



FILOSOFIA PARA CRIANÇAS: QUESTÕES INTRODUTÓRIAS¹

PHILOSOPHY FOR CHILDREN: INTRODUCTORY QUESTIONS

Luana Linhares de Miranda

Mestranda em Filosofia pelo MAF/UVA
luanalinharesm@gmail.com

Vicente Thiago Freire Brazil

Doutor em Filosofia pela UFC
Professor Adjunto da UECE
vicente.brazil@uece.br

O estudo da filosofia em sua grande parte é destinada a jovens e adultos, dentro das modalidades de ensino que existem no Brasil, o primeiro contato dos estudantes é no ensino médio, depois passamos a ter contato novamente dentro das universidades dependendo do curso de graduação escolhido. Mas e se não fosse desta forma? O conceito de filosofia para crianças ficou mundialmente conhecido pelo programa de filosofia para crianças do professor e filósofo norte-americano Matthew Lipman (1994), que observou a necessidade de se construir um pensamento crítico logo na infância e desenvolveu práticas pedagógicas para a filosofia com crianças. O presente artigo reflete sobre a aplicação de sequências didáticas para o ensino de filosofia para crianças a partir do programa de Mathew Lipman com adaptações para a realidade brasileira de educação. Demonstra-se que a filosofia para crianças tem inúmeros benefícios aplicados a Educação Básica – em especial no Ensino Fundamental –, pois neste momento as crianças apresentam uma curiosidade natural e por isso tendem a se encantar pelo mundo, fazendo questionamentos relevantes e tornando-se assim cidadãos críticos de sua realidade.

Palavras-chave: Filosofia para Crianças; Infância; Ensino de Filosofia.

The study of philosophy for the most part is aimed at young people and adults, within the teaching modalities that exist in Brazil, students' first contact is in high school, and then we talk about having contact again within universities depending on the chosen undergraduate course. But what if it weren't this way? The concept of philosophy for children became known worldwide through the philosophy for children program of American professor and philosopher Matthew Lipman (1994), who encouraged the need to build critical thinking early in childhood and developed pedagogical practices for philosophy with children. This article reflects on the application of didactic sequences for teaching philosophy to children based on Mathew Lipman's program with adaptations for the Brazilian educational reality. It is demonstrated that philosophy for children has considerable benefits applied to Basic Education – especially in Elementary Education –, as at this moment children have a natural curiosity and therefore tend to be enchanted by the world, asking relevant questions and thus becoming critical citizens of their reality.

Keywords: Philosophy for Children; Infancy; Teaching Philosophy

¹ O presente trabalho é parte do TCC “FILOSOFIA PARA CRIANÇAS: Sequências Didáticas para Estudantes do Ensino Fundamental I” na Universidade Estadual do Ceará.

Introdução

A formação do conhecimento humano inicia-se desde o momento em que chegamos ao mundo. Os primeiros meses e anos de ser humano são de puro aprendizado. Durante toda nossa vida, colecionamos descobertas e adquirimos conhecimentos ainda mais complexos. A filosofia, desde seu início na Grécia antiga, propôs-se a questionar a existência humana e tudo relativo a ela. Porém, as crianças não eram, e por muitas vezes ainda não são consideradas seres pensantes que podem questionar e desta forma exercer a prática filosófica. Assim, o estudo da filosofia se distanciou das crianças ao longo do tempo e cada vez mais se encontrou voltada para adultos, que supostamente conseguiriam elevar seu pensamento a partir do pensar filosófico.

Na década de setenta do século passado (do século XX), o filósofo norte-americano Matthew Lipman² iniciou seus estudos sobre uma forma de filosofia voltada para crianças e jovens. Isto porque em sua experiência como professor da universidade da Columbia, ele observou que seus alunos tinham muitas dificuldades de raciocinar segundo a filosofia. Percebeu então que isso acontecia por estes não terem uma base sólida para ajudar em um pensar filosófico. Com suas pesquisas orientadas a partir da tradição de importantes pensadores como John Dewey (1978), Lipman formulou seu projeto de filosofia para crianças, que tinha como principal objetivo conduzir as crianças a pensar bem.

Desta forma, Lipman desenvolveu uma metodologia de ensino, que hoje conhecemos como filosofia para crianças, projeto que visava levar as crianças a pensar filosoficamente a partir de seus textos conhecidos como novelas filosóficas e através da inserção destes alunos em “comunidades de investigação”. Assim, em um contexto no qual a criança poderia ter acesso a ferramentas para que ela pudesse aprofundar seu pensamento sobre lógica, ética e outros temas.

O presente trabalho tem o objetivo discutir a importância da filosofia com crianças e apresentar sequências didáticas desenvolvidas para crianças do ensino fundamental I, a partir de estudos teóricos do programa de filosofia para crianças de Lipman.

O interesse pela pesquisa surgiu a partir da leitura do livro *A filosofia vai à escola*, de Matthew Lipman (1990), quando veio o questionamento da filosofia no universo escolar e a partir desta inquietação surgiu o *Projeto Filosofia para Crianças através da arte e da ativação da*

² Matthew Lipman, foi um filósofo norte americano, reconhecido como fundador do método de filosofia para crianças.

cultura popular, no qual aprofundamos os estudos e ao observar que crianças e adolescentes das escolas públicas de Crateús, não têm acesso ao exercício do pensamento crítico com práticas filosóficas no contexto escolar.

Na composição da Base Nacional Comum Curricular — BNCC (2017), o ensino de filosofia para crianças e adolescentes que cursam o ensino fundamental não está registrado de modo explícito, está, na verdade, incluso nos estudos da área das ciências humanas. Nos componentes curriculares da BNCC (BRASIL, 2017, p. 354) especificamente na área de ciências humanas, os alunos e alunas do ensino fundamental devem adquirir práticas contextualizadas com seu cotidiano, a partir de um conjunto dos estudos de disciplinas que conversem com sua realidade, ou seja, estes também devem ao longo de suas aprendizagens desenvolver a capacidade de argumentar.

Sabemos que, na prática, infelizmente, o ensino para os alunos de ensino fundamental se prende muito ao livro didático e às avaliações externas, não havendo espaço para a construção de um ambiente aberto a diálogos e indagações dos alunos, para que eles possam verdadeiramente exercitar seu pensamento crítico construtivo.

A escola deve ser um ambiente que leve à formação de cidadãos. Segundo Aristóteles (1998, p. 187, [1275a22]), cidadãos são sujeitos capazes de interagir na sociedade e para isso deveriam entender a política e as necessidades da cidade. O ensino de práticas filosóficas poderia levar as crianças, adolescentes e jovens a terem um maior conhecimento sobre a sociedade e como deveriam atuar, exercendo a autocrítica, um pensar fundamentado sobre tudo aquilo que as rodeia, aprendendo a ouvir e escutar, debater e questionar.

Foi escolhido para o trabalho o modelo de sequências didáticas, que são segundo J. Dolz, M. Noverraz e B. Schneuwly (2004, p. 96): “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” Em nosso caso foi escolhido para trabalhar em torno de fábulas filosóficas escritas a partir de cadatemática trabalhada nos encontros filosóficos com crianças. Os textos são originais, e estarão disponíveis no apêndice deste trabalho.

1. Filosofia e a infância ao longo da história da filosofia

O ser criança e a própria infância como enxergamos hoje é uma construção histórica, social, que passou por diversas modificações ao longo do tempo, assim como a sociedade, até chegar às concepções que temos hoje. A forma como hoje enxergamos a infância em todos os aspectos: social, pedagógico, psicológico e também filosófico, foi construída a partir

de vários estudos sobre ela. Neste capítulo refletiremos sobre a infância a partir das discussões de filósofos como Platão, Agostinho de Hipona, Rousseau, Kant, Dewey e Lipman.

A infância é descrita como um período determinado do desenvolvimento humano. Durante muito tempo a observação da infância apenas pelo período que esta deveria estar na escola, para que pudesse se formar, foi muito relevante. O adulto era aquele que já tinha passado por toda sua formação e estava pronto para seguir na sociedade. Certamente, os estudos sobre a infância surgem principalmente com um objetivo central; educá-las para a sociedade da melhor forma possível.

Assim, o filósofo Walter O. Kohan em seu livro *Infância. Entre Educação e Filosofia* nos traz uma reflexão sobre a concepção da infância e sua importância para Platão:

Como enfrentar o problema da degradação dos jovens? O que fazer para canalizar as melhores naturezas para o melhor projeto político? A chave de interpretação de Platão para explicar o problema é educativa; estes jovens se corromperam porque não receberam a atenção e o cuidado que merece quem se dedicará a governar o conjunto. Sua aposta para resolvê-lo também o é: é necessário pensar outro cuidado, outra criança, outra educação, uma experiência infantil da verdade e da justiça, que preserve e cultive o que nessas naturezas há de melhor e o ponha a serviço do bem comum. (KOHAN, 2003, p. 28)

Observamos que a premissa não é falar propriamente da infância, mas como ela deve ser olhada pela *Polis* com atenção, para que neste período já se construa um cidadão capaz de praticar o bem comum, com senso de justiça e verdade. Ou seja, é na criança que observamos o futuro da *polis*, o problema da degradação do jovem tem que ser enfrentado a partir da sua infância. Mas à frente no texto, Kohan (2003, p. 28) ressalta que “A visão platônica da infância se enquadra, então, em uma análise educativa com intencionalidades políticas. Platão não faz da infância um objeto de estudo em si mesmo relevante.”

Kohan também reitera a visão platônica sobre a infância como sendo inferior e um momento de ausência do pensamento crítico, ao comparar com a embriaguez:

A infância também aparece associada a outros estados inferiores, como quando serve de analogia para a embriaguez. Com efeito, Platão diz que quando alguém se embriaga desaparecem inteiramente suas sensações, suas lembranças, suas opiniões e seus pensamentos, e ele permanece com “a mesma disposição da alma de quando era uma criança pequena” (I 645e). Aqui aparece outra vez, nitidamente, a imagem da infância como ausência, vazio. Em estado de embriaguez, um adulto, como uma criança, carece de atividade sensorial e intelectual: é menos dono de si mesmo do que nunca, o mais pobrezinho de todos os homens. O embriagado é uma criança pela segunda vez, como o ancião (I 646a). Ao legislar sobre quem despoja os deuses, trai à *polis*, ou corrompe suas

leis, refere-se a quem poderia fazer essas ações como louco ou enfermo; trata-se de alguém ultrapassado em velhice ou “tomado pela infantilidade, o que em nada se diferencia dos estados anteriores” (IX 864d). (KOHAN, 2003, p. 19)

A criança pequena é comparada aqui com um estado de embriaguez, o que reforça a imagem da criança que, não sendo dona de si, não pode servir a *polis*, pois a mesma não é capaz de pensar, dar sua opinião sobre os acontecimentos e se responsabilizar por suas falas. A criança dentro dessa perspectiva também é comparada com um adulto em sua velhice.

Desta forma, para Platão, o jovem que não está digno da *polis*, foi formado em sua infância para tal destino, assim o cuidado e atenção com a primeira infância é necessário para a formação completa do indivíduo. Assim quebram-se as ideias anteriores sobre a educação da criança, que deveria ser feita apenas quando já considerada adulta, pois deixava de ser esse adulto defeituoso.

Gagnebin (2005), aponta duas linhas para a construção da noção de infância no pensamento filosófico, a primeira tem origem platônica, que passou por Santo Agostinho e chegou até o racionalismo cartesiano, apontando a criança como um ser privado da razão, animalesco, egoísta e primitivo. A segunda linha também nasceu em Platão, passou por Montaigne e chegou até Rousseau. Esta, porém, referiu-se à criança como um ser que precisava ter sua alma preparada para que se desenvolvesse plenamente.

A partir destas duas linhas que Gagnebin (2005) nos apresenta, seguiremos na construção da infância em uma perspectiva filosófica. Iniciando pela discussão de Santo Agostinho sobre a criança e a infância, segundo De Godoy (2019) Agostinho foi um filósofo, também, santo da Igreja conhecido e respeitado nas tradições cristãs ocidentais e orientais como Romana, Anglicana e Ortodoxa. Suas obras e sua linha de pensamento compreendem e salientam a passagem do mundo antigo para o mundo medieval, e exercem atualmente uma enorme influência na cultura ocidental.

Lima e Oliveira Azevedo (2013), apresentam as compreensões de infância de Santo Agostinho a partir do Livro I “A Infância”, presente em *Confissões*, escrito por volta dos anos de 397/398 d.C. Santo Agostinho remete-se ao seu passado ao realizar suas verdadeiras confissões a Deus referente à sua infância. Este apresenta grandes ressentimentos de uma época que de nada se recorda, unicamente por observar as crianças e ouvir os testemunhos alheios, se reconhece e percebe a imagem daquilo que ele próprio foi e não se lembra, mas que sabe ter sido um grande pecador.

Na obra, Santo Agostinho faz mais algumas confissões sobre sua infância, revelando uma imagem desta época como pecadora, mas atualmente essa imagem da infância pecadora

não é mais considerada válida em nossa sociedade, mas essa forte imagem é acentuada por ele, assim como mostra Lima e Azevedo (2013):

Nota-se no livro citado, ressentimentos dolorosos que Santo Agostinho teve da sua apartada e pecadora infância. Apresenta incessantes súplicas ao seu Deus para que o perdoasse e mostra a necessidade de eliminar este espírito de culpa perante Deus. Observamos que conceber a criança como pecadora já não faz parte de nossas concepções. Olhamos para a Santo Agostinho hoje e o que extraímos é o quanto a criança era rejeitada por aquilo que lhe faltava. (LIMA; AZEVEDO, 2013, p. 100)

A visão da criança como sendo pecadora, como já dito acima, se desfaz ao longo do aprofundamento dos estudos sobre a infância, hoje compreendemos que essa imagem se faz pela rejeição da criança pela perspectiva daquilo que lhe falta, em contraste com a compreensão que esta tem de si mesma e do mundo. Desta forma, observamos que hoje em dia, a criança é mais incluída na sociedade, nos espaços públicos e privados para que ela possa adquirir o conhecimento que lhe é necessário.

Para ultrapassar essa concepção de infância, e também o conceito da criança como um adulto em miniatura ou um adulto defeituoso que precisava se moldar, trazemos paranossa discussão Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) que foi um filósofo social, teórico político e escritor suíço. Considerado um dos principais filósofos do Iluminismo e um precursor do Romantismo. Suas ideias influenciaram a Revolução Francesa. Em sua obra mais importante *O Contrato Social* desenvolveu sua concepção de que a soberania emana do povo.

Martins e Dalbosco (2012) apresentam a contribuições de Rousseau para o debate da infância da seguinte forma:

Rousseau afirma que precisamos observar e estudar a criança para entendermos o seu desenvolvimento. E foi isso que ele fez. Deste estudo surgiu o conceito moderno de infância. A revolução no conceito de infância concebida por Rousseau foi uma verdadeira revolução copernicana no âmbito da pedagogia infantil. Até então se achava que a criança era um adulto em miniatura ou um adulto defeituoso. Com seu novo modo de ver a infância, passamos a vê-la como uma etapa onde a criança precisa ser respeitada em seu desenvolvimento físico e cognitivo. (MARTINS; DALBOSCO, 2012, p. 83)

O estudo sobre a infância parte para uma nova perspectiva através do olhar de Rousseau, esta começa a ser olhada como respeito ao seu desenvolvimento, não mais exigindo da criança aquilo que não seria possível ou apropriado a sua etapa de desenvolvimento. Observando suas especificidades e chamando a atenção para o cuidado ao

estudá-las.

Quando Rousseau diz “A primeira educação é mais importante” (ROUSSEAU, 2004, p. 7) nos chama a atenção para a educação na primeira infância, onde se acredita que está a formação da personalidade da criança, ou seja, será a base fundamental da construção dela e de sua vida adulta. Rousseau diz:

O mais perigoso intervalo da vida humana é o que vai do nascimento até a idade de doze anos. É o tempo em que germinam os erros e os vícios, sem que tenhamos ainda algum instrumento para destruí-los. E, quando chega o instrumento, as raízes são tão profundas, que já não é tempo de arrancá-las (ROUSSEAU, 2004, p. 96).

Podemos observar neste trecho citado, que a compreensão de Rousseau se aproxima da de Platão, onde se acredita que a criança vai se aproximando das más condutas a partir das experiências adquiridas ao longo da primeira infância. A criança a partir de Rousseau deveria ser educada desde seu nascimento, período que para ele se iniciava a infância e assim o processo de formação do ser humano.

Dando continuidade, trazemos Kant (2011) e sua visão da função da escola para as crianças:

[...] as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que aí se acostumem a ficar sentadas tranquilamente e a obedecer pontualmente àquilo que lhes é mandado, a fim de que no futuro elas não sigam, de fato e imediatamente, cada um de seus caprichos. (KANT, 2011, p. 13)

Kant nos faz refletir sobre o processo de educação que se estabelece a partir da escola, onde ela é ensinada a comportar-se perante a sociedade, a ficar sentada, a ouvir o adulto com o conhecimento a ser adquirido e a obedecer. Vê a criança não como alguém a ser ensinado a pensar com autonomia, mas alguém que deve ser ensinado a não questionar e seguir tudo aquilo que lhe é ensinado pelos adultos.

Silva e Mascarenhas (2018) falam sobre o conjunto de três regras estabelecidas para a educação das crianças, de acordo com Kant:

Kant trabalhará com um conjunto de três regras: a criança precisa ser livre desde a primeira infância, desde que não impeça a liberdade alheia; deve-se mostrar a ela que pode conseguir seus objetivos, desde que dando liberdade também a outras pessoas e, por fim, salientar ao infante que as restrições que a ela são postas visam ao bom ensino que possam fazer de sua liberdade, dispensando, no futuro, os cuidados que hoje lhe são fornecidos. (SILVA; MASCARENHAS, 2018, p. 6)

A liberdade na infância é essencial para a sua formação como pessoa, lembrando que ser livre também compreende entender o certo e errado, os limites que existem dentro da

sociedade. É comum observamos adultos com uma falta de compreensão destes mesmos conceitos, pois ao dominar totalmente a criança em sua infância e não a ensinar a ser livre dentro do que se compreende a liberdade, educamos pessoas que tendem a se distanciar mais e mais das liberdades de escolhas, de formas de viver, a criança em sua vida adulta torna-se refém das ideias alheias, não tem autonomia e nem pensamento crítico dentro da sociedade.

O filósofo também nos diz que “as crianças devem ser instruídas apenas naquelas coisas adaptadas à sua idade” (KANT, 2011, p. 82). Ou seja, para Kant, no momento em que a criança quer fazer coisas que não seriam apropriadas ao mundo infantil, podem tornar-se “afetadas”, passando uma imagem que é irreal de si mesmas.

Dando continuidade à nossa exposição, achamos relevante apresentar o pedagogo filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952) que desempenhou ampla influência no movimento de renovação da educação em várias partes do mundo. Dewey entendia que as principais atividades filosóficas estavam relacionadas aos problemas culturais de cada tempo. “Eu considero a filosofia de qualquer período como reflexo das maiores e mais profundas necessidades, conflitos, problemas e realizações culturais” (DEWEY, 1939, p. 522) Foi uma das principais inspirações para Matthew Lipman, o pioneiro a desenvolver programas de filosofia voltados para as crianças, suas chamadas novelas filosóficas.

Para compreendermos melhor o pensamento de Dewey, trazemos este trecho do artigo de Muraro sobre a concepção de infância deste:

Dewey criticou a apregoada tese do egoísmo infantil, demonstrando que este traço da infância mostra a intensidade e retidão de sua capacidade social. O que se chama de “egoísmo da criança” revela o egoísmo do adulto que se interessa pelas suas próprias preocupações e julga as crianças como seres dominadas pelos seus próprios desejos. Utilizando de seus próprios recursos e condições, a criança “imita”, de forma significativa e não meramente repetitiva, a conduta do adulto que aparece a este como um comportamento egoísta. Para o autor, o desenvolvimento do indivíduo como ser independente dos demais na comunidade conota o decréscimo da sua capacidade social. (MURARO, 2015. p. 3)

Podemos compreender a partir do trecho acima que o que foi denominado de egoísmo da criança, é nada mais que o reflexo das atitudes egoístas do adulto, que quando observadas nas crianças é fortemente apontado com algo ruim que deriva da infância. Assim, Dewey chama a atenção para a imaturidade da criança, que não é nada negativo, mas que faz parte do seu crescimento e construção do seu ser, sendo, na verdade, oportunidade, espaço para se formar de uma melhor forma.

Ao observamos nesta perspectiva, a crítica do filósofo, segundo Muraro (2015), é mordaz acerca da forma como a sociedade tem limitado este poder de crescimento, oprimindo as novas gerações com o peso das tradições das gerações passadas:

As gerações novas mal têm solicitado acolhida, por assim dizer, no lar dos costumes dos adultos, muito menos sido convidadas para retificarem, através de uma melhor educação, as brutalidades e iniquidades cristalizadas nos hábitos. Cada geração molda-se pela anterior, ou, quando não, introduz-se cegamente e furtivamente pelas brechas fortuitas que são deixadas. [...] a plasticidade tem sido corrompida e com as formas dóceis têm sido exploradas. O termo docilidade tem sido usado para significar não capacidade para aprender literalmente e generosamente, mas sim, vontade tendente a aprender os costumes dos adultos, habilidade para aprender unicamente as cousas que aqueles investidos de autoridade desejam ensinar. À capacidade primitiva de ensinar variações e modificações não se deu ainda oportunidade para agir como curadora de uma vida humana melhor. Ela tem sido oprimida pelas convenções, influenciada, desviada pelas conveniências dos adultos e praticamente reduzida a um simulacro de não afirmação de originalidade, a uma acomodação flexível do corpo de opiniões dos outros. Consequentemente, docilidade tem sido identificada com reprodução imitativa ao invés de ser considerada como tendo poder de reformar velhos hábitos, criá-los novamente. Plasticidade e originalidade têm sido colocadas em oposição uma à outra. A parte mais preciosa da plasticidade, a que constitui a habilidade de formar hábitos de julgamento independente e hábitos de iniciativa, engenho inventivo, tem sido ignorada (DEWEY, 2002, p. 96-97).

Observamos nesta retrospectiva em torno da filosofia e da infância, que a infância por muito tempo foi olhada com algo negativo, pois o ser humano estaria incompleto e incapaz de servir a sociedade.³ Com o tempo, foi observado que este período é fundamental para fazer de nós quem somos na vida adulta. E que temos que ter esse olhar de acolhida da infância e observá-la com toda a sua imensidão de possibilidades. Chegamos à concepção da infância, como Lipman descreve, como ser propício para o filosofar, pois ao se espantar com mundo a criança se aproxima da filosofia e a filosofia da infância.

2. Por que filosofia com crianças?

Quando questionamos o porquê se preocupar com um estudo da filosofia deste a infância, se faz necessário reforçamos que a pretensão da prática de filosofia com crianças não é o aprendizado teórico, suas linhas de pensamento e grandes estudiosos. O que se quer é o exercício do pensamento crítico, é a filosofia em sua forma prática. Ora, se esse exercício é feito deste cedo, vira um hábito, é assim a criança torna – se um adulto crítico ao mundo

³ Para maiores informações a respeito dessa discussão, recomendamos a leitura de SARMENTO, Manoel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, 2005.

que ele faz parte. Lipman (1994) diz:

Muitos adultos deixaram de se perguntar porque sentem que não têm tempo para isso ou porque chegaram à conclusão de que não é produtivo nem lucrativo dedicar-se a refletir sobre coisas que podem ser mudadas. Para muitos adultos a experiência de se admirar e refletir nunca exerceu nenhuma influência sobre suas vidas. Assim, esses adultos deixaram de questionar e de buscar os significados da sua experiência e, finalmente, se tornaram exemplos da aceitação passiva que as crianças acatam como modelos para sua própria conduta. Desse modo, a proibição de se admirar e questionar se transmite de geração para geração. Em pouco tempo, as crianças que agora estão na escola serão pais. Se pudermos, de algum modo, preservar o seu senso natural de deslumbramento, sua prontidão em buscar o significado e sua vontade de compreender o porquê de as coisas serem como são, haverá uma esperança de que ao menos essa geração não sirva a seus próprios filhos como modelo de aceitação passiva. (LIPMAN, 1994, p. 55)

Desta forma a importância da filosofia para criança se dá em torná-la diferente dos adultos que por muitas vezes somos, passivos as injustiças que diárias da vida ou omissos em situações que necessitam de nossa revolta. E assim gerar um futuro onde não seja aceito comonormal ou aceitável o racismo, a homofobia e machismo. Precisamos compreender o papel fundamental do pensamento crítico através da filosofia para que isso deixe ser um pensamento autópico e seja uma realidade.

Outro questionamento que se faz ao falarmos de filosofia para crianças e se a criança tem capacidades de raciocinar e assim realizar esse pensamento crítico durante a infância. Lipman (1994) apresenta pontos importantes a esse respeito:

Podemos dizer que o raciocínio começa com a inferência, mas não é nada simples distinguir as primeiras condutas baseadas na inferência do comportamento instintivo. Uma anedota, sem dúvida apócrifa, atribuída a Sexto Empírico: escritor da Roma antiga, diz que um cão pode fazer inferências quando, ao seguir um rastro, chega a uma encruzilhada e, após farejar dois caminhos, segue sem farejar por um terceiro. Mas e o que podemos dizer da criança que procura o peito de alguém que a pega nos braços? Atribuímos isso ao instinto, mas por que não pode ser considerado como a conclusão de um silogismo prático? No passado os peitos me alimentaram; isso é um peito: portanto, alimento. Nesse caso, a ação de procurar o peito é equivalente a uma conclusão. É verdade que a criança não teria a habilidade em formular tais premissas linguisticamente. Mas isso não é necessário, contanto que a criança adquira hábitos traduzíveis nessas premissas. Em outras palavras, podemos dizer que as crianças pensam indutiva e dedutivamente muito antes de começarem a usar a linguagem. O que a linguagem faz é simbolizar esse comportamento e permitir sua formalização. (LIPMAN, 1994, p. 86)

A criança também começa seu processo de questionamento deste muito cedo, trabalhando seu raciocínio para distinguir, por exemplo, o que cada pessoa representa em sua vida, esse tipo de inferência feita desde a infância é importante principalmente para que ela consiga distinguir ao lado de quais pessoas ela estará segura. Lipman (1994) também faz

uma análise dos tipos de inferência presentes na infância, os dividindo em três.

A primeira inferência apresentada pelo autor é a *inferência a partir de percepções simples*: Lipman diz que as crianças podem ter uma visão ótima e ainda assim apresentarem dificuldades em tirar inferências daquilo que estão observando. O autor apresenta o exemplo de uma criança, que ao chegar em casa encontra a porta aberta, mesmo que normalmente a encontre fechada, pode não ocorrer que é algo que esteja diferente do habitual, mesmo que a criança perceba corretamente, não consegue fazer a referência perceptiva óbvia. Outro exemplo que o autor nos apresenta sobre esse tipo de inferência nas crianças, é que a ela pode ter uma audição perfeita e ainda assim ao escutar a buzina do carro não conseguir fazer a referência de que o carro está vindo em sua direção, porém o autor ressalta que são adultos também podem ter dificuldades em fazer referências básicas a partir do que vem, ouvem, saboreia ou cheira.

O segundo tipo de inferência que o autor nos apresenta é a inferências lógicas, Lipman nos diz que é uma criança pode realizar inferências a partir de uma ou mais afirmações, neste caso o autor nos apresenta o exemplo de que Uma criança deveria saber queda afirmação: “algumas pessoas são altas” não se segue que “todas as pessoas são altas”.

O terceiro e último tipo de inferência que o autor apresenta são as inferências a partir de diversos tipos de dados. Lipman apresenta para esse tipo de inferência o exemplo da criança que ao viajar para outro país acompanha com seus pais um desfile, ao ver as bandeiras que decoram o ambiente, as roupas que as mesmas pessoas estão a usar para aquele momento, que podem, por exemplo, conter as cores tradicionais do país onde está visitando, músicas ou discursos. A criança pode concluir que se trata de alguma festa nacional. Esta inferência foi feita a partir da observação de vários fatores.

Ainda sobre inferências, Lipman (1994) diz:

Filosofia para Crianças deveria incentivá-las a fazer melhores inferências, ajudá-las a identificar a evidência e a reconhecer as inferências incorretas. Podemos conseguir muita coisa se, partindo da própria experiência das crianças, as fizermos compreender a possibilidade de ir além do que vêem e do que lêem, desenvolvendo a capacidade de fazer inferências. Enquanto permanecerem ligadas às percepções concretas e às expressões verbais que as cercam, podem sentir-se tão esmagadas por tudo isso que não consigam superar e ir além do conteúdo e dos fatos, e iniciar o processo de pensar. (LIPMAN, 1994, p. 93)

O que podemos compreender é que a filosofia durante a infância incentiva a criança a desenvolver seu raciocínio, dando espaço para que os seus questionamentos sejam vistos e guiados até uma resposta. Pode ajudá-las inclusive no processo de aprendizagem, pois as crianças que apresentam dificuldades na observação das inferências acima apresentadas

também podem, segundo o autor, apresentar dificuldades nas aprendizagens. A filosofia vai além de um processo mecanizado de decoreação de procedimentos, ela questiona todos os resultados encontrados em sua busca, leva ao questionamento de si.

Por isso realizar filosofia com crianças torna-se necessário, para que eles façam os questionamentos que os adultos tendem a ignorar e que aplicados a sociedade esses questionamentos romper barreiras e façam os avanços necessários para uma sociedade ética e justa.

3. Teoria e prática da filosofia com crianças

A filosofia para crianças foi idealizada por Matthew Lipman, seu interesse em trazer a filosofia para os jovens partiu de sua experiência como professor na Columbia University, onde observou a dificuldade dos seus alunos para raciocinar. A partir disso, ele iniciou a construção do seu programa de filosofia para crianças. Silveira (2003) diz:

O programa de filosofia para crianças é uma proposta pedagógica idealizada por Matthew Lipman para ser incorporada ao currículo escolar, a fim de estimular o desenvolvimento da capacidade de pensar dos alunos. Seu pressuposto básico é o de que a educação dita “tradicional”, centrada na transmissão de conhecimentos, na autoridade do professor e na noção de aprendizagem como absorção de informações, é incapaz de atingir esse objetivo. (SILVEIRA, 2003, p. 5)

Quando Lipman iniciou a construção do seu programa, seu principal objetivo era levar as crianças ao “pensar bem”, pois em suas palavras “o maior desapontamento da educação tradicional é o seu fracasso em produzir pessoas que se aproximem do ideal de racionalidade” (LIPMAN, 1990, p. 34). Seu programa se baseou em retirar o professor do foco para construir um espaço onde os alunos pudessem, a partir do diálogo em conjunto, construir um pensamento racional sobre vários temas centrais, a essa prática deu o nome de “comunidade de investigação”.

O papel do professor era deslocado para um segundo plano, estava ali para conduzir o tema sem muita interferência. As habilidades trabalhadas para alcançar o “pensar bem” que Lipman proporia eram divididas em quatro: habilidades de raciocínio, habilidades de formação de conceitos, habilidade de investigação e habilidades de tradução. Observa-se que todas as habilidades instituídas por Lipman são habilidades lógicas, Silveira (2003) cita Lipman para explicar essa questão:

Com efeito, o próprio Lipman admite que, embora a filosofia seja “um caso de paradigma”, ela não é necessária para o desenvolvimento de ordem superior. Para tanto, o mais importante é a metodologia do programa (a comunidade de investigação), que pode muito bem ser adotada por qualquer disciplina. (SILVEIRA, 2003. p. 8)

Segundo Lipman, sua metodologia tem o objetivo de provocar o debate e areflexão, pois ele percebeu que os jovens por vezes mostravam comportamentos destrutivos e faziam críticas, mas não apresentavam propostas para mudanças. Esses comportamentos deixavam claro para ele que os jovens não conseguiam elaborar o método de investigação para transformar a sua realidade. Para evitar tal forma de pensamento irracional, Lipman através do seu programa buscava desenvolver uma garantia de que as crianças desenvolveriam suas habilidades cognitivas, sobre isso destaca:

A educação envolve mais que apenas o desenvolvimento das habilidades. Podemos adquirir uma habilidade, mas podemos empregá-la mal. Podemos, por exemplo, aprender a usar uma faca habilidosamente e, então, passarmos a utilizá-la anti-socialmente (LIPMAN, 1995, p. 50).

Por essa razão o ensino de tais habilidades deve ser acompanhado da filosofia, por esta acrescentar ao ensino delas, também a ética, a moral e o pensamento crítico sobre nossas ações e consequências. Mais que simplesmente aprender a encontrar o problema, devemos ter a capacidade de ver e entender nossa participação dentro dele e para a sua manutenção e continuação. Só podemos romper um ciclo quando nos encontramos dentro dele, e a partir dessa consciência agir para a transformação.

Se examinarmos nosso sistema educacional com essa franqueza, é absolutamente previsível que seremos obrigados a concluir não apenas que é imperfeito, mas que suas imperfeições são muito mais responsáveis do que gostaríamos de admitir pelas graves circunstâncias em que o mundo se encontra atualmente. Se lamentamos nossos líderes e nossos eleitores por serem egoístas e não esclarecidos, devemos nos lembrar que eles são produtos de nosso sistema educacional. Se protestamos, como um fator atenuante, que eles são também produtos de lares e famílias, devemos lembrar que os pais e avós dessas famílias são igualmente produtos do mesmíssimo processo de educação. Como educadores, temos uma enorme responsabilidade pela irracionalidade da população mundial (LIPMAN, 1990, p. 33).

O que Lipman nos trouxe em suas observações iniciais com seus alunos universitários é que eles podiam entender e enxergar a problemática, mas olhavam de fora e assim não conseguiam agir para transformar tais problemáticas. Na educação tradicional o aluno não é estimulado a entender seu papel dentro das problemáticas da sociedade, o pensamento crítico não é incentivado desde a infância, assim nos tornamos adultos que

apenas aprenderam a reproduzir os conhecimentos “depositados” em nós pela escola e acabamos por reproduzir as mazelas da sociedade como o racismo, o machismo, a homofobia, a violência e outras problemáticas da sociedade moderna.

Se às crianças não é dada a oportunidade de pensar e discutir tanto os fins quanto os meios e suas inter-relações, elas provavelmente tornar-se-ão céticas a respeito de tudo, exceto do seu próprio bem-estar, e os adultos não tardarão em condená-las como “pequenos relativistas estúpidas”. (LIPMAN, 1990, p. 31).

Desta forma, a filosofia para crianças apresentada tem sua metodologia voltada para a introdução do pensamento crítico na infância, é composta por material didático dividido em um livro para as crianças e um manual para os professores, o material voltado para os alunos é chamado de novelas filosóficas.

Na tabela abaixo, apresentamos o material pedagógico de Lipman que se encaixa no ensino fundamental I que temos no Brasil, o ensino fundamental I ou anos iniciais abrange o 1º ao 5º ano, faixa etária de 6 a 10 anos.

Tabela 1 – Novelas filosóficas que abrange do 1º ao 6º ano

PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS – FpC DE MATTHEW LIPMAN EDUCAÇÃO INFANTIL E 1ª FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL					
NOVELA FILOSÓFICA	ANO DE PUBLICAÇÃO 2ª ED.	MANUAL DO PROFESSOR/A	IDADE	ANO ESCOLAR	TEMAS
Issao e Guga	1982/86	Maravilhando-se com o mundo	7-8 anos	1º e 2º Anos	Filosofia da natureza
Pimpa	1981	Em busca do sentido	9-10 anos	3º e 4º Anos	Filosofia da linguagem/ Ontologia
A descoberta de Ari dos Telles	1974/1982	Investigação filosófica	13-15 anos	5º e 6º Anos	Logica/Teoria do conhecimento /Filosofia da educação

Fonte: Elaborado pelos autores.

Kohan ressalva que:

A estrutura curricular se desenvolve em forma de espiral. Isto significa que, embora cada programa tenha temas específicos ou acentuados, os mesmos temas vão se recuperando e se reforçando no decorrer dos programas, segundo o desenvolvimento das crianças. (KOHAN, 2008, p. 54)

Para cada novela filosófica, Lipman escreveu um manual para os professores/as que irão estar à frente da comunidade filosófica. O manual é composto por exercícios e planos de discussão fundamentados nas ideias que compõem cada novela. Seu objetivo é oferecer

um modelo referencial para instrumentalizar, inicialmente, os professores que não têm formação em Filosofia. Sabemos que esta ainda é a realidade da maioria dos professores que atuam com crianças.

Eles procuram traçar um aponte entre a filosofia dos filósofos e as inquietações e possibilidades filosóficas das crianças. Eles visam oferecer modelos claros, práticos e específicos para fazer filosofia, nos moldes de Lipman, a professores sem formação acadêmica em filosofia, recuperando para eles a tradição filosófica e oferecendo-lhes possibilidades para ir além dessa tradição. Enquanto os exercícios procuram fortalecer alguma habilidade específica de pensamento e os procedimentos mais habituais de investigação filosófica, os planos de discussão visam a formação de conceitos filosóficos nos alunos e se compõe geralmente de perguntas que lidam com um único conceito, problema ou relação (KOHAN, 2000, p. 62-63).

Como nossa estrutura de ensino é diferente daquela para qual Lipman escreveu seu programa de filosofia, a aplicação desse material em escolas brasileiras exigiria uma adaptação segundo a idade e o currículo das crianças e adolescentes.

Como foi dito anteriormente, o papel do professor foge totalmente ao que é a ele atribuído na educação tradicional, como acontece com toda a proposta do ensino de filosofia para crianças. Souza, descreve o papel do professor na filosofia para crianças

O papel do professor é despertar a curiosidade, indagar a realidade, problematizar, ou seja, transformar os obstáculos, em dados para reflexão. Assim o docente deve investigar a necessidade do aluno e a partir da realidade, problematizar, criar situações de diálogo. (SOUZA, 2013, p. 12)

O que podemos usar para um debate filosófico? Praticamente tudo que está dentro das salas de aulas nas escolas. O papel do professor passa a ser observar algum acontecimento que parece cotidiano e levar os alunos a refletir sobre o mesmo. Na filosofia para crianças o professor coloca o problema em cena, porém deixa que os alunos, por meio do debate filosófico, possam encontrar soluções, pois como Paulo Freire escreveu em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, é importante “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção” (FREIRE, 2021, p. 47).

Silveira descreve a metodologia do programa de filosofia para crianças de Lipman:

A metodologia empregada no programa é a da **comunidade de investigação**, que funciona basicamente da seguinte maneira: inicialmente, as crianças são dispostas em círculo e solicitadas a se alternarem na leitura em voz alta do episódio do romance que estiver sendo trabalhado. Finda a leitura, o professor se encarrega de registrar na lousa os assuntos escolhidos por cada aluno para serem debatidos. Em seguida, a turma seleciona os mais relevantes, e tem início a discussão. Todos

são estimulados a falar com liberdade o que pensam dos assuntos abordados e das opiniões dos colegas. Ao professor, cabe coordenar a discussão, atento ao desempenho argumentativo (lógico) dos alunos. (SILVEIRA, 2022, online)

Podemos considerar a metodologia do projeto como sendo simples, pois segue uma programação fixa. O ponto mais relevante de cada encontro da comunidade de investigação é a discussão que deve ser guiada pelo professor para evitar uma fuga do tema central, também é importante estabelecer um ambiente de segurança para que os membros da comunidade de investigação possam expressar suas opiniões.

A comunidade de investigação desempenha ainda uma função política, quando proporciona um ambiente favorável à internalização, pelas crianças, dos valores e comportamentos considerados necessário à formação do seu caráter, de sua personalidade, de sua consciência cívica, de sua “racionalidade social”. Na comunidade de investigação:

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

O que compreendemos a partir de Lipman é que a comunidade de investigação tal como ele idealizou constrói um ambiente ético, que ensina as crianças a ouvir, compreender e dessa maneira formar suas posições críticas sobre vários assuntos. Tal método não serve apenas para suas ações dentro da escola, mas visa construir cidadãos atuantes dentro da sociedade a partir da interiorização de ideias fundamentais. Tal projeto de ensino-aprendizagem pode ser definido como um verdadeiro desafio a educadores e educandos, mas isso com certeza é um dos seus principais méritos, pois estimula justamente o desenvolver do espírito democrático e pluralista capaz de dialogar e troca experiências de vida que a educação deve possuir. Formar cidadãos capazes de julgar a realidade de forma crítica e criativa, nela integrados e empenhados em sua progressiva transformação é uma das principais facetas da proposta de Lipman de uma Filosofia para Crianças, cabe saber como cada contexto escolar pode assimilar e assumir tal proposta a ponto de efetivá-la em suas salas de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, Santo. Livro I “A Infância”. **Confissões**. Tradução de J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina. São Paulo: Nova Cultural, 1996 (Coleção Os Pensadores).

ARISTÓTELES. **Política**. Tradução de Antonio Campelo Amaral e Carlos Gomes. Lisboa: Vega, 1998.

DALBOSCO, Claudio Almir; MARTINS, Maurício Rebelo. Rousseau e a primeira infância. In: **Filosofia e Educação**, v.4, n. 2, p. 82-99, 2012.

DE GODOY, Juliano Bernardino. A filosofia e a espiritualidade em Santo Agostinho: reflexões para a atualidade. In: **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 10, p. 21382-21391, 2019.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: J. Dolz., & B. Schneuwly (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercados de Letras, p. 95-128, 2004.

GAGNEBIN, J. M. Infância e pensamento. In: GAGNEBIN, J. M. **Sete aulas sobre linguagem, memória e história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. 6 ed. Piracicaba: Unimep, 2011.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

KOHAN, Walter Omar. **Infância: entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

KOHAN, Walter Omar. Infância e educação em Platão. In: **Educação e Pesquisa**, v. 29, p. 11-26, 2003.

LIMA, Bárbara Carvalho Marques Toledo; AZEVEDO, Heloisa Helena de Oliveira. A história da infância: de Santo Agostinho à Rousseau. In: **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, v. 2, n. 1, p. 95-110, 2013.

LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. São Paulo: Summus, 1990. (Novas buscas em educação; v. 39)

LIPMAN, Matthew: **A filosofia na sala de aula**. Tradução Ana Luiza Fernandes Falcone. São Paulo: Nova Alexandria. 1994.

MURARO, Darcísio Natal. A concepção de infância como crescimento em John Dewey. In: **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n 24, pp. 24-47, maio-out/2015. Disponível em <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4734/4317>. Acesso em: 15 Maio 2024.

MURARO, Darcísio Natal. The critical philosophy and the education for John Dewey. In: **American Journal of Educational Research**, v. 4, n. 17, pp. 1197-1204, 2016.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SARMENTO, Manoel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 91, pp. 361-378, 2005.

SILVA, Adan Renê Pereira da; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. Educação como arte: reflexões Kantianas sobre infância e pedagogia. In: **Humanidades & Inovação**, v. 5, n. 7, pp. 35-44, 2018.

SILVEIRA, Renê José Trentin. **Programa de Filosofia para crianças de Matthew Lipman: uma concepção liberal da educação**. Disponível em: <https://www.construirmoticias.com.br/programa-de-filosofia-para-criancas-de-matthew-lipman-uma-concepcao-liberal-da-educacao/>. Acesso em: 05 maio 2024.

SILVEIRA, Renê José Trentin. **Matthew Lipman e a filosofia para crianças: três polêmicas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

Data da submissão: 01 jul. 2024.

Data do aceite: 22 out. 2024.



Esta obra está licenciada sob licença Creative Commons Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode.pt>).