional de Filosofia para Crianças e o I Encontro Nacional de Educação para o Pensar, em Florianópolis.

Estes encontros serviram não só para difundir a ideia de implementação de uma Filosofia para Crianças no Brasil, como também para reavaliar o tipo de formação e o currículo das universidades brasileiras. É com a chegada do programa e a partir de sua divulgação que os estudantes das mais variadas universidades começaram a se interessar e a pesquisar sobre o tema. Projetos de pesquisa, dissertações de mestrado e teses de doutorado começaram a surgir e impulsionar a Filosofia para Crianças nas instituições de ensino superior.

Percebe-se, portanto, que não é de hoje que a Filosofia para Crianças vem tomando forma no Brasil, sua história já vem de longos anos e acabou cativando as escolas onde foi implementada. Atualmente, a implementação de uma Filosofia para Crianças no Brasil não está tão em evidência como em sua chegada, mas as pesquisas e os projetos de extensão permanecem a investigar as possibilidades de uma Filosofia para Crianças no contexto brasileiro e suas consequências. É disso que se trata o presente capítulo.

4.1 O currículo da Educação Infantil no Brasil

A educação infantil é responsável por introduzir a criança no meio educacional não doméstico, ou seja, um ambiente educacional diferente do ambiente domiciliar. A educação infantil é oferecida em creches e na pré-escola para crianças de 0 a 5 anos de idade, sendo a primeira etapa da educação básica, um direito que deve ser assegurado a toda criança brasileira.

O currículo desta primeira fase da educação infantil tem por objetivo oferecer o desenvolvimento integral das crianças da faixa etária citada anteriormente, para isso, é levado em consideração as questões culturais, sociais, econômicas, artísticas, imaginativas e várias outras que integram o dia-a-dia das crianças. Neste sentido, o currículo traz a possibilidade de articular os saberes das crianças com experiências sociais do cotidiano.

As diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil abordam em seu corpo teórico alguns princípios que devem compor esta primeira fase e que devem ser respeitados, são os princípios éticos, políticos e estéticos. Todos estes princípios fazem parte de uma grande área chamada Filosofia, apesar desta não ser citada nas diretrizes curriculares para a educação infantil, seus princípios norteiam o caminho da educação básica desde a infância. Percebe-se que nas diretrizes curriculares há espaço para a filosofia, entretanto o ensino e a prática desses princípios não estão atrelados ao profissional formado em filosofia.

Segue o que designa cada princípio, de acordo com As diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: sensibilidade, criatividade, ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (2010, p.16).

É possível observar que desde os anos iniciais o foco da educação, pelo menos em seus projetos e planos pedagógicos, volta-se para a cidadania. A expectativa é a construção de

uma sociedade na qual sejam formados cidadãos que possuam direitos e deveres e que estes sejam cumpridos como projetado, respeitando a autonomia, as diferentes culturas, o exercício da criticidade, a sensibilidade, a criatividade, entre outros.

Diante disso, os currículos da educação infantil até o ensino médio são regidos por uma série de objetivos, princípios e competências que precisam ser colocados em prática no intuito de formar seres humanos autônomos, críticos e que possam exercer a democracia e a cidadania. Mas será mesmo que um currículo recheado de competências a serem desenvolvidas e objetivos a serem alcançados está funcionando para a educação brasileira?

É notório que os princípios das diretrizes são formulados a partir de valores que fazem parte da Filosofia e, por mais que esta não esteja evidenciada em letras garrafais ou que as pessoas não percebam, a Filosofia se faz presente nas formulações dos projetos e currículos pedagógicos. Entretanto, o que acontece com frequência é a marginalização dessa disciplina dentro destes processos, mesmo que se utilizem dela para montar uma base curricular louvável.

A educação infantil e seu currículo deveria, na prática, ter a preocupação de inserir a criança em um ambiente de sociabilidade para que, desta forma, ela começasse a desenvolver seus passos, falas e capacidade cognitiva. É desde a educação infantil que é possível perceber como está se formando a capacidade de compreensão que aquela criança tem sobre o mundo, sua criatividade, autonomia e o tão discutido, anteriormente, deslumbramento perante o mundo.

Contudo, diante de uma educação básica que tem como modelo de ensino um sistema educacional tradicional, a educação infantil acaba se tornando um ambiente oposto ao que se é formulado nas suas diretrizes curriculares. Na teoria, a educação brasileira tem belos projetos, planos e programas de desenvolvimento, mas sua prática pode ser bastante questionada.

É de causar estranhamento que uma base curricular que se preocupa com a formação plena do ser humano, que o forme para exercer a cidadania, não leve em consideração a implementação de uma disciplina que pode preparar as crianças e os jovens para o pensar melhor e o agir melhor. A implementação de uma disciplina como a Filosofia nos anos iniciais poderia ser um diferencial na educação básica brasileira, além da possibilidade de devolver ótimos frutos à sociedade.

4.1.1 Uma educação para a cidadania e a finalidade de uma FpC

Como já mencionado anteriormente, a educação escolar tem como principal eixo norteador a formação para a cidadania. Falar de cidadania quando se envolve crianças pode se transformar em uma tarefa desafiadora a depender da perspectiva abordada, pois já se tem formulado que só é cidadão aquele que participa diretamente na tomada de decisões civis e políticas. No geral, crianças não participam das decisões políticas de uma sociedade, então isso significa que crianças não são cidadãs?

Ser cidadão não é só participar das decisões políticas de um Estado, a cidadania também tem outro viés. Também é cidadão aquele que possui direitos e as crianças no Brasil têm seus direitos assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), *Lei n° 8.069*, de 13 de julho de 1990. Portanto, pode-se considerar que uma criança é cidadã mesmo antes de poder exercer o direito de participar ativamente das decisões políticas de uma sociedade.

Reconhecer a cidadania das crianças é um fato importante para o processo de humanização das mesmas que por muitos anos foram vistas como adultos em miniatura. A partir do momento que a criança é tratada e educada enquanto cidadã e pessoa integrante da *pólis*, ela passa a exercer sua cidadania, usufruindo de seus direitos e capacidade participativa no meio social. Como comenta Sátilo:

Crianças são cidadãs e tornam-se cidadãs a partir do momento em que são educadas e tratadas como tal. O que as torna cidadãs agora e não apenas no futuro é o fato de poderem resolver problemas que nascem dos seus próprios lugares no mundo. Na medida em que aprendem a debater e a deliberar sobre suas questões do dia-a-dia. Crianças têm problemas, segundo sua própria perspectiva e senso de relevância, e precisam poder discutir sobre isso (1999, p. 246).

Compreender que as crianças têm seus próprios problemas e suas próprias questões é primordial para o respeito à autonomia da criança e para a construção de um ambiente onde ela se sinta segura de compartilhar suas questões, sem receio de ser desconsiderada ou menosprezada por acharem que é apenas “coisa de criança”. É comum que adultos acabem deixando de lado as questões das crianças com o argumento de que as crianças esquecem seus problemas e desafetos muito rápido.

Acontece que, agindo dessa forma, os adultos acabam subestimando a capacidade das crianças de desenvolverem melhor suas habilidades para resolver conflitos e compreender melhor as coisas que os afetam, seja de cunho ético, político, estético ou emocional. Estar preparado para uma escuta ativa incentivando o que as crianças têm a dizer é uma oportunidade de colocar para jogo a FpC, fornecendo um espaço em que elas possam expressar o que estão pensando e sentindo.

É validando as vivências das crianças que elas passam a perceber que fazem parte de um ambiente cooperativo, coletivo e investigativo. A comunidade de investigação leva em consideração o diálogo e transforma a sala de aula em um ambiente democrático, sendo a democracia um ponto essencial no exercício da cidadania e vice-versa. Pode-se entender aqui a democracia como algo para além de um regime político, fala-se de democracia como um modo de viver e, cabe reconhecer, portanto, a cidadania como além dos direitos civis.

Se falarmos de democracia como um modo de viver, como uma forma de sociabilidade que penetra todos os espaços sociais, então temos que falar de cidadania como algo além de direitos civis e políticos, precisamos focar o árduo campo dos direitos sociais (nas relações de trabalho, de previdência social, de saúde, de educação e moradia). Temos que enfrentar a crueza das desigualdades sociais e a tensão que existe na relação entre os direitos individuais e os coletivos e na relação entre os direitos civis, políticos, sociais e econômicos como os direitos humanos. Nessa perspectiva mais ampla, podemos e devemos falar em cidadania das crianças (SÁTIRO, 1999, p. 247).

Um sistema educacional que tem como eixo verticalizante a cidadania, deve compreender sua realidade e o contexto em que está inserido. Será mesmo que educar para a cidadania garante a formação de cidadãos preparados para exercê-la? É um questionamento válido quando se analisa o cenário político atual do Brasil. O educar para a cidadania, aparentemente, não vem demonstrando um resultado satisfatório, para além dos números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) .

Fala-se aqui da prática da cidadania, uma educação que visa formar cidadãos precisa atentar-se à sua prática ainda no ambiente escolar, reconhecendo as crianças como integrantes e sujeitos ativos desse processo, como cidadãos. É necessário fazer o esforço de entender a cidadania como algo que pretende superar as mazelas da sociedade, preparar cidadãos que sejam capazes de questionar a realidade onde estão inseridos, desenvolvendo uma capacidade crítica e um senso de justiça perante as injustiças sociais, tudo isso aliado ao poder de ação.

Neste sentido, é essencial a construção de espaços onde as crianças possam exercer sua cidadania e usufruir de seus direitos. É a construção de uma sociedade e de um sistema educacional que permita que estes direitos sejam realizados. Este é o papel dos adultos na defesa de uma educação inclusiva, que leva em consideração as subjetividades e particularidades da infância, respeitando as crianças como seres autônomos, tanto moral quanto intelectualmente. De acordo com Sátiro:

Falar de direitos das crianças é falar de direitos sociais, é falar da necessidade de construção de uma nação que permita a realização desses direitos. Nossa realidade é um palco de desigualdades sociais que não permitem a realização dessa Declaração Universal. Esse é um dos nossos grandes desafios! Nós, adultos, responsáveis pelo cuidado com as gerações mais novas, precisamos criar espaços para a participação das crianças e precisamos fazer valer seus direitos. Para tanto, precisamos ter em mente a noção de cidadania ativa, que enfoca o cidadão como agente portador de

direitos e deveres, capaz de analisar o que já existe nessa área e de criar novos direitos e deveres. Precisamos fazer isso para nós e para nossos sucessores no mundo (1999, p. 248).

Neste caso, compreender os direitos das crianças é, além de tudo, preservar e protegê-las das mais diversas situações que possam violar os seus direitos e seus corpos. Enquanto pessoas, possuidoras de direitos e deveres, as crianças precisam ser asseguradas de terem acesso à moradia, alimentação, proteção de sua integridade física, saúde e educação de qualidade, fatores que corroboram para uma vida saudável e em sociedade.

A filosofia para crianças, que tem como proposta a construção de uma comunidade de investigação, elabora uma metodologia confiável, dando importância às falas, vivências e a forma como cada criança age em seu círculo de convivência. É uma maneira de construir um espaço seguro e livre para a criança expressar suas emoções, questionamentos, angústias, dilemas éticos e, principalmente, para a reflexão de como agir de forma a transformar a sociedade em um organismo mais inclusivo, crítico, ético e menos desigual, é o próprio exercício da cidadania ativa.

4.1.2 Finalidade de uma FpC, no Brasil

Mas afinal, qual a finalidade de uma Filosofia para Crianças em um país como o Brasil? Não é uma tarefa fácil pensar a educação em termos de Brasil, ainda mais quando o ponto em questão é a finalidade da Filosofia em um país de realidade tão conturbada e com um cenário político tão complexo, reacionário, desigual, com um sistema educacional cheio de lacunas que precisam ser refletidas e reformuladas para que, só assim, possam ser preenchidas.

Foi visto que o sistema educacional brasileiro tem uma preocupação em formar cidadãos para conviverem em sociedade. Contudo, em alguns casos, essa cidadania só é reconhecida quando essas pessoas tornam-se adultas, o que dificulta a prática cidadã desde a infância. A FpC, não só se preocupa em formar cidadãos, como também tem o intuito de reconhecer a cidadania das pessoas desde a infância, construindo um espaço em que seja possível crianças e jovens exercerem seus direitos e deveres.

A FpC também diferencia-se de um sistema educacional tradicional porque vai além da estética dos planos e projetos pedagógicos. Em uma FpC as belas palavras que constituem os programas curriculares saem da teoria e partem para a prática. É uma filosofia engajada, que leva em conta o mundo ao seu redor, a realidade que está posta e a vivência de cada criança que está ali presente, formando a comunidade de investigação.

Compreender a finalidade da FpC em um país como o Brasil é estar disposto a adentrar-se em solos férteis, com sementes germinadas desde Paulo Freire (1967), que formulou uma metodologia de uma educação como prática da liberdade. Era a libertação do povo brasileiro que Freire falava, com base na construção de um país mais justo, igualitário, ético, um povo condutor e conhecedor da sua própria realidade.

É compreender, também, que além do solo fértil é necessário perceber o Brasil em suas extremidades, o Brasil do solo fértil também é o Brasil das desigualdades, do descaso, de uma educação que mais aprisiona do que liberta, onde a teoria não consegue se atrelar com a prática. Talvez as diretrizes e a base curricular façam parte de um projeto de nação, onde os de cima continuam a subir e os de baixo permanecem a descer, mas aí é que está a finalidade de uma Filosofia para Crianças em um país como o Brasil.

A autonomia do povo brasileiro não pode mais ser negociada, é necessário refletir sobre uma educação para o pensar. Esta educação tem a necessidade de ser implementada desde a infância, é preciso reconhecer e humanizar crianças, não porque elas são o futuro da nação, mas porque elas são fim em si mesmas. As crianças têm a capacidade de deslumbrar-se com o mundo, de buscar o sentido e questionar porque determinada coisa é do jeito que é.

A Filosofia para Crianças é a educação para o pensar, é a oportunidade de se pensar melhor as outras disciplinas, aprimorar o pensamento e construir uma comunidade de investigação, em que as crianças simplesmente podem ser o que são: seres humanos livres, autônomos e que podem pensar por si mesmos. A finalidade de uma FpC é a construção de uma sociedade autônoma, que reflete sobre suas condutas morais, seus comportamentos e que é capaz de refletir sobre sua realidade concreta. Como comenta Teles:

A filosofia para crianças e adolescentes, pois, é um programa que cultiva o desenvolvimento das habilidades de raciocínio através da discussão de temas filosóficos, que ajudará àqueles não somente na aprendizagem do saber como na de inferir, comparar, relacionar, classificar, deduzir, criticar, fazer analogias, mas também a desenvolver valores positivos e a posicionar-se diante da vida (2011, p. 12).

O maravilhamento com o mundo é a porta para o filosofar, a busca de sentido e de significado é o que impulsiona a curiosidade e a vontade de conhecer cada vez mais, é este o impulso que a comunidade de investigação oferece. Uma comunidade na qual as crianças podem tratar de dilemas éticos, abordar conceitos como o de justiça tendo como parâmetro as próprias relações do dia-a-dia na escola ou em outros espaços, é tratar de temas estéticos, políticos e sociais.

Desta forma, pode-se dizer que uma Filosofia para Crianças em um país como Brasil tem a finalidade de preparar as crianças para pensarem cada vez melhor, de desenvolver a capacidade de refletir sobre a realidade à sua volta desde a infância e, além disso, oferecer um ambiente seguro onde seja possível que crianças sejam reconhecidas enquanto seres pensantes e capazes de filosofar, que elas possuem direitos e devem ser vistas como cidadãs e como cidadãs devem começar a exercitar a cidadania desde cedo.

Não é a FpC por si só que tem a capacidade de transformar a sociedade e a forma como as crianças possam pensar e agir, mas a prática daquilo que a filosofia tem a proporcionar com sua teoria. A Filosofia para Crianças nada mais é do que a Filosofia engajada com o seu meio social, com a diversidade, com a criatividade e a capacidade crítica de cada criança que faz parte da comunidade de investigação.

A atividade de reflexão precisa ser realista: voltar-se para o concreto, para o engajamento, para a lucidez crítica, para o confronto real e para a encarnação dos valores, dos modos de pensar, viver e de agir. Neste sentido, é profundamente formadora: leva em conto o Outro, leva-o a assumir responsabilidades na cidade e a inscrever seu projeto na história. Ademais, convida os filósofos a jamais renunciarem a pensar o seu tempo, a sempre agir como esclarecedores e despertadores da consciência coletiva, nunca se esquecendo de que lhe compete, mais do que aos outros, dizer o possível e o desejável (WONSOVICZ, 1999, p. 261).

Sendo assim, a Filosofia para Crianças com seu caráter formativo percebe e incentiva o Outro a participar da sua realidade e o insere em um mundo que é necessário viver em coletividade, mas cada Ser pensando por si mesmo. A FpC contribui, portanto, para a formação de cidadãos mais justos, éticos, autônomos, criativos, mais criteriosos e responsáveis, porque consegue atrelar teoria à prática, comunidade de investigação e vivência cotidiana, de forma metodológica e humana em consonância com a subjetividade de cada indivíduo.

4.1.3 Desafios de uma Filosofia para Crianças, no Brasil

A situação da Filosofia no Brasil vem mudando de acordo com o cenário político do país, é assim desde sua proibição com o golpe militar de 1964 até se tornar uma disciplina obrigatória no currículo do ensino médio, em 2008. Por um curto período de tempo a filosofia pôde tomar um certo fôlego, com a sua obrigatoriedade no currículo, novos alunos puderam entrar em contato com a disciplina. A reinserção da filosofia na base curricular deu a oportunidade de muitas pessoas ouvirem falar pela primeira vez sobre o que poderia ser essa tal Filosofia, em um contexto em que muitos pais e mães dos alunos nunca tiveram contato com o pensar filosófico.

Mesmo a Filosofia tendo uma bagagem de mais de 2000 anos, no Brasil ainda é pouco conhecida e popularizada. Em 2016, com o golpe de Estado que tirou a presidenta Dilma Rousseff do seu posto de presidenta, a Filosofia passa a sofrer novas ameaças. Com a nova reforma do ensino médio, implementada recentemente, a Filosofia deixa de ser novamente uma disciplina obrigatória e passa a fazer parte de uma área geral que comporta todas as disciplinas das ciências humanas.

Desenvolver uma Filosofia para Crianças no contexto atual brasileiro torna-se algo ainda mais desafiador. Contudo, é sendo desafiada que a Filosofia abre caminhos para a superação da realidade que está posta, a Filosofia para Crianças abre um leque de esperança para o novo, para a construção de uma sociedade que pode ser mais justa, ética, igualitária e libertadora.

Mas com um desmonte tão acentuado da educação brasileira, que vai do ensino básico até o ensino superior, a implementação de um sistema educacional que leva em conta a Filosofia desde a infância, torna-se mais complicado, principalmente numa sociedade em que a desigualdade social está cada vez mais acirrada e a fome volta a fazer parte do cotidiano das pessoas.

Para além da falta de acesso à políticas públicas de qualidade voltadas para a educação, saúde e geração de renda, a formação adequada dos professores para o desenvolvimento de uma Filosofia para Crianças compõem o quadro de desafios. A academia tem formado pessoas licenciadas em filosofia que ao saírem podem ou não ocupar um espaço na educação básica, mas essa formação volta-se, geralmente, para a atuação profissional com alunos do ensino médio.

Se o objetivo é a oferta de uma FpC, torna-se importante a reflexão por parte da academia e dos academicistas sobre que tipo de profissionais estão sendo formados e quais os rumos que eles enxergam para a filosofia, que cada vez mais está ameaçada e restrita ao ambiente universitário. Para a efetivação de uma FpC é importante uma formação de professores de Filosofia críticos, autônomos e capazes de guiar as discussões de uma comunidade de investigação. Como dito por Waksman:

Está claro então qual o papel do docente de FpC: deve ele poder guiar uma discussão, fazer a pergunta adequada, detectar erros ou acertos lógicos, etc. Deve, além disso, manifestar determinados comportamentos e atitudes: de maneira geral, o respeito pela investigação e pelas crianças, porque se supõe que as atitudes do professor servirão de modelo para as atitudes das crianças: só se o professor tomar a sério o que dizem as crianças, elas serão capazes de tomar a sério o que dizem seus companheiros (1999, p.457).

É necessário, também, o comprometimento e o rigor em desenvolver uma iniciativa que talvez não seja tão aceita no âmbito acadêmico, afinal, muitos acham que Filosofia não seja coisa de criança. Por fim, implementar uma Filosofia para Crianças requer reavaliar a formação que os estudantes do curso de Filosofia e futuros professores estão tendo, requer coragem e abertura para discutir-se sobre novos parâmetros que cercam a Filosofia e as possibilidades de levá-la para além dos muros da universidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho não tem como pretensão a romantização do ensino de Filosofia para Crianças. É de total ciência que a implementação de uma disciplina como a Filosofia em turmas da educação infantil e do ensino fundamental têm seus desafios e complexidades. Pensar a educação brasileira se apresenta como algo desafiador e problemático, mas é através da reflexão sobre o atual sistema de ensino e como ele vem sendo estruturado que se pode pensar em alternativas efetivas que possam mudar a realidade.

A Filosofia para Crianças, desenvolvida por Matthew Lipman, nos trouxe a possibilidade de enxergar as crianças a partir de uma nova ótica, diferente da que vinha sendo propagada em boa parte da tradição filosófica. É a possibilidade de se pensar a educação para além dos muros da universidade, ampliar os horizontes da Filosofia e voltá-la para onde ela deveria estar, engajada com a realidade concreta que nos cerca.

O trabalho da Filosofia desde a infância não deve preparar as crianças apenas para o pensar melhor, mas para o agir melhor a partir do exercício de sua cidadania. Não nos interessa colocar a Filosofia na posição de “salvadora da pátria”, mas cabe reconhecer que através dela pode-se haver um excelente desenvolvimento do caráter humano.

Entretanto, se esta não fizer parte de um sistema de políticas públicas de qualidade que assegure tanto os direitos das crianças como os do povo, suas possibilidades serão limitadas e ela não conseguirá chegar onde se mais precisa: nas escolas públicas e nas regiões periféricas. Em um cenário como o do Brasil, a implementação de uma Filosofia para Crianças requer a presença de uma Filosofia que pense a realidade de seu povo e esteja disposta a transformá-la.

Compreende-se, portanto, que a Filosofia para Crianças tem um método de ensino confiável que leva em consideração a vivência e os problemas das crianças, bem como seus pensamentos, suas curiosidades, questionamentos e tudo que faz parte do universo infantil. A comunidade de investigação é um espaço onde as crianças podem desenvolver sua linguagem, habilidades de raciocínio e a lógica a partir de suas próprias experiências, com um professor que as guie na discussão, mas jamais que se coloque na posição hierárquica de quem sabe mais.

É, também, na comunidade de investigação que se é possível desenvolver senso de coletividade e um pensamento autônomo, aliado à prática da cidadania. O senso de justiça, conceitos filosóficos, conduta ética, o diálogo, o respeito e a responsabilidade devem ser parâmetros para uma comunidade de investigação construída por crianças e guiada por

adultos. É a partir dela que pode-se construir alternativas e possibilidades de uma educação que leva em consideração a formação plena do ser humano, desde a infância.

A investigação ética, que leva em consideração as vivências cotidianas das crianças, faz com que elas reflitam sobre suas atitudes e seus comportamentos dentro de seus ciclos de sociabilidade, de seu núcleo familiar e na vida em sociedade. A investigação ética possibilita que as crianças reflitam sobre o agir e exerçam de forma coerente e racional a cidadania.

É necessário que o ensino da Filosofia no ensino básico seja implementado de forma efetiva nas escolas, que não esteja presente apenas nas páginas das diretrizes curriculares, que ocupe um espaço onde seja possível implementar a comunidade de investigação, na qual o licenciado em Filosofia possa ocupar seu espaço enquanto professor e trabalhar de forma crítica, autônoma e democrática, respeitando os pensamentos das crianças investigadoras.

Defender uma Filosofia para Crianças em um país como o Brasil é, além de tudo, reconhecer que Filosofia também é coisa de criança e que a Filosofia não só pode como deve estar presente em todas as esferas da sociedade. É através de seu ensino, nos mais variados âmbitos, que podemos democratizar o acesso a essa disciplina tão rica que pode contribuir tanto no âmbito individual quanto no coletivo.

As crianças são as principais afetadas quando reconhecemos e defendemos que elas possuem a capacidade de filosofar e de fazer Filosofia, são seres que se deslumbram e se encantam com o mundo, que conseguem perceber de forma singular as nuances da vida e as questionam quando, às vezes, os adultos não conseguem perceber. Desenvolver uma Filosofia para Crianças é a oportunidade de formar pessoas preparadas para a vida em sociedade e capazes de se compreenderem enquanto sujeitos ativos, autônomos e críticos, ainda sendo crianças.

Podemos concluir, portanto, que há possibilidades da construção de uma sociedade, a partir do desenvolvimento de uma Filosofia para Crianças, mais justa, com cidadãos mais éticos, responsáveis, sensíveis, que compreendem suas emoções e afetos. Entretanto, é necessário que estes conceitos sejam trabalhados enquanto prática e não apenas como abstração. Isto só se torna possível quando reconhecemos as crianças enquanto pessoas e como cidadãs, dotadas de direitos, deveres e pensamentos próprios que precisam ser garantidos e respeitados.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. Tradução de J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília : MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Brasília**, 16 jul. 1990.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2ª ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.
- LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. Tradução de Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lucia Maria Silva Kremer. 3ª ed. São Paulo: Summus, 1990.
- LIPMAN, Matthew. OSCANYAN, Frederick S. SHARP, Ann Margaret. **Filosofia na sala de aula**. Tradução de Ana Luiza Fernandes Falcone. 2ª ed. São Paulo: Nova Alexandria, 2014.
- LORIERI, Marcos Antônio. Investigação filosófica com crianças e jovens. Perspectivas a partir da experiência brasileira com a proposta de Matthew Lipman. In: Kohan, Walter Omar e LEAL, Bernardina (orgs). **Filosofia para crianças em debate**. Petrópolis- RJ: Vozes, 1999.
- MONTAIGNE, Michel de. **Ensaio**. Tradução de Sérgio Milliet. 1ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1972. p.79-93. Lv. I. (Os Pensadores).
- PLATÃO. **A República**. Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. 9º ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.
- ROUSSEAU, Jean- Jacques. **Emílio; ou, da educação**. Tradução de Sérgio Milliet. 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- SÁTIRO, Angélica. Indagações filosóficas com crianças brasileiras - quais perspectivas?. In: Kohan, Walter Omar e LEAL, Bernardina (orgs). **Filosofia para crianças em debate**. Petrópolis- RJ: Vozes, 1999.
- TELES, Maria Luiza Silveira. **Filosofia para crianças e adolescentes**. 13ª ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2011.
- WAKSMAN, Vera. Quem é o professor de filosofia? In: Kohan, Walter Omar e LEAL, Bernardina (orgs). **Filosofia para crianças em debate**. Petrópolis- RJ: Vozes, 1999.

WONSOVICZ, Silvio. Algumas reflexões sobre o ensinar, por meio da filosofia, no Brasil. In: Kohan, Walter Omar e LEAL, Bernardina (orgs). **Filosofia para crianças em debate**. Petrópolis- RJ: Vozes, 1999.