



UNIVERSIDADE
ESTADUAL de LONDRINA

MARIANE APARECIDA RIBEIRO

**ESPAÇOS FILOSÓFICOS FORMATIVOS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**



UNIVERSIDADE
ESTADUAL de LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2026

MARIANE APARECIDA RIBEIRO

**ESPAÇOS FILOSÓFICOS FORMATIVOS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Leoni Maria Padilha Henning

Londrina
2026

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

R484e Ribeiro, Mariane Aparecida.
 ESPAÇOS FILOSÓFICOS FORMATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL /
 Mariane Aparecida Ribeiro. - Londrina, 2026.
 110 f.

 Orientador: Leoni Maria Padilha Henning.
 Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina,
 Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em
 Educação, 2026.
 Inclui bibliografia.

 1. Filosofia para Crianças - Tese. 2. Educação Infantil - Tese. I. Henning,
 Leoni Maria Padilha. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação
 Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

MARIANE APARECIDA RIBEIRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof^a. Dr^a. Leoni Maria Padilha
Henning
Universidade Estadual de Londrina – UEL
Presidente

Prof^a. Dr^a Elisete Medianeira Tomazetti
Universidade Federal de Santa Maria -
UFSM

Prof. Dr. Darcisio Natal Muraro
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof^a. Dra^a Patricia Velasco Del Nero
Universidade Federal do ABC - UFABC
Suplente

Prof^a. Dra^a Cassiana Magalhães
Universidade Estadual de Londrina - UEL
Suplente

Londrina, 20 de março de 2026.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, por estar presente e me dar discernimento aos meus pensamentos e a vontade de sempre estar estudando.

À professora Leoni Maria Padilha Henning que me deu toda a orientação e suporte, pela sua paciência e carinho durante todo o processo do mestrado, que sempre esteve à disposição quando precisei de seus aconselhamentos.

Aos outros professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, pelas aulas que foram realizadas, pela dedicação e trabalho, por apresentar novos conceitos e teorias para um aprofundamento aos estudos.

Agradeço aos professores da banca professora Elisete Medianeira Tomazetti e professor Darcisio Natal Muraro, que aceitaram avaliar meu estudo desde minha qualificação, e fizeram apontamentos relevantes para o desenvolvimento e finalização de meu estudo, me permitindo ter um novo olhar ao meu texto.

De forma especial agradeço minha família, meus pais e meu noivo Felipe, por toda a paciência para os dias que precisei de uma maior dedicação e foco na minha pesquisa. Agradeço todo o incentivo que tive durante meus estudos até o mestrado, e por não me deixarem desistir dos meus objetivos.

RIBEIRO, Mariane Aparecida Ribeiro. **Espaços filosóficos formativos na educação infantil**. 2025. – 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2025.

RESUMO

A presente dissertação buscou investigar a introdução da filosofia na educação infantil, a partir dos espaços filosóficos formativos presentes no cotidiano das crianças pequenas em seu ambiente de ensino, tendo por base a teoria do filósofo Matthew Lipman que resultou em seu Programa de Filosofia para Crianças no qual inclui o ensino filosófico para os indivíduos de pouca idade. A problematização e os objetivos da pesquisa se pautam na ideia de explicitar quais são os espaços em que a filosofia pode ser introduzida na educação infantil, buscando destacar as práticas pedagógicas que desenvolvem o pensar. Por meio de uma pesquisa com uma metodologia qualitativa, descritiva e bibliográfica, utilizamo-nos de documentos normativos que regem o ensino, em especial a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) no que tange aos campos de experiências que norteiam os objetivos a serem atingidos no ensino infantil. Nossa análise buscou evidenciar que a partir de ações que ocorrem no ambiente de ensino infantil, como o brincar, a contação de histórias, a roda de conversa e o faz de conta, podemos encontrar espaços que possibilitam o exercício do diálogo e escuta, elementos indicadores de algumas das características da ação do ensino junto à filosofia. Além de nos basearmos nesses conceitos e em ações, apresentamos os limites e as dificuldades que encontramos na introdução da filosofia na educação infantil, destacando assim a interferência da formação e a mediação docente, com base nas condições encontradas por nós, professores, nas instituições de ensino infantil. A partir do conteúdo construído no presente estudo, em nossas observações e experiências docentes e orientada pelas teorias de Matthew Lipman dentre o rico aporte teórico utilizado, foi possível trabalhar formas de introduzir a filosofia no ensino nessa faixa etária.

Palavras-chave: Filosofia. Educação Infantil. Matthew Lipman. Filosofia para Crianças.

RIBEIRO, Mariane Aparecida. **Formative philosophical spaces in early childhood education**. 2025. – 110 p. Dissertation (Master's degree in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2025.

ABSTRACT

This dissertation sought to investigate the introduction of philosophy into early childhood education, based on the formative philosophical spaces present in the daily lives of young children in their learning environment. It is based on the theory of philosopher Matthew Lipman, which resulted in his Philosophy for Children Program, including philosophical teaching for very young children. The research problem and objectives are based on the idea of clarifying the spaces in which philosophy can be introduced in early childhood education, seeking to highlight pedagogical practices that develop thinking. Through qualitative, descriptive, and bibliographic research methodology, we used normative documents which govern education, especially the Brazilian National Common Curriculum Base (BNCC, 2018) regarding the fields of experience that guide the objectives to be achieved in early childhood education. Our analysis sought to demonstrate that, through actions occurring in the early childhood education environment, such as play, storytelling, circle time, and make-believe, we can find spaces that enable the practice of dialogue and listening—elements indicative of some of the characteristics of teaching philosophy. In addition to basing ourselves on these concepts and actions, we present the limitations and difficulties we encountered in introducing philosophy into early childhood education, highlighting the interference of teacher training and mediation, based on the conditions we, as teachers, found in early childhood education institutions. Based on the content constructed in this study, our observations and teaching experiences, and guided by Matthew Lipman's theories among the rich theoretical framework used, it was possible to work on ways to introduce philosophy into teaching at this age.

Keywords: Philosophy. Early Childhood Education. Matthew Lipman. Philosophy for Children.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
UEL	Universidade Estadual de Londrina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	25
1.1 A CRIANÇA E SUA PRIMEIRA INFÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	26
1.2 OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS.....	28
2 A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DE MATTHEW LIPMAN.....	32
2.1 PRINCIPAIS CONCEITOS NORTEADORES DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO LIPMANIANA.....	34
2.2 PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS.....	37
2.3 MATTHEW LIPMAN E SEUS ENSINAMENTOS PARA A INFÂNCIA.....	43
2.3.1 A Recepção dos Ensinos de Lipman no Brasil.....	45
2.4 NOVELAS FILOSÓFICAS	47
2.5 COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO	55
2.6 O PENSAMENTO DE ORDEM SUPERIOR.....	60
2.6.1 Pensamento Crítico.....	64
2.6.2 Pensamento Criativo	65
2.6.3 Pensamento Cuidadoso	67
3 EXPERIÊNCIAS NA INFÂNCIA COM POTENCIALIDADE FILOSÓFICA.....	70
3.1 O BRINCAR E O FILOSOFAR	71
3.1.1 Contação de Histórias	72
3.1.2 Roda de Conversa	75
3.1.3 Faz de Conta.....	79
3.1.4 Síntese de práticas filosóficas nas ações pedagógicas realizadas na infância	81
4 DESENVOLVIMENTO DA FILOSOFIA NA INFÂNCIA: SEUS LIMITES E DIFICULDADES.....	87

4.1	A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINAR.....	88
4.2	A MEDIAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	90
4.3	PRÁTICAS DOCENTES JUNTO A FILOSOFIA PARA CRIANÇAS.....	92
4.4	AS DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DA FILOSOFIA NO ENSINO NA INFÂNCIA.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....		100
REFERÊNCIAS.....		106

INTRODUÇÃO

A presente dissertação realizada no curso de Mestrado em Educação, que faz parte do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, chega no momento crucial de apresentação dos resultados da pesquisa. No início do estudo, foi possível constatar, por meio de análises de pesquisas dentro da temática da filosofia para crianças, que a filosofia no ensino da educação infantil parecia algo dificultado pelas visões de muitos profissionais que duvidavam de que o trabalho filosófico com as crianças fosse viável. Mas o que, talvez, não seja explorado são algumas atividades dentro dos espaços do ensino infantil que são testemunhadas por aqueles que trabalham com as crianças neste nível de escolaridade, e que podem proporcionar um pensar filosófico com elas. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2018, é na educação infantil que

[...] ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar [...] (BRASIL, 2018, p. 36)

Com esta ideia tem-se que na educação infantil o ensino tem como ponto de partida a base de variados conhecimentos que a criança constituiu ao longo de sua vida, devendo os conhecimentos pré-estabelecidos antes mesmo do seu contato com uma instituição de ensino, serem respeitados. Com o foco na filosofia, esse estudo explorará algumas habilidades que a BNCC (2018) apresenta como sendo um dos objetivos a serem alcançados na educação infantil.

O contato com a filosofia na escola nos dias de hoje ocorre inicialmente e obrigatoriamente aos estudantes durante o ensino médio. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, esta disciplina especificamente está presente na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Considerando a não obrigatoriedade da disciplina para crianças da educação infantil e ensino fundamental, entendemos que isso não deve ser visto como um empecilho para a utilização da filosofia em anos anteriores à formação do ensino médio.

Neste presente estudo, o foco será na localização dos espaços em

que uma iniciação à filosofia possa, desde já, oferecer uma estimulante prática formativa aos alunos da educação infantil, uma vez que a criança apresenta uma carga de curiosidade e vivacidade impressionantes, potentes para as atividades mais desafiadoras à sua inteligência.

Para justificar a escolha sobre a temática da introdução da filosofia na formação de crianças na educação infantil, parto de estudos anteriormente realizados em meio a este nível de ensino. A partir de observações realizadas na ocasião e estando dentro do ambiente da educação infantil, tive a oportunidade de, por meio de um primeiro contato pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em conjunto com o Programa de Iniciação Científica, entre os anos de 2019 e 2020, acompanhar as aulas de uma sala de ensino infantil de nível 5 (crianças de 5 a 6 anos). Durante as observações foi possível constatar momentos nos quais as crianças traziam seus questionamentos e conclusões acerca de variadas temáticas que lhes eram apresentadas, oportunizando-me transformar tais observações em um estudo científico por meio da Iniciação Científica. A partir de então, tive um maior interesse na temática de realizar atividades com teor filosófico com crianças da educação infantil, mesmo porque, como graduanda da Pedagogia, eu participava de um Projeto versado sobre a temática, o que me rendeu alguns estudos e publicações.

Atualmente, trabalho tendo um contato diário com a docência na educação infantil sendo possível observar alguns comportamentos críticos vindo das crianças, que apresentam seus questionamentos e curiosidades em torno do mundo ao seu redor. Considero também como justificativa pelo interesse na utilização da filosofia na educação infantil, o fato de elas terem a oportunidade de construir o pensar de forma ética podendo transformar este pensar em diálogos filosóficos formando assim uma comunidade de investigação, e se prepararem para uma vida social mais bem compartilhada. Também, as crianças manifestam apreciação estética nas atividades artísticas frente aos desenhos, músicas, dança etc., como também, sua ludicidade é provocativa para o questionamento.

Como uma das bases de meu trabalho trago o autor e filósofo Matthew Lipman (1990; 1994; 1995 e 2023) que, em suas obras, defende firmemente a ideia da filosofia para crianças, a partir de um Programa confeccionado por ele e sua equipe com o objetivo de introduzir os ensinamentos filosóficos, já na tenra idade. Lipman (1990, p. 218) apresenta o seguinte argumento:

Pois se as crianças podem raciocinar quando começam a falar, e se podem fazer filosofia quando começam a raciocinar, a aliança atual entre a ética filosófica e a psicologia do desenvolvimento começará a mostrar sinais bem-vindos de força. (Lipman, 1990, p. 218)

A justificativa da escolha do autor Matthew Lipman, como principal referência da presente pesquisa, se faz pelo fato de este filósofo apresentar em seus estudos no Programa de Filosofia para Crianças, um conjunto de propostas e materiais didáticos genuínos para este trabalho, que posteriormente será contextualizado. Mas, também, além deste Programa, suas constatações e ferramentas construídas durante sua carreira fizeram com que a escolha de seu nome se destacasse como base desta dissertação.

A problemática desta pesquisa foi investigar: se, de fato, podemos constatar espaços filosóficos no âmbito da educação infantil potentes para a experiência filosófica junto às crianças pequenas? Quais são esses espaços em que podemos introduzir elementos filosóficos na educação infantil e que são observados pelas crianças como estimulantes ao seu pensamento, fazendo com que se engajem na discussão demonstrando um desenvolvimento argumentativo, ético e solidário ao longo das atividades? Nesse sentido, nos mobilizamos para saber, afinal, quando os aprendizes podem ser apresentados à filosofia? A partir destes problemas o estudo tem como objetivo geral apresentar e explicitar os espaços em que a filosofia pode ser desenvolvida na educação infantil, uma vez que esses espaços já são utilizados em sua rotina, porém, mais voltados para objetivos de cunho lúdico, instigante, intelectualmente provocativo, etc., sendo apresentados como respostas às necessidades das crianças nesta fase escolar, e como base para o aprofundamento subsequente em outras etapas de seu desenvolvimento. Quanto aos objetivos específicos do estudo estabelecemos: apresentar como o trabalho filosófico pode beneficiar e ser realizado no ensino em geral na educação infantil; apresentar atividades com teor filosófico que possam ser realizadas com crianças pequenas; e relatar quais são as dificuldades que o uso da filosofia nas atividades escolares poderá oferecer aos professores e às crianças.

Neste sentido apresentamos esse estudo sob o título *Espaços filosóficos formativos na educação infantil*, entendendo, em primeiro lugar, por espaços formativos aquelas dimensões da educação infantil, planejadas e organizadas, e que possibilitam arranjos pedagógicos em vista do aprimoramento dos

indivíduos que compõem o grupo discente. Esses espaços, como dito, têm sido utilizados cotidianamente pelos educadores e nominados como espaços para “contação de história”, para “roda de conversa”, para as atividades de “faz de conta” dentre outras. Nesse sentido, tendo tido essas experiências na educação infantil como professora, percebemos a potencialidade de introduzir a filosofia nestes espaços formativos inspirada no Programa de Filosofia para Crianças, tornando-os, portanto, “Espaços formativos filosóficos”, assunto central que será detalhado no decorrer do presente texto.

Esperamos com essa sugestão mostrar que é possível desenvolvermos atividades filosóficas com as crianças da educação infantil, contrariando aqueles que entendem que a filosofia seria fatigante, talvez, desestimulante para esses pequeninos. Ademais, queremos mostrar o potencial filosófico formativo, já existente no ambiente escolar, onde educamos essas crianças e sua potência para a formação das crianças.

Buscando mais dentro da temática e analisando bancos de dissertações, teses e artigos, foi possível destacar alguns trabalhos para que possamos comparar com nossa temática e apresentar o diferencial e a relevância de nossa pesquisa. A partir da possibilidade do trabalho filosófico para e com crianças já realizado, em especial na educação infantil, e os espaços formativos filosóficos observados, foi constatado na pesquisa que existem um número pequeno da abordagem do uso efetivo da filosofia para ou com crianças nas séries mais iniciais da escola, sendo este número ainda mais baixo de estudos que investigaram os potenciais espaços filosóficos formativos, em especial na educação infantil. Isto porque estamos levando em consideração que nos anos mais iniciais da escolarização, as crianças não apresentam as habilidades da leitura e escrita bem desenvolvidas suficientemente para a apresentação de uma rigorosa argumentação filosófica, bem como, seu vocabulário limita-se ao seu mundo espontâneo e imaginativo de brincadeiras e dos seus interesses mais lúdicos. Logo, não se está considerando o ensino de uma filosofia aos moldes de uma disciplina tradicionalmente entendida como tal.

Diante do exposto, citamos a primeira dissertação analisada, a de Maria Aparecida Lima Piai Rosa que, ao defender sua pesquisa de mestrado em 2012 na Universidade Estadual de Londrina, intitula o seu texto *A filosofia na infância como um caminho possível para o desenvolvimento das potencialidades humanas*. Neste

trabalho é argumentado que a filosofia na infância traz o desenvolvimento do pensar. A autora apresenta alguns conceitos de John Dewey que expõe a importância de um ambiente social para o crescimento humano. No estudo, Rosa (2012) relata a necessidade de uma análise da filosofia para crianças para que ocorra um avanço no sistema de ensino. É revelado pela autora que os objetivos das aulas de filosofia são a investigação e a interação; e que alguns documentos da área da educação apresentam que o ensino da disciplina levaria ao desenvolvimento de habilidades nos indivíduos que os estimulariam à cidadania. Diante dessas sugestões, a autora enfatiza a filosofia como aquela disciplina que pode auxiliar vigorosamente neste desenvolvimento. Com base nos estudos de Matthew Lipman, entende que é válido destacar que o filósofo tem como objetivo transformar a sala de aula em uma comunidade de investigação, onde haveria uma aprendizagem compartilhada entre os alunos e os docentes em torno de um problema/interesse comum, tendo como impulso inicial o uso das novelas¹ criadas pelo autor. Nesse sentido, deve-se oportunizar o questionamento, já desde a infância, para que o comportamento ético, o raciocínio lógico e crítico, a apreciação estética e criatividade, sejam estimulados.

Outra dissertação de mestrado realizada na Universidade Estadual de Londrina que aborda a temática da filosofia para crianças foi a de Ricardo da Silva Franco. Seu trabalho foi defendido em 2019 e teve como tema *A contribuição da filosofia para crianças de Matthew Lipman para o desabrochar da criatividade na infância*. A dissertação de Franco (2019) teve como base os estudos de Lipman que apresentam a contribuição da filosofia para a criatividade na infância, logo, o estudo buscou analisar o desenvolvimento do pensar criativo nas atividades de sala de aula por meio da disciplina de filosofia. Franco (2019) buscou responder como o filosofar na infância pode auxiliar no desenvolvimento do pensamento criativo presente nos anos iniciais escolares e que são fundamentais para as atividades posteriores da formação.

Um artigo analisado a partir da temática da filosofia e a infância foi o de Diego Bertoldo Pereira e Wilson Alves de Paiva (2020), com a temática: *Lipman e a filosofia para crianças: cultivo “do” pensamento ou cultivo de “um” pensamento?* Este estudo focaliza o projeto de filosofia para crianças que Matthew Lipman desenvolveu

¹ A expressão “novelas filosóficas” se refere a histórias elaboradas por Lipman em que o filósofo insere problemas presentes na história da filosofia, mas contadas de forma a serem compreendidas pelo leitor infantil.

nos Estados Unidos, destacando seus processos na prática e na metodologia, caracterizando o ensino para o pensar.

Buscando em periódicos outros estudos versados neste viés filosófico, o artigo de Juliana Tibério (2021) se destacou por ser um estudo recente e que traz em sua temática *O ensino de filosofia para crianças*. Em seu artigo o destaque é dado ao Programa de Filosofia para Crianças e seu objetivo foi o de mostrar como Matthew Lipman transformou a tradicional sala de aula em uma comunidade de investigação através do uso da filosofia. Outras pesquisadoras como Ana Karine Braggio e Larissa Cristina Cordeiro (2024) trouxeram a temática da *Filosofia na educação infantil em Matthew Lipman*, mas com o objetivo de destacar os métodos eficazes para o ensino com crianças, buscando compreender as estratégias pedagógicas que são vantajosas a essa modalidade de ensino.

Com a análise destes e outros trabalhos, destacamos que eles não tiveram como um de seus objetivos o de analisar os espaços filosóficos formativos na educação infantil, e que são muitos e de diversas possibilidades, mesmo que ambos apresentem temáticas ao redor da filosofia com as crianças. O foco de cada um desses estudos seguiu uma linha de pesquisa diferente daquela a que estamos mais interessados, embora todos esses estudos contribuíram de alguma forma para esta nossa investigação.

Diante do exposto, acreditamos que a presente pesquisa irá se desenvolver de uma forma que poderá instigar, mostrar novas formas possíveis de ensino de filosofia na infância inspiradas em nossas observações diretamente obtidas com esse público, dando ênfase ao trabalho realizado na educação infantil. Acreditamos que assim, poderemos tornar mais visível a crença de que a filosofia pode ser realizada em vários espaços infantis dessa faixa etária, como também, auxiliar nos demais espaços escolares. Talvez, assim, possamos contribuir para alguns preconceitos de que os ensinamentos filosóficos e o tratamento dos seus temas servem apenas para alguns públicos de perfil mais ilustrado, douto ou instruído, ficando, portanto, reservados a idades mais maduras.

Os trabalhos buscados como base para este estudo versaram sobre o ensino de filosofia para crianças e os espaços formativos que o ensino na educação infantil pode revelar. A partir das obras de Matthew Lipman com os títulos de *Filosofia na Sala de Aula* (1994), *A Filosofia vai à Escola* (1990), *O Pensar na Educação* (1995) e sua autobiografia intitulada *Uma vida ensinada a pensar* (2023), foi possível nos

interessarmos e compreendermos melhor a temática deste estudo e nos aprofundarmos mais sobre o ensino de filosofia para crianças. Outros autores se tornaram parceiros nas escritas de Lipman, e foram utilizados durante nosso estudo, sendo eles: Ann Margaret Sharp, Frederick S. Oscanyan e Ronaldo Reed, que também trabalharam em obras teóricas a temática, como em outros escritos literários acerca do tema da filosofia em sala de aula e na infância.

Em relação a Ronald Reed, vamos utilizar a sua novela *Rebeca* (1996) como material didático inspirador, cuja realização didática e acadêmica reduziu-se a um tempo curto, talvez resultante de sua morte prematura. Diante disso, lamentamos os pouquíssimos materiais sobre a temática filosófica dirigida às crianças pequenas, mas partimos daquele citado como impulso a este nosso trabalho. Assim, nele encontramos a narração da história de uma menina, chamada Rebeca, que nos conta sobre algumas vivências da sua infância e as dos outros personagens que se encontram no mesmo ambiente. A novela é acompanhada por um Manual repleto de sugestões de atividades exploratórias da história e de alguns questionamentos, permitindo ao leitor e a quem ouve os episódios, conhecimentos novos a serem construídos dentro de uma comunidade de investigação, constituída pelas crianças da turma e o/a docente.

Em nosso estudo, uma das obras analisadas foi o livro *Filosofia na Sala de Aula* (1994), escrito por Matthew Lipman, Ann Margaret Sharp e Frederick S. Oscanyan. Neste trabalho, os autores enfocam a filosofia em sala de aula, apresentando a ideia de que o próprio pensar não pode ser feito por outro alguém que não seja o próprio sujeito pensante e que uma das formas de estimular o pensar se dá em meio ao diálogo. Com base nesta perspectiva, a obra aborda como é possível incentivar as crianças a pensarem, isso devendo ser proposto por uma decidida reforma educacional, um currículo pensado com ênfase na filosofia para crianças, proposta com a utilização de discussões filosóficas, o que resultaria no pensar como uma das habilidades estimuladas no ambiente escolar. Justifica-se que a escolha desta obra nos apresenta um olhar apurado para o que ocorre dentro da sala de aula, que são os questionamentos e falas que vêm dos alunos.

Na obra *A Filosofia vai à Escola* (1990), Matthew Lipman apresenta a filosofia como aquela disciplina que pode fornecer para as crianças novas descobertas de conceitos por meio do diálogo. Esta obra do autor tem como objetivo mostrar o significado da filosofia nos anos iniciais e sua contribuição para a educação. O autor

afirma que sempre houve uma desconfiança de que a disciplina fosse um “tesouro pedagógico”. É citado Dewey, quando este defendeu que as disciplinas deveriam ser vistas como um cultivo ao pensar e não somente uma transmissão de conhecimentos. O livro expõe a importância de ensinar a criança a realizar seu pensar lógico numa sala de aula entendida como o ambiente ideal desta ação. Justifica-se que a escolha desta obra para este estudo se dá pelos conteúdos que nela são apresentados, mostrando como o modelo atual de educação tradicional é realizado, a importância do olhar voltado aos docentes, a aprendizagem e os ensinamentos, levando assim a um resultado favorável ou não das habilidades do pensar e do diálogo dentro de um ambiente de viés filosófico.

Sobre a obra *O Pensar na Educação* (1995), Matthew Lipman tem como objetivo apresentar para docentes e pesquisadores as formas de ensino para o estímulo do pensamento, dando assim uma contribuição crítica aos estudos. Na obra é destacado que a comunidade de investigação deveria ser utilizada para a ocorrência do pensar crítico demonstrando alguns conceitos relacionados ao pensar e à comunidade de investigação como método pedagógico apropriado para isto, tornando-se assim, amparo ao nosso estudo.

Na autobiografia de Matthew Lipman, *Uma vida ensinando a pensar* (2023), texto escrito em primeira pessoa, temos o relato da vida do filósofo, durante toda sua formação e vida acadêmica. No presente estudo, daremos enfoque na obra a partir dos relatos de Lipman, em que encontramos seus estudos e formação do Programa de Filosofia para Criança. Justifica-se assim que a utilização dessa obra se dá como uma das referências-base, uma vez que é produzida pela própria escrita direta do filósofo e suas ideias relacionadas a cada período de sua vida e obra.

Com base nos autores citados e outros que serão apresentados junto ao estudo, acreditamos que este trabalho tem como relevância mostrar que a filosofia não precisa ser somente direcionada aos alunos a partir do ensino médio. Intentamos mostrar as possibilidades que a filosofia pode oferecer através de atividades como o pensar as escolhas da vida ou de experiências, já desde muito cedo. Além de poder exercitar o pensar para crianças pequenas, acreditamos que junto ao ensino da educação infantil poderemos aperfeiçoar um dos objetivos que delineamos em nossa pesquisa, provocando nas crianças novas experiências por meio de estímulos. Na obra de Lipman; Sharp e Oscanyan (1994, p. 61), os autores destacam que

Finalmente, as crianças buscam significados que não sejam nem literais (como as explicações científicas) nem simbólicos (como os contos de fadas), mas significados que possam ser chamados de filosóficos. (Lipman; Sharp e Oscanyan, 1994, p. 61)

Nesta citação, é possível reforçar a relevância de mostrar as possibilidades da filosofia para crianças na educação infantil, pontuando questionamentos sobre a vida e os fenômenos da existência que podem surgir a partir das temáticas trabalhadas em sala de aula. Estas perguntas que aparecem durante a aprendizagem na infância são normalmente pautadas nos conceitos e temáticas, objetos ou novos elementos que lhes são apresentados. A curiosidade infantil despertada poderá se tornar algo que trará grandes e relevantes benefícios para a infância.

Acerca dos procedimentos metodológicos, esta pesquisa tem o teor qualitativo, descritivo e bibliográfico. Tendo como base estas metodologias, serão analisados os estudos de Matthew Lipman (1990, 1994, 1995 e 2023) como foco. Recorreremos também a outros autores com respeito à compreensão da linguagem filosófica e estudiosos que indicam como a filosofia pode ser desenvolvida para o ensino de crianças, em especial, na educação infantil. Nossa busca por obras e estudos compreendeu os anos 1990 a 2023, considerando a importância de estudos atualizados, mas por se tratar de uma pesquisa fundamentada em um autor que teve sua maior visibilidade no século passado, salientamos que suas principais obras foram publicadas nos anos de 1990's.

É importante registrar que partimos de uma experiência docente² que, embora ainda de poucos anos, foi exercida como seguimento de um interesse manifestado nos projetos de iniciação científica já relatados, e que foram propulsores da motivação no interesse da Filosofia para Crianças. Inclusive, dessas atividades resultou um capítulo de livro intitulado “O desenvolvimento da autonomia na educação infantil”, publicado no livro *O ensino de filosofia na educação básica* (2021).

Com base em Machado (2021) pode-se dizer que esta é uma pesquisa qualitativa, pois este é um tipo de investigação que consiste em uma coleta de dados e informações decorrentes de um estudo sistemático, de informações

² Experiência docente:

1. Enquanto graduanda do curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Londrina: PIBID, Residência Pedagógica.

2. Docente da educação infantil no Colégio Marista de Londrina (2023-2026).

verbais e visuais. Já considerando como um estudo descritivo, tendo como base Lando (2020), é possível dizer que assim o caracterizamos pelo objetivo de detalhar dados a serem encontrados nos textos analisados, dando um teor qualitativo e descritivo à pesquisa.

Sobre a metodologia bibliográfica alguns autores como Lima e Mito (2007) destacam que esta forma de estudo é usada para temáticas pouco pesquisadas. Os mesmos autores também argumentam que o estudo bibliográfico: “[...] possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto”. Silveira e Córdova (2009) dizem que o estudo bibliográfico tem como base um referencial teórico já existente, no caso da presente pesquisa, a utilização de outros estudos que se tornarão como referência para a dissertação.

As contribuições que esta pesquisa pode trazer é o de propiciar um novo olhar filosófico para a educação Infantil. Tendo como expectativa o desenvolvimento de espaços que o ensino infantil oferece, acreditamos que podemos, junto da filosofia, ter novas possibilidades de atividades possíveis a serem feitas com crianças, com objetivo de um ensino formativo com teor filosófico, trazendo para as crianças já este primeiro contato do pensar e do dialogar de forma crítica, junto às atividades lúdicas e de teor criativo, ainda na infância. Lipman (1995, p. 22) traz que,

É um fato frequentemente observado e comentado em relação a crianças pequenas, quando estas iniciam sua educação formal no jardim de infância, que elas são ativas, curiosas, imaginativas e inquisitivas. (Lipman, 1995, p. 22)

Este emprego da filosofia durante a fase da infância na educação infantil pode transformar toda essa curiosidade, imaginação e indagação em um conhecimento enriquecedor e formativo nesta fase. Por meio dessa forma de ensino, a formação junto à filosofia pode construir novas formas de pensar e de conhecimentos a serem alcançados na vida escolar antes do ensino médio e em vista às novas experiências escolares futuras.

Pensando nas contribuições que este trabalho pode fornecer aos futuros leitores, e para uma melhor sintetização de seu conteúdo, ele terá sua estrutura dividida em quatro capítulos.

No primeiro capítulo abordaremos sobre os campos de experiências na educação infantil. De maneira introdutória para uma melhor compreensão da temática iniciaremos apresentando o que os documentos normativos trazem sobre o conceito de criança, tendo como base documental o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), compreendendo melhor a faixa etária da educação infantil.

Para aprofundarmos melhor em nossa temática também mostraremos aspectos dos direitos de aprendizagem das crianças no ambiente infantil, sendo apresentado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p. 37) que, por meio das interações e brincadeiras, são aplicados no ambiente infantil: “A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças.”. Essas formas no brincar na educação infantil estão presentes nos campos de experiências.

Os campos de experiência são apresentados na BNCC (2018, p. 40) como objetivos de aprendizagem e de conhecimento com base nos ambientes infantis. São cinco campos, que abordam a relação das crianças com os outros: seu corpo e movimentos; os sons e a formação, ao seu redor, da escuta, fala e imaginação; além da relação dos espaços em que elas se encontram. Esses campos de experiências serão mais bem esclarecidos no capítulo 1, mas podemos adiantar que eles trazem consigo os objetivos, como se segue:

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. (Brasil, 2018, p. 44)

Com isso, nosso primeiro capítulo pretende trazer esses conceitos e objetivos que são essenciais para um ensino concreto, onde os direitos das crianças são respeitados em sua primeira infância, podendo assim evoluir para uma introdução à filosofia para crianças nesse nível de ensino.

Nosso segundo capítulo trará os conceitos de filosofia da educação de Matthew Lipman, apresentados em seus ensinamentos para a infância e ainda, a recepção de seus ensinamentos no Brasil, por meio do Programa de Filosofia para Crianças criada pelo nosso autor e filósofo.

Com efeito, utilizaremos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC,

2018) para recapitular os objetivos do ensino de crianças e, nos apoiando no pensamento de Matthew Lipman (1990, 1994, 1995 e 2023) com o seu referido Programa.

Para darmos início ao estudo do capítulo sobre a abordagem de ensino de Matthew Lipman, será necessário compreender os principais conceitos norteadores de sua filosofia. Iniciaremos essa parte do estudo trazendo alguns conceitos principais do autor, como os da educação para o pensar; os pensamentos; o Programa de Filosofia para crianças; a comunidade de investigação; e as novelas filosóficas. Esses conceitos são trazidos por outros autores como Mandel e Santana (1996) que nos mostram o olhar de Lipman e seus estudos sobre o tema.

Inicialmente, podemos pontuar que tal proposta foi criada em torno de 1969, segundo Silva (2022), constituído de conceitos sobre: comunidade de investigação, a educação para o pensar, habilidades de pensamento, e as novelas filosóficas. Reforçamos, no presente estudo, as ideias de Lipman quanto à comunidade de investigação, no âmbito em que poderá ocorrer um ensinar de forma ética e dialogal, junto ao desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, a partir do pensamento de ordem superior ou multidimensional desenvolvido, no caso, numa comunidade de crianças investigativas. Podemos ilustrar tal posicionamento com uma afirmação de Lipman (1995, p. 38): “Fazer com que os alunos filosofem é um exemplo de como o pensamento de ordem superior pode ser estimulado em uma sala de aula, fazendo uso da comunidade de investigação.”

Compreendendo melhor esses conceitos de Matthew Lipman podemos ter uma noção melhor da base de seu Programa de Filosofia para Crianças. A partir dos pensamentos que surgiram na comunidade de investigação apresentaremos algumas características da fala e do pensar de forma crítica e criativa das crianças dentro de um ambiente em que a filosofia se faça presente. Em sua autobiografia Matthew Lipman (2023, p. 131) destaca que: “[...] o propósito de implementar a filosofia para crianças pode ser visto antes como a conversão do ensino fundamental em investigação, a indagação de situações questionáveis.” A partir desse pensar do autor também compreendemos que o diálogo é uma base para a introdução da filosofia no ambiente infantil.

Além de trabalharmos alguns dos principais conceitos e ensinamentos deixados nos estudos de Lipman, traremos como a sua temática foi recebida no ensino brasileiro. Nos estudos de Wuensch (1998), temos relatos de como foram algumas

das experiências do ensino de filosofia para crianças em nosso país, além da fundamentação de alguns programas e projetos derivados dos ensinamentos de Lipman. Com isso, o capítulo seguinte apresentará com maior detalhamento algumas experiências e atividades possíveis de serem realizadas no ambiente infantil com teor filosófico.

Em nosso terceiro capítulo o foco será as experiências e a infância com potencialidade filosófica, a partir dos ensinamentos do nosso autor. Sobre conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, é válido destacar o que Lipman (1995, p. 23) apresenta a partir da expectativa da criança em relação à escola: “O que a criança provavelmente espera da escola é que esta seja um substituto para o lar e a família – um ambiente que constantemente estimula a linguagem e o pensamento.”. Utilizando-se da compreensão da expectativa infantil dentro da escola, apontado por Lipman, é importante que, por parte da instituição, a criança receba o acolhimento e a recepção confortável aos questionamentos apresentados.

Exemplificando as ações que são esperadas pelas crianças em relação à escola, encontramos algumas dentro do Programa de Filosofia para Crianças e que discorreremos oportunamente. A contação de história, a roda de conversa, brincadeiras de faz de conta, entre outras, que podem ser ferramentas que auxiliam na aprendizagem das crianças, podem ser utilizadas na introdução filosófica. Segundo Rosa (2012, p.45): “A pretensão de Lipman ao propor seu Programa de Filosofia para Crianças não é transformar as crianças em filósofos, mas desenvolver as potencialidades que permitam que elas pensem criticamente, que pensem bem”. E por meio de seu Programa, o autor apresenta variadas possibilidades da filosofia desde a infância com crianças pequenas.

Ao apresentarmos nossa pesquisa sobre filosofia na educação infantil exemplificando os espaços formativos identificados em nossa experiência docente, com o Programa de Filosofia para Crianças, podemos melhorar ainda mais a nossa atuação neste nível de educação escolar. Nesse sentido, o terceiro capítulo tem como objetivo apresentar as dificuldades em introduzir a filosofia nos espaços formativos da educação infantil. Para que se torne um ambiente filosófico, é necessário que as crianças sejam estimuladas. Rosa (2012, p. 37) conceitua como seria organizado um ambiente para o filosofar infantil: “Propiciar um ambiente que leva as crianças a filosofar não é estabelecer com elas conceitos científicos, mas instigá-las a interpretar seu modo de viver e ver o mundo”.

Esta forma de ambiente onde ocorre o estímulo do pensar e do dialogar é visto como muito proveitoso por filósofos da área, mas em contrapartida será necessário analisar o outro lado que é a dificuldade da docência, em especial na educação infantil. Para que este ambiente e todo o trabalho a ser relatado assim ocorra, são precisos alguns estímulos e apoios que a docência necessita. Com isso, temos a ideia de como um espaço formativo pode ser compreendido no ensino junto à filosofia, mas, observamos que este ainda passa por dificuldades para a sua realização.

Consideramos com base na BNCC (2018) que a ação de se expressar é um direito na infância, e que dentro da educação infantil suas experiências devem ser respeitadas. A infância é um período marcado por curiosidade, imaginação e uma intensa interação com o mundo, elementos que constituem terreno fértil para o desenvolvimento de um pensar filosófico. As contribuições de Matthew Lipman e de seu Programa de Filosofia para Crianças permitem reconhecer que, mesmo antes da alfabetização formal, os pequenos já mobilizam formas de raciocínio e questionamento que podem ser acolhidas e potencializadas no espaço educativo. Dessa maneira, práticas como o brincar, a contação de histórias, a roda de conversa e o faz de conta tornam-se ambientes privilegiados para o exercício do diálogo, da escuta e da reflexão.

Como parte do terceiro capítulo do presente estudo, tratamos mais sobre as experiências que apresentam potencialidade filosófica e que ocorrem no transcurso do cotidiano escolar do ensino infantil. A partir dos questionamentos que encaminham o ensinamento, a sala de aula pode se transformar, mesmo como um ensaio, numa comunidade de investigação construída em conjunto com a docente e seus alunos que partem das suas experiências. Iremos apresentar no terceiro capítulo atividades simples, mas que têm uma intencionalidade e planejamento com o viés da introdução à filosofia, como por exemplo, a ação do brincar e filosofar a partir da contação de histórias, que pode abranger temáticas como a da melhor compreensão das emoções por meio da utilização de livros que trabalham o tema para crianças. Citaremos no capítulo algumas possibilidades de ações e atividades de como a contação de história, com um viés filosófico, pode ocorrer em sala.

Além disso, a roda de conversa será uma experiência que encontramos em uma das características do falar e do pensar que é apresentado no Programa de Filosofia para Crianças. Dentro desse ambiente é possível a ocorrência

da troca de conhecimento e do surgimento de possíveis temáticas a serem trabalhadas em sala. Autores que estudam os conceitos de Matthew Lipman, como Phillips (2011, p. 19), destacam que o filósofo traz que o resultado do dialogar: “[...] é que os alunos se habituem a questionar uns aos outros e a buscar as razões e as opiniões, desenvolvam a capacidade de se ouvirem cuidadosamente e construir e desenvolver a partir das ideias de outros.”. Por meio disso poderemos ter uma experiência introdutória da filosofia no ensino infantil. A brincadeira do faz de conta será outra experiência apresentada em nosso estudo, por conta de sua característica do imaginar, que é uma outra forma de pensar que a infância possibilita a partir do maravilhamento da infância. Essas serão algumas das experiências que trazem a possibilidade filosófica em sua ação. As práticas filosóficas na infância também serão discutidas em nosso capítulo, levando em consideração os conceitos que o Programa de Filosofia de Matthew Lipman nos traz, como base e referência, para o desenvolvimento da curiosidade e da capacidade do pensar.

No quarto capítulo será discutido o trabalho da filosofia na infância, seus limites e dificuldades em sua ação, partindo da problemática da formação docente, sua mediação no processo de aprendizagem e prática da introdução da filosofia para crianças, para assim expor as dificuldades e as possibilidades que a filosofia pode trazer para o ensino na infância.

As análises realizadas evidenciam que os desafios relacionados à formação docente, à mediação pedagógica e às práticas em sala de aula não inviabilizam o trabalho filosófico com crianças, mas apontam para a necessidade de um compromisso formativo contínuo por parte dos educadores. Conforme aponta Lipman (1990), o professor que se propõe a trabalhar com a Filosofia para Crianças precisa dominar tanto os conteúdos quanto as metodologias adequadas ao desenvolvimento do pensamento, independentemente da faixa etária atendida. Contudo, observa-se que a formação inicial dos docentes da educação infantil, em sua maioria oriundos da pedagogia ou do magistério, nem sempre contempla de modo aprofundado os fundamentos filosóficos necessários à condução da comunidade de investigação. Dessa forma, a ausência de formação específica em filosofia configura-se como uma dificuldade concreta, ao mesmo tempo em que evidencia a urgência de investimentos na formação continuada para ampliar as possibilidades do trabalho filosófico na infância.

Ainda no quarto capítulo, abordaremos ao que se refere à mediação

docente. O Programa de Filosofia para Crianças propõe um deslocamento do modelo tradicional de ensino, atribuindo ao professor o papel de facilitador do processo de aprendizagem. Nesse contexto, a comunidade de investigação emerge como um espaço privilegiado para o desenvolvimento do pensar filosófico, sustentado pelo diálogo, pela escuta e pela problematização. Conforme ressalta Phillips (2011), as melhores trocas ocorrem quando a intervenção do facilitador é mínima, permitindo que as crianças formulem questões e expressem seus pontos de vista.

As dificuldades encontradas na introdução da filosofia na infância relacionam-se não apenas à formação docente, mas também às características do contexto educacional contemporâneo, marcado pelo imediatismo e pela pouca valorização do exercício do pensar. Henning e Lopes (2012) destacam que as crianças, muitas vezes, são intelectualmente tuteladas, recebendo respostas prontas que limitam o desenvolvimento do raciocínio autônomo. Nesse cenário, a filosofia apresenta-se como uma possibilidade potente de estímulo à investigação, ao questionamento e à construção da autonomia intelectual desde a infância. Sharp (1996) evidencia que o uso de perguntas mediadoras favorece a escuta, a análise de pressupostos e a ampliação dos sentidos construídos coletivamente. A partir desses conceitos e outros nos aprofundaremos sobre os limites e as dificuldades que se encontram em meio a utilização da filosofia na infância.

Na finalização da dissertação são apresentadas as considerações finais, trazendo a resposta de nosso questionamento principal, a saber, se podemos constatar espaços possíveis de um trabalho filosófico na educação infantil e quais seriam; ainda, apresentar sugestões de como podemos gerar um aproveitamento formativo nesses espaços, e assim, encaminharemos para as demais discussões que foram anunciadas em todo o trabalho.

Diante do exposto até aqui, seguiremos para a próxima seção do trabalho que iniciará o desenvolvimento da temática proposta.

1 CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como início a uma de nossas bases da pesquisa, cujos documentos dão a vigência para a formação e construção do conhecimento na educação básica, pautamo-nos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) onde encontramos os campos de experiências e os direitos de aprendizagem a serem contemplados na educação infantil.

Embora já comentado introdutoriamente, defendemos que é na educação infantil que deverá ocorrer o acolhimento das vivências e conhecimentos pré-estabelecidos no ambiente social da criança. Pensando na formação que o ensino infantil tende a contemplar, a BNCC (2018, p. 37 e 38) apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que têm como objetivo:

[...] que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BNCC, 2018, p. 37)

Esses direitos podem ser contemplados nos ambientes da educação infantil por meio de brincadeiras e atividades, sendo o de conviver; brincar; participar; explorar; expressar e conhecer-se.

Além desses direitos, conceituamos os campos de experiências baseados na BNCC (2018, p. 40) que os aponta como: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e, o de espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, sendo “[...] definidos [como] os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.” Esses campos são, pois, contemplados nos espaços do ensino infantil com o objetivo da aprendizagem. É válido destacar que sendo nosso estudo de teor filosófico, nossa análise leva em consideração que a BNCC contempla o desenvolvimento do ensino, e já a filosofia considera a evolução da criticidade. Comentaremos mais sobre esse assunto mais adiante.

1.1 A CRIANÇA E SUA PRIMEIRA INFÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para adentrarmos mais sobre a discussão do ensino dentro do ambiente infantil são necessárias algumas ferramentas conceituais. Assim, neste ambiente o público-alvo são, evidentemente, as crianças. Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) no Art. 2º “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos [...]”. A partir disso dispomos de uma das principais características relativas à educação infantil, que trata do ensino para crianças pequenas, valendo destacar que, segundo a BNCC (2018), nesse nível de ensino são contempladas crianças de 0 a 5 anos e 11 meses. Segundo o Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância (2014), é possível conceituar que a primeira infância

[...] compreende a fase dos 0 aos 6 anos e é um período crucial no qual ocorre o desenvolvimento de estruturas e circuitos cerebrais, bem como a aquisição de capacidades fundamentais que permitirão o aprimoramento de habilidades futuras mais complexas. (2014, p. 3)

Diante disso, podemos considerar esse apoio científico para uma melhor compreensão do processo de aprendizagem das crianças durante seus primeiros contatos sociais na infância. Adentrando nos primeiros contatos nesta fase da vida, temos a educação infantil, como um local, segundo a BNCC (2018, p. 36), onde encontramos esse respectivo ambiente:

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. (Brasil, 2018, p. 36)

Conforme o exposto, é na educação infantil que as crianças podem ter seus primeiros contatos mais diretos com vivências e indivíduos que estão fora de seu ambiente familiar. Também é neste nível de ensino que ocorre a aquisição de novos conhecimentos, tendo em vista nosso curricular que assim indica:

[...] as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e

no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (Brasil, 2018, p. 36)

Com isso compreende-se que as crianças, embora indivíduos ainda numa idade tenra, podem e devem ser respeitadas, com base em seus conhecimentos e no próprio ambiente da educação infantil que é fundamental para seu conhecimento de mundo.

No documento Base Nacional Comum Curricular (2018) é destacado dois dos chamados *eixos estruturantes das práticas pedagógicas* encontrados na educação infantil, sendo eles: as interações e a brincadeira. A partir desses eixos são citados na BNCC (2018) os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que,

[...] asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (Brasil, 2018, p. 37).

Esses direitos são os de conviver com outros indivíduos por meio de diversas linguagens e respeito entre si; o de brincar de variadas formas e em diversos espaços, com indivíduos que ampliem o conhecimento cultural e sua imaginação; o de participar de forma ativa da construção de propostas escolares; o de explorar diversas formas de ações e objetos com o objetivo de ampliar os saberes; o de expressar por meio da fala suas necessidades e conhecimentos; e, por fim, temos o de conhecer-se e, por meio disso, construir sua identidade na sociedade.

Esses direitos devem ser respeitados no ambiente infantil, para que o objetivo do desenvolvimento das crianças nesta fase seja concretizado. A seguir comentaremos sobre os campos de experiências, que são alguns elementos indicativos trazidos pela Base Nacional Comum Curricular como melhor forma de planejar as aulas no ambiente da educação infantil.

1.2 OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

Os cinco campos de experiências são citados e conceituados no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p. 40) e

[...] constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (Brasil, 2018, p. 40)

Assim, temos os cinco campos de experiências da educação infantil que têm como base os saberes, os conhecimentos e as experiências das crianças desse nível de ensino. Iniciando pelo campo do *o eu, o outro e o nós*, pontuamos que nesta dimensão da vida infantil encontramos a aprendizagem por meio da interação com os outros pares, sendo crianças ou adultos, e constituindo o modo próprio de ação a partir da descoberta de outros modos de vivências.

[...] na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. (Brasil, 2018, p. 40).

Na educação infantil *o conhecer seu colega* pode se dar numa experiência realizada em momentos de brincadeiras e de conversas, compreendendo a existência de outros parecidos e/ou diferentes de si. Podemos considerar esse aspecto nas atividades que abordam esse campo de experiência, como a roda de conversa, onde, por meio da exposição e compartilhamento de conhecimentos pelas crianças, se constituem em momentos formativos em que a filosofia poderá ser introdutoriamente apresentada.

Temos também o campo do *corpo, gestos e movimentos*. Aqui, por meio da movimentação do corpo, as crianças podem fazer a exploração do mundo e do ambiente onde se encontram. Também, por meio de objetos podem reproduzir movimentos já conhecidos e conhecerem novas possibilidades.

[...] a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de

movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo. (Brasil, 2018, p. 41).

Um exemplo da utilização deste campo são as brincadeiras de faz de conta, que será mais comentada e contextualizada junto à filosofia, mais à frente em nosso estudo. Mas, adiantando previamente sobre o faz de conta, podemos dizer que esta atividade pode propiciar às crianças, a utilização do espaço e dos movimentos de brincadeiras do imaginar. Trata-se, pois, de uma ferramenta importante para o desenvolvimento da imaginação e do pensar nas ações no ambiente infantil.

O próximo campo de experiência é o dos *traços, sons, cores e formas*, que nos traz a abordagem do ensino por meio das artes, da cultura e da ciência no ambiente escolar, possibilitando por meio da diversidade a experiência e os conhecimentos de novas formas de abordagem. Na BNCC (2018, p. 41) é comentado que: “Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca.”. Com esta abordagem as crianças, na educação infantil, mesmo com pouca idade, podem conhecer novas maneiras de vivências e de manifestações. Um exemplo de atividade que visa este campo de experiência é a utilização de cores e formas por meio de ações de classificação e a partir da temática a ser trabalhada. A partir da temática das cores, por exemplo, é possível trabalhar os sentimentos.

Como um exemplo de atividade real, posso comentar sobre uma vivência investigativa em sala a partir do tema dos sentimentos. Em roda, contamos a história do *Monstro das Cores* (2008), que, em sua narração, encontramos os conceitos de alguns sentimentos comuns na infância, além de também apresentarmos às crianças a ideia de que cada cor pode corresponder a um sentimento, levando assim para os alunos uma possibilidade e diversidade de conhecimentos que trazem um maior conhecimento sobre si e a identificação das cores que os rodeiam.

O quarto campo de experiência é o da *escuta, fala, pensamento e imaginação*. Este campo se faz presente no cotidiano do indivíduo desde o seu nascimento, e isto por meio dos momentos de comunicação entre os demais ao seu redor.

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais

as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (Brasil, 2018, p. 42).

A ação da escuta e da fala na educação infantil, utilizando-se a filosofia como apoio, pode ser realizada dentro da roda de conversa e por meio da contação de histórias que estimulem o diálogo e exposição após a fala principal, o que pode trazer também a curiosidade para a cultura da escrita que, posteriormente, será ensinada às crianças nos próximos níveis de ensino. No presente estudo também iremos abordar sobre a utilização de histórias para a introdução da filosofia no ensino infantil. Em especial, damos destaque para a contação de histórias mediante as chamadas novelas filosóficas, que é uma ferramenta de nosso autor e filósofo, Matthew Lipman, uma vez que a introdução da filosofia ocorre por meio de histórias que trazem personagens com as mesmas idades e vivências do público-alvo, as crianças. O referido material tem sido mencionado como estimulador da imaginação e do pensar via as ocorrências dos personagens e a resolução de problemas que encontram. Mais adiante, citaremos sobre algumas novelas que auxiliam no ensino infantil.

Como o último e quinto campo de experiência, apresentamos o de *espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*, que aponta como objetivo o de trabalhar com as crianças as diferentes dimensões que o mundo apresenta a elas. Assim, desde a abordagem de conceitos do espaço, do tempo, de seu corpo, do mundo sociocultural, conhecimentos matemáticos e entre outras abordagens que provocam a curiosidade das crianças. Com isso, a educação infantil

[...] precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. (Brasil, 2018, p. 43).

Um exemplo de ação realizada em sala de aula que abrange os objetivos deste campo, é a realização de conhecimentos de medidas e de comparação de tamanho e, também, a classificação de objetos e brinquedos que se encontram na sala de aula. Tal experiência será comentada posteriormente em nosso estudo como

uma outra forma da utilização introdutória da filosofia em sala de aula com crianças. Mas, adiantando sobre uma atividade realizada, ilustramos com a ocasião de uma observação que efetivamos em sala sobre a curiosidade das crianças em saber o tamanho dos objetos ao seu redor, em especial os brinquedos, e foi possível ensiná-los a comparar os tamanhos e a classificar entre aqueles que eram grandes e pequenos, estimulando também uma certa autonomia do conhecimento desses alunos.

Após esse relato, é possível compreendermos melhor como o ensino dentro do ambiente da educação infantil é planejado. É válido destacar também, que junto aos campos, existem os objetivos de aprendizagem que:

[...] compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. (Brasil, 2018, p. 44).

A partir disso, podemos compreender que na educação infantil a criança tem seus direitos e suas possibilidades de aprendizagem, devendo o docente respeitar sua base de conhecimentos e ampliar o seu repertório do que sabe sobre o mundo. A seguir em nossa pesquisa, começaremos a apresentar como a filosofia pode ser introduzida nesse planejamento de ensino infantil e quais são suas possibilidades e espaços que contemplam os campos de experiências apresentados.

2 A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DE MATTHEW LIPMAN

Ao adentrarmos na temática da introdução da filosofia no ensino de crianças na educação infantil, o filósofo norte americano, Matthew Lipman, será nossa base para esse estudo uma vez que produziu um denso e consistente material para este fim. Podemos afirmar que, pautando-nos no pensamento de Lipman (1990, p. 165), observamos que a filosofia apresenta significância educacional uma vez que o autor discorre, com propriedade, como a filosofia pode oferecer vantagens e ensinamentos ao indivíduo.

O que a filosofia oferece é a familiarização com o processo de raciocínio, a sua escrupulosa abordagem da análise conceitual e seu próprio comprometimento na investigação cognitiva autocorretiva. Além disso, a filosofia fornece uma insistência no desenvolvimento de uma posição crítica, no exame do problemático e do estabelecido e na racionalidade do argumento, explicação e diálogo. (Lipman, 1990, p. 165)

Com estes argumentos, pensar na prática da filosofia desde a educação infantil realçamos o interesse no desenvolvimento cognitivo. Um dos principais objetivos da introdução da filosofia na infância, segundo Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 81): “[...] é ajudá-las a aprenderem a pensar por si mesmas.”. Analisando esse conceito e nos utilizando da Base Nacional Comum Curricular (2018) relembramos dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que temos na infância. Destacando um desses direitos apontados pela BNCC (2018 p.37 e 38) junto ao objetivo do uso da filosofia na infância, temos o direito de “expressar”. Através deste direito, o aluno tem como objetivo se posicionar, se colocar, “Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.” (BNCC, 2018, p. 38).

Uma das expressões destacadas durante a infância é o maravilhamento e o deslumbramento do mundo que elas trazem consigo. Trata-se de algo notório, pois por se tratar de indivíduos ainda com poucas vivências, novos conhecimentos certamente serão enriquecedores. Na obra de Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 57), lemos:

Já que as crianças não possuem um quadro de referência totalmente formado no qual possam inserir suas experiências, essas vão adquirindo uma qualidade enigmática e confusa. Não é de se espantar, então que as crianças se assombrem e se questionem sobre o mundo. (Lipman; Oscanyan e Sharp, 1994, p. 57)

A partir dessa conceituação da formação cognitiva na infância, é possível termos uma noção do quanto a filosofia pode se tornar uma boa base para o desenvolvimento do indivíduo.

Lipman (1990, p. 218) também destaca que: “A descoberta de que as crianças podem fazer filosofia – e que elas o fazem de maneira competente e com prazer – enfatiza, por outro lado, a necessidade de desenvolver filosofias da infância.”. Essa ideia vem da mesma perspectiva do autor em criar o Programa de Filosofia para Crianças, que teve como intuito trazer a filosofia de uma forma adaptada para indivíduos com idade tenra. Café e Phillips (2011, p. 21) trazem que: “[...] a premissa abrangente do Programa de Lipman é que a aquisição de uma compreensão mais profunda das diferentes perspectivas dos participantes lhes possibilita aceitar e até mesmo adotar diferenças de opinião.”. Dentro do Programa de Filosofia para Crianças encontramos ensinamentos valiosos estruturados pelo autor em seus escritos e a partir do desenvolvimento de pesquisas, sobre o que iremos relatar a seguir.

É válido destacar também que apesar de ser um pesquisador de nacionalidade norte americana, os estudos de Matthew Lipman chegaram fora de seu país, como aqui no Brasil, uma vez que desafiaram o que se pensava até então sobre o ensino de filosofia. Autores, como Wuensch (1998, p. 50) e outros, explicitam como foi esse processo em terras brasileiras, e como Lipman estava inquieto com respeito à forma como estava sendo desenvolvido o ensino de filosofia para os estudantes mais jovens. Os professores brasileiros,

[...] também estavam empenhados em responder a este desafio, apresentando propostas inovadoras de educação para a época, onde o programa de filosofia para crianças era apenas mais um deles, com o diferencial, é claro, de utilizar a filosofia para realizar seus objetivos. (Wuensch, 1998, p. 50).

Diante dessas preocupações, com base nos conceitos de Matthew Lipman é que aprofundamos mais a temática sobre a filosofia para crianças na

educação infantil, uma vez que percebemos os seus esforços e de sua equipe, na pesquisa de muitos anos sobre a temática.

Junto a esses ensinamentos e dos ricos materiais didáticos confeccionados, destacamos as novelas filosóficas. Autores como Pereira e Paiva (2020, p. 5) fazem uma relação do projeto de Lipman das novelas com a literatura: “O projeto educacional de Matthew Lipman, no geral, relaciona diferentes áreas do conhecimento, em específico a Filosofia – cuja espinha dorsal em seu projeto é a lógica –, a Literatura e a Educação.”. No presente capítulo também será dissertado sobre as novelas e seus conteúdos trabalhados individualmente.

Além das novelas, o Programa de Matthew Lipman apresenta procedimentos diferenciados de ensino referido, dentre os quais destacamos a “comunidade de investigação”. Com base em Mandel e Santana (1996, p. 8), o agrupamento de educandos de uma comunidade se constitui em espaços onde as crianças investigam em conjunto e aprendem como se investiga acerca de um tema que emerge da sua experiência representada numa determinada novela. A comunidade de investigação é base fundamental para o Programa e para a introdução da filosofia no ensino infantil, pois é dentro dela que a aprendizagem ocorre pautada na compreensão de que nós pensamos melhor, aprimoramos nossas ideias, na troca que estabelecemos com nossos pares.

Por fim, sobre a proposta de filosofia de Matthew Lipman, temos a busca pelo pensamento de ordem superior, Lipman (1995, p. 37) que é apresentado como um pensamento conceitualmente rico, coerentemente organizado e persistentemente investigativo, o qual pode ser aprimorado na comunidade e, no ambiente da educação infantil. Em sua posterior revisão de seus estudos, o autor passou a nomear essa estrutura de pensamento como “multidimensional” que abarca criticidade, criatividade, cuidado, afetividade e eticidade, elementos que fundamentam o processo filosófico, e que serão aprofundados posteriormente.

A seguir abordaremos mais sobre a temática da filosofia da educação de Matthew Lipman, com base em todas essas sugestões deixadas em suas obras e Programa.

2.1 PRINCIPAIS CONCEITOS NORTEADORES DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO LIPMANIANA

Levando em consideração os estudos realizados no âmbito

lipmaniano, os principais conceitos norteadores que o autor apresenta, dentre uma plethora de ricas ideias são: a educação para o pensar; os aspectos do pensamento multidimensional; o Programa de Filosofia para Crianças, que se desenvolve nas comunidades de investigação em sala de aula e é constituído por um rico material didático do qual destacamos as novelas filosóficas.

Iniciando pelo conceito da educação para o pensar de Lipman, encontramos nos estudos de Mandel e Santana (1996, p. 14) as formas de como este tipo de educação deve ser desenvolvido. Relacionando esse conceito de Lipman com outros, como o das novelas filosóficas e da formação da comunidade de investigação, os autores destacam que: “Uma Educação para o Pensar deve trabalhar de forma bastante organizada.”. Mandel e Santana (1996, p. 14) trazem que a partir de um espaço pedagógico, no caso, a comunidade de investigação, é possível o levantamento de questões pertinentes à realidade das crianças, tomando por base o que as novelas filosóficas apresentam, desenvolvendo então, o ato de pensar.

Nos estudos de Lipman (1995, p. 13), o ato de pensar é conceituado como sendo: “[...] pensar de maneira precisa, consistente e coerente; para outros, é pensar de modo ampliativo, imaginativo e criativo.”. Com isso, observamos que temos diferentes visões do pensar dentro da educação, dentre as quais encontramos o conceito de educação para o pensar de Lipman, que necessita ser bem discernido.

As formas de pensar de Lipman referem-se a aspectos constitutivos da razoabilidade, fundada no pensamento de ordem superior, o que é entendido por Braggio e Cordeiro (2024, p. 245) como forma de pensar que: “[...] exige uma maior complexidade [...]”, não se configurando apenas como o simples raciocínio. Trata-se do pensar de forma crítica e o de forma criativa. O pensamento crítico é visto por Braggio e Cordeiro (2024, p. 245) interligado com o ato de questionamentos e problematizações, sendo um pensamento responsável por realizar julgamentos e pensar de maneira reflexiva. Já no que se refere ao pensamento criativo, Braggio e Cordeiro (2024, p. 246) destacam que se trata do pensar de maneira inovadora e expressiva, responsável pelas formações de ideias únicas e autênticas.

Esses conceitos e objetivos da educação para o pensar são encontrados no Programa de Filosofia, sendo desenvolvidos nas comunidades de investigação, a saber, pelas atividades dialogadas realizadas pelos educandos. Como já mencionado, o Programa nasceu de uma inquietação de Lipman (2023), mostrada em um de seus relatos em que apresenta a ideia de ter estado preocupado em relação

a como o ensino de filosofia estava sendo desenvolvido junto aos estudantes no período escolar de sua formação. Para Silveira (2011, p. 174), o Programa considera a ação pedagógica realizada em sala de aula do ensino infantil, fundamental e médio, por meio de um material planejado e específico. O núcleo desses materiais pode ser indicado como sendo as novelas filosóficas, a saber, narrativas das experiências das crianças e dos jovens recheadas por problemas filosóficos. Alguns entendem, por isso, que as novelas se aproximam da literatura. Porém, o autor salienta que a criação das novelas foi baseada nos ensinamentos filosóficos que ele mesmo recebeu durante os seus estudos da filosofia acadêmica. Mas que entendia que tal disciplina deve ser apresentada de modo mais palatável aos mais jovens na escola, mais atrativas e próximas das suas experiências reais. Essas novelas, ainda segundo Silveira (2011, p. 174), são histórias em que os personagens se encontram em situações problemáticas onde os seus leitores são convidados a exercitar seus pensamentos intrigados pela problemática que os instiga.

As comunidades de investigação apresentam algumas características em relação às ações de troca de conhecimentos comuns em sala de aula. Mandel e Santana (1996, p. 14) trazem que: “Na Comunidade de Investigação a pauta é determinada pelo grupo, mas o contexto está dado pelos temas sugeridos num texto e implica, necessariamente, uma investigação a respeito das questões levantadas.”. Com isso compreendemos que é dentro da comunidade de investigação que ocorre a apreensão dos principais conceitos apontados nos ensinamentos do autor.

Diante do exposto, é possível observar que os conceitos expressam as experiências que emergem no campo da realidade em que vivem os sujeitos pensantes, compondo uma rede de elementos interligados. Para que o pensar ocorra é necessário um ambiente de ensino preparado para alcançar tal objetivo. Por isso, o Programa de Filosofia para Crianças que apresenta um conteúdo apropriado à idade do educando e as possibilidades de ensino por meio de uma literatura específica, as novelas filosóficas, como convite ao exercício do pensar e à participação na comunidade de investigação. Esta, que se apoia no diálogo e no desenvolvimento da investigação em torno de uma temática de interesse do grupo de investigadores, que o fazem de maneira conjunta, podendo construir novos conhecimentos e o estímulo ao pensar bem. A seguir discorreremos mais sobre o Programa de Filosofia para Crianças.

2.2 PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS

Adentrando sobre os conceitos e objetivos, iremos descrever mais o caminho que Matthew Lipman traçou em seus estudos para a formação de seu conhecido Programa de Filosofia para Criança. Partindo da formação do nosso autor, encontramos em sua autobiografia intitulada *Uma vida ensinada a pensar* (2023), toda sua trajetória de vida pessoal e profissional até os esclarecimentos sobre o seu interesse inicial e realização no que concerne ao Programa de Filosofia para Crianças.

Inicialmente, o autor oferece informações sobre um dos primeiros fatos ocorridos, dentre outros, o que fez com que o filósofo tivesse seus primeiros contatos com crianças já com um olhar de professor de filosofia. Trata-se de uma sua ida a uma exposição de arte infantil. Assim, Lipman (2023, p. 117) destaca que:

Comecei a me perguntar: se as crianças podiam engendrar obras tão poderosas neste meio, o que elas seriam capazes de fazer em outros meios? Ninguém duvidava que as atitudes emocionais das crianças – como confiança, admiração, amor, amizade e respeito – pudessem ser ainda mais puras e intensas do que as emoções correspondentes dos adultos. (Lipman, 2023, p. 117)

Ao contato com a forma de expressão artística das crianças, juntou-se um interesse do autor na curiosidade do pensamento durante a infância, algo quase deixado de lado por outras áreas do conhecimento. Adiante, em sua autobiografia, Matthew Lipman (2023) descreve mais um ponto que o fez construir seu Programa de Filosofia para Crianças. Como um docente universitário e estando dentro de instituições de ensino junto a outros professores, por um período eles passaram por momentos desafiadores dentro da sociedade americana nos conhecidos anos rebeldes do final da década de 60, fazendo com que Lipman começasse a se questionar sobre o ensino daquele momento, especialmente, ao ensino de seus filhos, muitos ainda na tenra idade.

Nesse aspecto, meus próprios filhos não eram diferentes dos outros alunos do ensino fundamental, e eu não podia deixar de refletir sobre tudo que pudesse ser uma oportunidade para transformações pedagógicas; não por intermédio de meias medidas microscópicas, mas medidas incisivas e transversais, que afetassem não apenas os estudantes universitários de amanhã, mas também os professores de depois de amanhã. O que era preciso, pensei, era uma educação que

tornasse as crianças mais razoáveis e mais capacitadas para exercer bons juízos. (Lipman, 2023, p. 120)

Após esses acontecimentos relatados em sua autobiografia, Matthew Lipman desenvolveu em seus estudos da filosofia uma abrangência na infância e começou a escrever histórias dentro desta abordagem. A partir destes fatos que resultaram no seu famoso Programa oficialmente criado quando Lipman foi para a Universidade Estadual de Montclair. A partir de sua entrada na nova instituição, ele teve como iniciativa a criação de um instituto, chamado Instituto para o Avanço da Filosofia para crianças, o IAPC, com o objetivo do estudo sobre o pensamento filosófico de crianças e que abrangeu gradativamente toda a educação básica. Mediante este Instituto, a filosofia para crianças começou a ter mais apoio e amplas parcerias de outros colaboradores para a pesquisa, surgindo assim a proposta de um Programa de Filosofia para Crianças, conhecido mundialmente.

Assim, outros autores americanos e de outros países se engajaram a pesquisar a temática. Silveira (2011, p. 174) explica o conceito geral do que constituiu o Programa

Sumariamente, o Programa consiste no emprego em salas de aula da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, de um material didático específico, formado por livros de leitura denominados “romances” ou “novelas filosóficas”, a maioria de autoria do próprio Lipman. A utilização desse material deve seguir uma *metodologia* também própria: a da “comunidade de investigação”. Para orientar a prática do professor há, ainda, um *manual de instrução* para cada novela com diversas sugestões de atividades didáticas relacionadas ao desenvolvimento das habilidades cognitivas dos alunos. (Silveira, 2011, p. 174)

Podemos acrescentar nas palavras acima, que Lipman foi ampliando o seu atingimento do ensino de filosofia até os jovens do ensino médio. Assim, *Luísa* (1999), ao abordar questões da ética e moral foi pensada primeiramente aos educandos das 7ª a 8ª séries do ensino fundamental, mas que também foi muito utilizada com jovens; *Suki* (1978),³ que discute temas de estética, arte, belo, literatura, dentre outros, foi dedicada ao ensino médio, assim como *Mark* (1980)⁴ que traz temas

³ A obra não foi utilizada diretamente no presente estudo por não ser um material direcionado à educação infantil.

⁴ A obra não foi utilizada aqui diretamente pelo mesmo motivo acima.

da filosofia social e política, como questões do poder, da justiça etc., para jovens de níveis mais avançados de escolaridade. Essas informações serão reforçadas quando tratarmos da constituição do Programa, nosso próximo tópico.

Conceituando de uma forma geral o Programa de Filosofia para Crianças, Silveira (2011, p. 174) explicita a metodologia em sala de aula na educação para crianças pequenas num trabalho de filosofia de forma introdutória. Por meio do Programa, a presença filosófica na educação infantil e ensino básico, em geral, se torna viável, uma vez que o material constituído pelas “novelas filosóficas” e seus “manuais de instruções”, direcionados aos docentes para a exploração didática, facilitam a apresentação da disciplina para os educandos. Como já dito, o autor tem por objetivo principal desenvolver o pensar melhor, um pensar diferenciado, de ordem superior em cada um dos educandos participe da comunidade de investigadores.

Outros estudiosos, como Wuensch (1998, p. 50), ressaltam os objetivos do Programa de Filosofia para Crianças no momento de sua criação. Segundo o autor citado, “[...] buscava-se, então, uma maneira de elevar a qualidade do ensino e superar a tendência a favorecer a memorização e a transmissão linear de informações, que não gerava compreensão e sentido para os alunos”. (Wuensch, 1998, p. 50).

Fica patente nessa manifestação de Wuensch que a proposta lipmaniana de educação filosófica busca apresentar um outro modo de lidar com os conteúdos e materiais escolares para viabilizar o trabalho escolar, até da filosofia, distanciando-se do modelo tradicional de transmissão de conteúdos, no caso da disciplina em questão, destacados em sua história, desde os clássicos. A partir dos objetivos do Programa postos de modo claro, propagados para diferentes países, seu crescimento e aceitação pela comunidade de pesquisadores e educadores, deslanchou no cenário educacional, chegando até mesmo em terras brasileiras, segundo consta em Wuensch (1998) e outros.

Assim, sua chegada ao Brasil ocorreu após o retorno da filosofia no, então, segundo grau, e, pelo interesse dos profissionais pela novidade, por se configurar como um ensino diferenciado nas salas de aulas brasileiras. Atualmente, o Programa é conceituado por Pereira e Paiva (2020),

[...] como uma proposta educacional alternativa, a qual pretende ensinar habilidades de pensamento desde os primeiros anos da

escolarização e quebrar a lógica da pura transmissão de conhecimentos e da memorização. Habilidades essas, cultivadas a partir da filosofia, tendo a lógica como fio condutor desse cultivo e a literatura como seu instrumento. (Pereira e Paiva, 2020, p. 9)

Com o Programa foram enfatizadas as diferentes formas de ação filosófica e pedagógica em sala de aula e as suas implicações no ambiente social maior. Sobre o assunto é válido destacar o que Silveira (2011, p. 175) nos mostra a partir do que Lipman diz a respeito da interferência da educação na sociedade.

Para Lipman, a educação interfere diretamente na organização e no funcionamento da sociedade e esta interferência pode se dar tanto no sentido de corrigir, quanto no de agravar suas distorções e imperfeições. Tudo depende do tipo de educação que se tem e dos objetivos a que se destina. (Silveira, 2011, p. 175)

Diante do exposto, afirma-se que pensar nas diferentes formas de educação e suas interferências na vida das pessoas nos faz questionar como o modelo atual de ensino é e como o Programa pensado pelo filósofo pode auxiliar e interferir de uma outra maneira.

Dentro da nossa descrição sobre o Programa, apresentamos, como nosso principal interesse, como ele se encaixa no ambiente da educação infantil. Para explicar as sugestões benéficas que o Programa de Filosofia para Crianças apresenta ao ensino da educação infantil, é importante recapitular um pouco sobre a motivação que produziu a criação do Programa e os objetivos da educação infantil. O Programa de Filosofia para Crianças, surgiu com o propósito de estimular o pensamento e o diálogo na infância, entre outros aspectos. O filósofo Matthew Lipman (1998, p. 22) relata que seu Programa surgiu a partir de uma inquietação da forma de como o ensino era conduzido nas escolas. Ele se sentiu motivado a preparar os alunos para as próximas etapas de sua formação, mas de uma maneira diferente.

Alguns autores, já mencionados como Silveira (2011, p. 174), nos trouxeram a ideia de que o Programa propõe a aplicação de um conjunto específico de materiais didáticos, como já mencionado. Esses materiais devem ser utilizados segundo uma metodologia própria, através da chamada comunidade de investigação, também já conceituada nesta pesquisa. É válido também lembrar que a filosofia para crianças já existe há algumas décadas e que também evoluiu com o tempo, como apresentado por Sharp (1994, p. 70),

Em primeiro lugar, nos anos 70, tivemos o movimento de desenvolvimento das habilidades de pensamento; nos anos 80, tivemos o movimento do pensamento crítico de modo que, hoje em dia, a educação para o pensar é algo muito comum, muito usual entre as teorias a respeito da educação. E desde o início estamos comprometidos, estamos certos de que o pensar tem sua morada, sua casa na filosofia. (Sharp, 1994, p. 70)

Cumpre-nos pensar de como tem sido hoje em dia o ensino de filosofia, em particular no ensino fundamental, quiçá na educação infantil. Comentando mais sobre isso, e refletindo como o ensino de filosofia na educação básica tem se desenvolvido, como professora destaco que é possível observar que o ensino filosófico ainda não é muito utilizado e reconhecido como uma introdução ao pensar. Em algumas salas de aula encontramos algumas ações que pretendem introduzir a filosofia, como por exemplo a roda de conversa, a contação de histórias, e que trazem consigo o pensar como uma das ferramentas da ação. Com isso levamos em consideração que é necessária uma visão docente particular para que a ação filosófica possa ocorrer, aproveitando os interesses dos alunos e de temáticas possíveis de serem trabalhadas com os pequenos nos espaços propícios para isso.

Aprofundando a compreensão de como a introdução à filosofia se realiza, na prática, no contexto da educação infantil, observa-se que sua presença pode bem ser integrada às ações da rotina em sala de aula. Durante as atividades desenvolvidas, o pensar coletivo e a iniciação filosófica manifestam-se por meio de reflexões sobre o cotidiano das crianças. Ao estimularmos que reflitam eticamente sobre o que consideram certo ou errado, bem como sobre os benefícios e as consequências de suas ações, promove-se o desenvolvimento do raciocínio, tanto em discussões quanto nas diferentes propostas pedagógicas.

O pensar, como já pontuado, é um dos objetivos principais que observamos em vários estudos sobre o desenvolvimento da filosofia no ensino da infância. Este pensar pode ser estimulado, como já sugerido, de forma crítica, criativa e cuidadosa. Lipman (2023, p. 131) apresenta que,

Quando concebido da forma mais ampla possível, o propósito de implementar a Filosofia para Crianças pode ser visto antes como a conversão do ensino fundamental em investigação, a indagação de situações questionáveis. A filosofia traz para tais situações uma metodologia que as transforma em objeto de investigação. (Lipman, 2023, p. 131)

Trazendo esses conceitos de Lipman (2023) para a atualidade, a visão de desenvolvimento da aprendizagem com a contribuição da filosofia para o ensino básico favorece uma nova forma que pode entusiasmar o docente e desafiá-lo. Como professora do ensino básico, compreendo que adotar novas formas de ensino traz novas ideias de abordagem do conhecimento, como também, em relação aos alunos surgem outras formas de aprender e de brincar, a partir de novos pensamentos e interesses. Assim, o ensino e a aprendizagem poderão se tornar mais interessantes para os alunos e professores, de uma maneira agradável para ambos os envolvidos.

Temos a base do filósofo que teve a ideia principal de criar esse projeto filosófico com o foco no pensar de crianças pequenas. Quanto ao objetivo do ensino da educação infantil encontramos, e já mencionamos neste estudo, que segundo a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 36), o objetivo da educação infantil é de ampliar o repertório de experiências, saberes e competências das crianças, por meio da diversificação e consolidação de novas aprendizagens, em uma perspectiva que complemente o papel da educação familiar.

Pensando no material para a utilização e desenvolvimento do conteúdo planejado no Programa de Filosofia para Crianças encontramos toda uma proposta direcionada às crianças desde a faixa de idade mais tenra. Sharp (1994, p. 71), uma das colaboradas do Programa de Lipman, apresenta que:

Atualmente, Filosofia para Crianças conta com um currículo de histórias, ou novelas, para crianças dos três aos dezoito anos de idade. Imaginem como seria se tivessem três anos de idade, começando a ter algum conhecimento da linguagem e, todos os dias, trabalhando com definições de alguns conceitos filosóficos. (Sharp, 1994, p. 71)

Sobre as novelas filosóficas iremos em breve discorrer sobre algumas e, especialmente, iremos destacar uma delas que apresenta como foco específico sua utilização no ensino com crianças pequenas.

Há outros pesquisadores no âmbito da filosofia para crianças da educação infantil, como Bianchi; Fagundes; Franzen; Mastella; Neubauer e Santos (2018, p. 2), que confirmam a ideia de que a filosofia no ambiente de ensino infantil

pode levar: “[...] à investigação filosófica intencionalmente e sistematicamente na formação das crianças a partir de seus primeiros anos.”. Reforçando a ideia defendida em nossa pesquisa de que o uso da filosofia na infância é importante para o estímulo do pensar por formas mais requintadas de perfil mais crítico e criativo.

Quando pensamos no ambiente de educação infantil o fazemos em um local agradável e disponível para toda a forma de exploração que a infância necessita. Bianchi; Fagundes; Franzen; Mastella; Neubauer e Santos (2018, p. 3) destacam que:

Os ambientes de Educação Infantil estão carregados de ferramentas para que seja realizado um trabalho voltado para o pensar. Além disso, as crianças dessa faixa etária chegam à escola com uma capacidade enorme de criar, recriar e dialogar, estes fatores devem ser percebidos e bem aproveitados pelos professores. (Bianchi; Fagundes; Franzen; Mastella; Neubauer e Santos, 2018, p. 3)

Reforçamos assim que encontramos no ambiente de ensino infantil um espaço com a capacidade de desenvolvimento de novos conhecimentos, e com o apoio filosófico ocorre um alargamento do saber e do pensar de variadas e mais ricas formas.

Diante disso, compreendemos melhor a funcionalidade do Programa de Filosofia para Crianças junto ao ensino da educação infantil. A seguir, iniciaremos a dissertar acerca dos ensinamentos que Matthew Lipman trouxe para a infância.

2.3 MATTHEW LIPMAN E SEUS ENSINAMENTOS PARA A INFÂNCIA

Os ensinamentos deixados por Matthew Lipman para a infância trouxeram um enriquecimento valioso por meio de seu Programa de Filosofia para Crianças. Em sua obra *Filosofia vai à escola* (1990) encontramos alguns exemplos desses ensinamentos, como: a base do ensino na curiosidade, a busca do desenvolvimento das habilidades cognitivas e as ações filosóficas do pensar bem que ocorrem em sala de aula.

O primeiro ensinamento mencionado sobre a curiosidade na infância é uma base para o desenvolvimento de novos conteúdos, pois, quando a criança ainda se encontra maravilhada, curiosa em meio a tudo o que a cerca, as possibilidades da filosofia são reveladas. Lipman (1990, p. 107) destaca que: “[...] a curiosidade com a

qual a maioria das crianças inicia a pré-escola deve ser reforçada constante e continuamente se quisermos mantê-la.”. Essa curiosidade deve servir como base para a introdução dos ensinamentos filosóficos na fase da infância em vista do desenvolvimento das habilidades cognitivas dos sujeitos.

Lipman (1990, p. 109) afirma que: “As habilidades cognitivas das crianças precisam ser cultivadas e estar disponíveis antes de serem solicitadas.”. Com isso vemos que é importante cultivar os conhecimentos prévios das crianças para que por meio deles possamos abordar conhecimentos novos na continuidade dos ensinamentos posteriores. Isto deve ser feito pelas ações filosóficas que podem ocorrer dentro da sala de aula. Assim, entendemos que a filosofia pode oferecer novas possibilidades ao pensar e melhorar a compreensão de mundo. Em sala de aula, os novos assuntos apresentados podem engendrar assuntos filosóficos expressos pelos próprios participantes ao tratarem dos problemas que trazem para a discussão, respaldados pelas suas realidades relacionadas com a história lida ou contada. Lipman (1990, p. 111) destaca que: “Em geral, podemos dizer que o estágio inicial da investigação de um assunto recentemente descoberto é filosófico.”. A partir dessa ideia podemos captar algumas características do ensino filosófico no contato de uns com os outros e nas abordagens em sala de aula.

O ensino de Lipman (1990, p. 111) em sala de aula traz um novo olhar para o desenvolvimento cognitivo diante da possibilidade de se conhecer novos conceitos apresentados na discussão e sugeridos como modos diferentes de se lidar com as inquietações e curiosidades.

Ao mesmo tempo, a filosofia tenta perturbar nossas mentes em relação àqueles assuntos que tendemos a tomar por certos, insistindo que prestemos atenção aos aspectos que até agora achamos conveniente relevar. (Lipman, 1990, p. 111)

Todos esses ensinamentos desde o acolhimento necessário diante da curiosidade que as crianças carregam consigo na infância, junto às habilidades cognitivas presentes nas ações filosóficas, estão esmiuçados no Programa de Filosofia para Crianças, por meio dos conteúdos e materiais abordados e elaborados para a ação filosófica desde a infância. Quanto ao material, relativos às novelas filosóficas, podemos pontuar que ele não segue a tradição escolar da transmissão de conteúdos, mas se baseia nas vivências das próprias crianças e jovens, que, como

mostramos, naturalmente demonstram grande curiosidade, questionamentos e encantamento pelo mundo, sendo também ferramentas para a formação da comunidade de investigação. Daí o estímulo aos interesses dos leitores e/ou ouvintes das novelas, uma vez que se veem protagonizando a história tendo como palco a sua própria realidade.

A seguir trazemos alguns ensinamentos e conceitos de Lipman para nossa realidade, percorrendo brevemente de como o trabalho do filósofo foi recebido em terras brasileiras, levando em consideração a realidade da educação no Brasil.

2.3.1 A Recepção dos Ensinamentos de Lipman no Brasil

Encontramos alguns relatos feitos por Ana Miriam Wuensch (1998) sobre o desenvolvimento do Programa de Filosofia para Crianças em nosso país. Relembrando que o Programa de Lipman surgiu em meados de 1969, nos Estados Unidos, com o objetivo de solucionar o problema da educação norte americana que, segundo o próprio autor, estava passando por algumas dificuldades e, então, Wuensch (1998, p. 50) nos lembra que Lipman buscou: [...] elevar a qualidade do ensino e superar a tendência a favorecer a memorização e a transmissão linear de informações, que não gerava compreensão e sentido para os alunos.”. A partir dessas inquietações, como já mencionado anteriormente, o Programa de Filosofia para Crianças surge como uma solução a esta problemática.

Os ensinamentos de Lipman quando chegou ao Brasil despertaram curiosidade por parte dos docentes. Wuensch (1998, p. 47) apresenta que: “[...] os simpatizantes vêm se esforçando para mostrar a legitimidade do programa com um paradigma filosófico-educacional, nas escolas e nas universidades”, sendo necessário assim, a ocorrência de um processo de validação do Programa em terras brasileiras.

Com base nos estudos de Wuensch (1998) a filosofia para crianças chegou ao Brasil através de Catherine Young Silva em 1984, junto a outros professores que já trabalhavam na área da filosofia e na prática do diálogo filosófico com inspiração aos ensinamentos de Lipman. Por meio de seus estudos de mestrado na América, ministrado por Matthew Lipman, Catherine teve seu contato com os ensinamentos lipmanianos e trouxe o Programa ao Brasil.

Já em terras brasileiras, a filosofia para crianças foi apresentada nos seguintes contextos, conforme nos conta Wuensch (1998, p. 50):

[...] 1) como filosofia para crianças, numa época em que um outro movimento estava acontecendo no Brasil: a volta do ensino da filosofia no segundo grau e, 2) como a educação para o pensar das crianças, através da filosofia, apresentando um discurso e uma prática filosófica bastante diferente daquilo que se aprende nos cursos de filosofia no Brasil, marcados pela formação européia e erudita. (Wuensch, 1998, p. 50)

A partir da forma de como foi recepcionada a proposta de Lipman, o ensino de filosofia trouxe consigo um novo olhar para esse ensino, trazendo nossas possibilidades ao contexto da educação no Brasil já a partir de 1985.

O relato da presença do filósofo norte americano, realizado por Wuensch (1998, p. 53) diz que ele, primeiramente, se fez presente em uma conferência sobre a temática “Filosofia para crianças, isto é possível?”, passando por várias universidades brasileiras, além de se juntar a outros de seus colaboradores e representantes da filosofia para crianças no “II Congresso Internacional de Filosofia para Crianças”, realizado na Universidade Estadual de Maringá, no Paraná. Após essa visita do filósofo em nosso país, ocorreram outros eventos educacionais que abordaram mais sobre a ideia da filosofia para crianças, tornando-a mais conhecida e discutida em nosso território.

A partir desses maiores conhecimentos da temática, surgem alguns interesses sobre a introdução deste ensino em instituições privadas. Wuensch (1998, p. 57) destaca que,

O interesse das escolas particulares, em especial grandes estabelecimentos de ensino privado do Brasil (laicos ou religiosos) neste programa, desde a segunda metade da década de 80 e durante toda a década de 90, até agora, proporcionaram a consolidação de pólos regionais de referência no sentido da aplicação sistemática da proposta ao longo dos anos escolares, a experimentação e a criação de novos recursos pedagógicos para a prática de filosofia com as crianças e a interação da filosofia com projetos pedagógicos próprios destas instituições. (Wuensch, 1998, p. 53)

Esse interesse junto a um maior esforço para a expansão do conhecimento da filosofia para crianças acarretou a formação de projetos e de novos meios de divulgação e atividades. Assim, na descrição de Wuensch (1998) encontramos que em São Paulo foi criado o *Centro Brasileiro de Filosofia para*

Crianças, criado por professores e pesquisadores na área. Em Brasília, a ideia foi desenvolvida em um colégio privado com o nome de *Núcleo de Filosofia para Crianças*, coordenado por Ann Míriam Wuensch. Já no estado do Rio de Janeiro, em Petrópolis, foi fundado por Rigoni Soares o *Centro de Filosofia para Crianças de Petrópolis*.

Além do desenvolvimento desses projetos e núcleos com a temática da filosofia para crianças, em algumas outras cidades e estados brasileiros houve uma utilização significativa dos ensinamentos sobre o assunto em sala de aula.

A partir dessa breve análise da recepção e de como ocorreu a chegada da filosofia para crianças no Brasil, é possível compreender que os ensinamentos de Lipman enriqueceram o ensino no Brasil, no sentido de desafiar o saber instituído sobre o tema. Além da base aqui apresentada da filosofia para crianças e a utilização das ferramentas criadas pelo autor, verificamos uma expansão do Programa no Brasil. Uma das principais ferramentas que Lipman oferece em seu Programa, são as novelas criadas especialmente para fins didáticos e filosóficos – sobre o que iremos discorrer a seguir.

2.4 NOVELAS FILOSÓFICAS

A compreensão dos conceitos e ensinamentos de Matthew Lipman relacionados ao seu Programa de Filosofia para Crianças é essencial para que possamos adentrar nessa visão educacional que orienta um ensino particular de filosofia para a infância. Retomando o que dissemos sobre a inquietação de Matthew Lipman em relação às suas observações do ensino de filosofia da época diante do qual pensou em desenvolver um Programa voltado ao pensar e ao diálogo filosófico, já desde a infância, constituído por um material filosófico não tradicional destinado ao público infantil, levando em consideração os materiais didáticos da filosofia são formulados em textos. Assim, pensou o autor:

Um procedimento possível seria que os textos de sala de aula desafiassem tanto os professores quanto os alunos. Se ambos os achassem interessantes, seria necessário fazer discussões sobre os textos, das quais professores e alunos participassem. (Lipman, 2023, p. 120)

Com características de textos, essas chamadas novelas trariam aos alunos algumas inquietações dentro da sala de aula, instigando-os a pensarem. Lipman (2023, p. 121), diz que seu objetivo também era: “[...] escrever uma história em linguagem de dupla função que fosse compreensível não apenas para adultos em um nível, mas compreensível também para crianças em um nível bastante diferente.”. Os textos escritos pelo nosso autor tinham em sua mente a ideia de que a interpretação feita pela leitura de um adulto seria diferente da leitura de uma criança, pois cada um compreenderia com base em suas experiências de acordo com o contexto em que vivem, seus conhecimentos adquiridos no ambiente natural e familiar, seus anseios e especificidades das idades. Logo, seria muito difícil aprender e, até mesmo, se interessar por textos que não correspondessem a esses aspectos da vida.

Além disso, sua compreensão da abordagem filosófica apropriada à sala de aula deveria se apropriar daquilo que ele propôs como estratégia particular para tais objetivos, a comunidade de investigação.

As crianças da história deveriam formar, de alguma maneira uma pequena comunidade de pesquisa, na qual cada uma participasse, pelo menos em alguma medida, na busca cooperativa e na descoberta de modos mais efetivos de pensar. (Lipman, 1998, p. 22)

O ato de formar uma comunidade de investigação vinha desde dentro da história, junto dos personagens ali apresentados e por parte dos alunos em sala que ali conheciam e escutavam a narração da história. O foco na formação da comunidade de Investigação durante a utilização das novelas em sala de aula, é apresentado por Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 72) como investida pedagógica tendo por base a troca de conhecimentos e o enriquecimento do pensamento de todos. No caso da utilização das novelas filosóficas, essa troca de conhecimentos tem na história narrada o ponto de partida para o fundamento ao pensar coletivamente. Lipman (2023, p. 121 e 122), então, julgava importante que,

A primeira coisa necessária, disse a mim mesmo, seria um texto escrito à maneira do novo paradigma. Teria que ser manhoso o suficiente para ser lido por crianças e adultos, embora eles pudessem reconhecer diferentes significados dentro das mesmas frases. (Lipman, 2023, p. 121 e 122)

E estas foram as bases que Matthew Lipman teve em mente para a construção de suas novelas filosóficas e a sua utilização nas escolas infantis. Em alguns dos seus relatos Lipman (1998, p. 22) destacou que os personagens, na maioria crianças, teriam que também na história formar uma comunidade investigação.

As crianças da história deveriam formar, de alguma maneira, uma pequena comunidade de pesquisa, na qual cada uma participasse, pelo menos em alguma medida, na busca cooperativa e na descoberta de modos mais efetivos de pensar. (Lipman, 1998, p. 22)

Dentro das novelas, encontramos narrativas que chamam o leitor a pensar diante dos questionamentos relativos aos acontecimentos de cada episódio. Caracterizando os personagens das novelas filosóficas, também chamadas de romances filosóficos, Silveira (2011, p. 174) explica que:

Os romances são histórias cujas personagens, em geral crianças, aparecem envolvidas em situações problemáticas que as obrigam a exercitar suas habilidades cognitivas e a se comportar de modo racional e civilizado, servindo, assim, de “modelos” para os alunos. (Silveira, 2011, p, 174)

No decorrer da leitura de cada história o público-alvo é convidado a participar da comunidade de investigação que se inicia dentro da novela e acompanha os acontecimentos ali ocorridos, indo à realidade do aluno em sala de aula. Outra característica das novelas é a sua constituição ser apresentada por episódios ou passagens da história, em que cada um aborda um tema interessante ao leitor, habilidades de pensamento pertinente ao momento.

Para a exploração das novelas, o filósofo criou com sua equipe, um novo material para o apoio docente. Em vista disso, como um apoio, Lipman (2023) relata que percebeu a necessidade de um complemento aos professores por meio de um manual com exercícios a serem aplicados em sala, com objetivo do desenvolvimento do pensamento crítico dos educandos e, evidentemente, para a facilitação aos docentes não tão familiarizados com esse tipo de literatura. Em conversa com uma de suas colaboradas, em especial Ann Sharp, nosso filósofo iniciou

a construção dos manuais, mas que os mesmos, no começou, não trouxeram muita satisfação. Após a decisão de dedicar algum investimento no projeto, Lipman (2023) conta que contratou um docente com experiência em formulação de exercícios. Com conversas: “[...] foi tomada a decisão de focar cada capítulo do manual nos conceitos gerais desse capítulo, o qual concordamos em chamar de “ideias principais”.”. A partir dessas primeiras ideias, a construção dos manuais se tornou mais eficaz. No conteúdo deste material encontramos:

Alguns planos de discussão visavam introduzir crianças e professores em questões derivadas da tradição filosófica; outros foram oferecidos como modelos para o diálogo em sala de aula. Os exercícios destinavam-se a aprimorar as habilidades que as crianças haviam encontrado ao ler o romance ou a identificar experiências especialmente intrigantes ou comoventes. (Lipman, 2023, p. 143)

O conteúdo deste material tem muitas informações de como abordar a temática trabalhada em cada capítulo da respectiva novela a que o manual corresponde. A seguir, iremos tratar de algumas novelas que foram pensadas para o ensino de filosofia para crianças e adolescentes.

Apresentaremos brevemente algumas novelas filosóficas incluindo aquela intitulada *Rebeca* (1996), com a qual nos ocuparemos mais por ser a que condiz com a faixa etária de nossa pesquisa e a que foi mais usada pedagogicamente no Brasil neste patamar de interesse, e, por ter sido traduzida em nossa língua. Existe a novela intitulada *Elfie* (1988)⁵, escrita por Lipman, tendo ele sido também o autor e *designer* da capa da novela, e que foi idealizada para a educação infantil, instigando os educandos a pensarem as questões relativas ao seu próprio pensamento e a realidade em que vivem. No entanto, essa novela não foi traduzida e adaptada para a nossa língua, mas foi muito usada no contexto americano e europeu de educação infantil. Seu manual de instrução teve como título *Colocando juntos nossos pensamentos* (2001).⁶

A novela *Luisa* (1999), para crianças de 13 a 15 anos, aborda temáticas acerca da ética, assunto muito discutido dentro do ambiente da filosofia. As habilidades de se ter a noção do conjunto, das consequências, levantamento de hipóteses e entre outras são encontradas no conteúdo da novela. Seu manual busca

⁵ A obra não foi utilizada diretamente por não ser um material direcionado à educação infantil.

⁶ A obra não foi utilizada diretamente por não ser um material direcionado à educação infantil.

a *Investigação Ética* (1995).

Satie (1978)⁷ foca na temática da estética para alunos de 13 a 17 anos, com base nas habilidades da percepção da estética, do sentido, da harmonia, da unidade, da complexidade, da expressividade e da textualidade. Seu manual buscou a *Investigação Estética* (1978)⁸.

A novela *Pimpa* (1995) ficou conhecida por abordar questões da linguagem, para crianças de 9 a 11 anos. Em sua narrativa encontramos a busca da personagem sobre os significados das coisas e suas relações. As habilidades que esta novela transmite para os alunos são as de interpretação, de criação de metáforas, de comparações e relações, dentre outras. Seu manual, por conta da tradução, chega a ter dois nomes, a saber, *Em busca do sentido* ou *Em busca do significado* (1997).

Issao e Guga (1997)⁹, destinada a crianças de 7 a 8 anos, trouxe em sua narração o conteúdo da filosofia da natureza, a percepção de mundo a partir da visão dos dois protagonistas, trazendo em seu conteúdo as habilidades do olhar, tocar, ouvir, saborear, cheirar, perceber, levantar questões etc. Seu manual tem como título *Maravilhando-se com o mundo* (1997).

Como a nossa pesquisa foi planejada objetivando a educação infantil, focamos no material disponível para esta faixa etária, a saber, *Rebeca*, traduzida para o português pela Equipe do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (1996), originalmente escrita por um colaborador de Lipman, Ronald Reed (1996). Nela encontramos uma história de uma garotinha que pode experimentar o pensamento crítico de forma lúdica.

Pelas nossas leituras, encontramos apontamentos que nos indicam que essas novelas filosóficas podem ser enriquecedoras para a formação do pensar crítico na infância, fazendo com que as crianças pensem por outras formas, vias e possibilidades, além daquelas apresentadas na história. Pelo já dito, comentaremos mais intensamente sobre *Rebeca*, esta que almeja o público das crianças pequenas, embora, como já dito, trata-se de um material pouco utilizado em razão de uma divulgação mais limitada. Em geral, a título de explorarmos as atividades de filosofia na educação infantil, a referida novela e o seu manual ao professor correspondente podem nos servir como inspiração ao nosso trabalho, quiçá, como uma boa referência

⁷ A obra não foi utilizada diretamente por não ser um material direcionado à educação infantil.

⁸ A obra não foi utilizada diretamente por não ser um material direcionado à educação infantil.

⁹ A obra não foi utilizada diretamente por não ser um material direcionado à educação infantil.

para ampliarmos a nossa busca no âmbito do mencionado ensino.

O material de *Rebeca* (1996), como esperado, envolve a novela propriamente dita, mais o livro do *Manual de Instruções* elaborado por Sylvia J. Hamburger Mandel e Ronald Reed (1996), com o objetivo de fornecer direcionamentos de atividades a partir da contação da história, direcionadas aos professores. Segundo Reis (2019, p. 58): “Atualmente pode ser utilizada no último ano da educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental.”. De acordo com Mandel (1989, p. 7)

Rebeca deve servir de trampolim para as crianças mergulharem na discussão de idéias. As discussões não podem ser ‘contações’ de casos. Isso não seria fazer investigação filosófica. Fazer investigação filosófica é ir a fundo das questões gerais, nas questões que são de todos, sem se deter nos casos particulares. O objetivo não é tentar descobrir porque a Rebeca disse isso ou aquilo, mas sim o que as pessoas fariam, ou deveriam fazer, numa situação equivalente à Rebeca. (Mandel, 1989, p. 7)

A história tem como personagem principal a garotinha chamada Rebeca. Ela se apresenta e conta que tem cabelos pretos e 6 anos, sendo a idade pensada propositalmente como a mesma idade da faixa etária das crianças para as quais a novela foi criada e direcionada. A história é dividida em episódios, sendo um total de trinta e sete (37). Em cada episódio encontramos uma parte da história narrada pela personagem principal, além de também no mesmo episódio ter uma atividade ou perguntas com relação ao que foi narrado. Toda a história e os questionamentos de cada episódio têm como objetivo trabalhar a imaginação, quantidades, sequências, identificação, relação e diferenciação de elementos. Além de também formar a comunidade de investigação para a realização da proposta. Mandel e Reed (1996, p. 9) destacam que: “Transformar a sala de aula numa comunidade de investigação implica algumas atitudes nem sempre presentes em nossas escolas.”. Pensando nisso, foi criado o *Manual do Instruções* (1996), já mencionado, sobre o qual iremos comentar na sequência.

A narração é realizada pela nossa personagem principal, Rebeca. Além de duas características reveladas, ela também apresenta relações e acontecimentos do seu derredor. Beto, é vizinho de Rebeca, ele se faz presente junto a ela, em todos os episódios. Outro personagem da história é o elefante, parceiro de nossa personagem principal, cuja principal característica é o fato de Rebeca tê-lo

ensinado a voar. O cachorro André, de nossa protagonista, também é mencionado na história, e uma de suas características é que quando ele come biscoitos, ele pode voar também.

Algumas temáticas vêm à tona a partir das relações dos personagens e de alguns acontecimentos na vida de Rebeca. Uma das indagações da personagem é sobre os elefantes voadores. Vale ressaltar que todos esses questionamentos de Rebeca são comuns entre crianças de sua idade, pois estamos na fase em que as crianças têm sua imaginação muito fértil.

A partir do capítulo 4 de *Rebeca* (1996) são iniciados seus questionamentos acerca dos sapos. Essa temática será algo que irá perdurar por muitos capítulos da narrativa. Durante os episódios, Beto se encontra incluído através de seu ponto de vista e de suas vivências, dando à Rebeca a possibilidade de realizar comparações a partir de seus pensamentos e dos dele. Esse exemplo de atividade realizado por Rebeca, onde o leitor é convidado a pensar junto durante a narração da história, pode contemplar o campo de experiência da BNCC (2018) relacionado aos *espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*, pois por conta das possibilidades de comparações a personagem traz essa ação do pensar e imaginar com base em suas vivências.

Um dos objetivos das novelas filosóficas, e já mencionado, é o de narrar histórias que tragam a mesma realidade e vivências do seu público-alvo. As brincadeiras infantis normalmente têm uma relação com a realidade de cada criança, a partir de suas vivências. Considerando os acontecimentos que acontecem ao redor de Rebeca, florescem alguns questionamentos em seu pensamento. Nossa personagem tem em sua mente inúmeros pensamentos, sendo que alguns deles chegam até a incomodá-la, por exemplo, a temática dos sapos é algo que sempre vem em seus pensamentos. Rebeca se pergunta se quando beijado o sapo pode virar mesmo um príncipe.

Outros questionamentos que surgem durante a história são a partir das mudanças rápidas de clima durante um dia. A partir da leitura de *Rebeca* (1996) e das características dos personagens que ali se encontram, é possível fazer relações com o que se vivencia em sala de aula com as crianças. O maravilhamento e a curiosidade do mundo que as vivências da infância carregam são exploradas durante a novela filosófica.

Sobre o material didático de *Rebeca* (1996) observamos ilustrações

pela história, feitas por Wagner Roberto de Farias. Também, atividades e questionamentos são encontrados nos capítulos, tendo sido formulados por Isabel Cristina Santana. Estas atividades e questionamentos têm como objetivo abordar a criticidade, junto a perguntas, desenhos, ligação de pontos, recortes e colagem, pintura, dentre outras, transformando o material didático não somente num livro, mas também em uma forma de material lúdico e construído de forma coletiva em vista do pensar do aluno.

Como mencionado, foi construído também o *Manual de Instruções* (1996), com o objetivo de apoiar os professores. Neste manual encontramos também uma organização que considera os 37 capítulos da história, no sentido de se constituir em formas de abordagem a partir da temática de cada capítulo, em que as ideias são possíveis de levar a atividades em sala de aula. Além disso, o *Manual de Instruções* (1996) apresenta planos de como introduzir as conversas filosóficas em sala de aula com as crianças. Esse material é uma base principalmente para os docentes que não possuem graduação em filosofia, ajudando-os a introduzir, de forma simples, as ações filosóficas em sala de aula. A atuação docente, nesse contexto, revela-se essencial para promover um ensino significativo e filosófico, como previsto nos objetivos do Programa de Filosofia para Crianças. Lipman, Oscanyan e Sharp (1994), apresentam que:

Para poder ter sucesso, o professor não só deve saber filosofia, mas deve também saber como introduzir esse conhecimento no momento adequado através de um questionamento que ajude os estudantes em seu esforço por compreender. (Lipman; Oscanyan e Sharp 1994, p. 119)

O saber filosófico para professores de ensino básico pode se tornar algo desafiador. Por conta disso é que o manual direcionado ao docente pode ser enriquecedor para a efetivação do ensino de filosofia para crianças. A partir de apontamentos e sugestões o professor pode realizar novas atividades a partir de temáticas de uma história que se relaciona com as vivências de seus alunos.

No *Manual de Instruções* (1996), encontramos abordagens que auxiliam no “pensar de forma superior”, apresentado por Matthew Lipman (1995, p. 37) como sendo um pensar enriquecedor, condizente, organizado e realizado de forma investigativa.

Para aprofundar mais a discussão da formação dos educandos na utilização das novelas filosóficas, lembramos a citação de Rosa (2000, p. 45), que defende Lipman no tocante ao fato de que o objetivo do seu Programa não era para transformar as crianças em filósofos, mas de uma forma que estes indivíduos tenham potencial de pensar bem e criticamente.

Em se tratando das temáticas abordadas, destacamos aquelas que promovem uma forma específica de pensar, voltada ao desenvolvimento cognitivo na infância, como as formas de diferenciar e classificar objetos, a noção espacial e temporal. Além disso, a exploração de sentimentos e outros conteúdos que contribuem de maneira significativa para o processo educativo. Todos esses elementos, partem do que é narrado na história de Rebeca, relacionando assim os acontecimentos ao redor de elefantes, sapos que viram príncipes, além de seus inúmeros questionamentos que vêm à sua mente. Essas possíveis relações do desenvolvimento cognitivo junto ao pensar das crianças com base em suas vivências e questionamentos possíveis em seu contexto de vida são destacados, numa aposta na possibilidade do pensar filosófico na mente das crianças pequenas.

Em uma citação de Lipman (1990, p. 218), já mencionada em nosso estudo, em que o filósofo traz que as crianças têm a capacidade de realizar práticas filosóficas, evidencia a importância da elaboração de um material filosófico voltado para o ensino infantil. Considerando as obras filosóficas clássicas, podemos observar que a utilização deste material auxilia sim os leitores, mas na fase infantil, não podemos desmerecer que as crianças já têm consigo uma capacidade de pensamento que merece atenção e cultivo. Nesse sentido, o trabalho filosófico na infância, se adaptado à condição infantil, não apenas contribui para o desenvolvimento do raciocínio, mas também enriquece significativamente os processos cognitivos, mostrando-se uma abordagem potente e promissora no campo educacional. O pensar nessas formas de introdução da filosofia, desde a sala de aula na infância, traz a reflexão de como é visto, planejado e prestigiado todo esse conhecimento por parte do docente.

2.5 COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO

O Programa de Filosofia para Crianças nos oferece várias formas para explorarmos uma aula de teor filosófico preparada às crianças. Dentro dele

encontramos o que Matthew Lipman (2023) chamou de comunidade de investigação. Esta expressão foi criada por Charles Peirce, um dos pragmatistas clássicos, que se reportou às atividades dos cientistas para o desenvolvimento das suas pesquisas. O nosso autor introduziu essa ideia na educação filosófica como ferramenta para o desenvolvimento do pensamento em sala de aula, de modo que o conjunto de educandos pensassem juntos em torno de um problema. Lipman estava interessado em uma reconstrução da educação da época, meados de 1960, em que percebia uma falta de raciocínio lógico, de razoabilidade, de capacidade de pensar bem, diante dos problemas da década. Ele dizia que:

Quando cheguei ao ponto de escrever sobre essa ideia, não desenvolvi uma teoria ou uma proposta, mas esbocei como seria essa comunidade. As discussões filosóficas das crianças na sala de aula estavam lá, os professores bem-intencionados, tolerantes e apreciativos estavam lá, o cuidado das crianças e professores uns pelos outros estava lá. (Lipman, 2023, p. 107)

A partir desses primeiros estudos do filósofo acerca da comunidade de investigação, a sua proposta de um Programa de Filosofia para crianças também começou a evoluir. Lipman (1995, p. 31) expõem de uma forma mais objetiva como ocorre a comunidade de investigação em sala:

Podemos, portanto, falar em 'converter a sala de aula em uma comunidade de investigação' na qual os alunos dividem opiniões com respeito, desenvolvem questões a partir das idéias de outros, desafiam-se entre si para fornecer razões a opiniões até então não apoiadas, auxiliarem uns aos outros ao fazer inferências daquilo que foi afirmado e buscar identificar as suposições de cada um. Uma comunidade de investigação tenta acompanhar a investigação pelo caminho que esta conduz ao invés de ser limitada pelas linhas divisórias das disciplinas existentes. (Lipman, 1995, p. 31)

Assim, podemos compreender, de uma forma melhor, do que consiste a comunidade de investigação, um ambiente onde ocorre a troca de conhecimentos entre aqueles que ali se encontram, no caso, o ambiente escolar em que há também a autocorreção do próprio pensamento de cada um, diante das opiniões dos outros participantes, constituindo novos conhecimentos norteados pelo diálogo, sendo também vista como uma tentativa de reunião e a prática da troca de conhecimento num contexto germinal de democracia. Alves e Muraro (2020, p. 21) trazem que “Um

dos principais componentes é o diálogo, ou seja, uma fala em que há a interação entre dois ou mais indivíduos e que tem como objetivo o desenvolvimento da compreensão e do julgamento adequados.” (Alves e Muraro, 2020, p. 21).

Trazendo agora um exemplo de ação e atividade possível, dentro do ambiente do ensino infantil, que abrange as características apresentadas da comunidade de investigação, podemos contemplar a ação inicial da roda de conversa. Por meio do diálogo rotineiro de uma roda de conversa a comunidade de investigação pode crescer. A mediação docente por meio de perguntas rotineiras sobre ocorrências na vida de cada um, brincadeiras favoritas, histórias e novas descobertas e curiosidades são meios para a introdução da comunidade de investigação. É importante o olhar docente nesse momento, pois a partir de novas descobertas de seus alunos é possível aprofundar na temática, e abordar novas pesquisas e porquês sobre os problemas debatidos. Após a ação da roda de conversa pesquisas de campo e outras formas de pesquisar são possíveis, além de também uma forma concreta de sistematizar a aprendizagem por meio de atividades possíveis de serem expostas fazem com que o conhecimento atribuído que teve seu início na comunidade de investigação pode ser apresentado a outras crianças e até às famílias dos alunos que estiveram inseridos dentro da comunidade. Mas é importante por parte do docente a consciência das dificuldades que podem surgir na ação desta atividade, pelo fato de a introdução da filosofia no ensino infantil ser algo ainda pouco utilizado, experimentado e conhecido, encontrando-se poucos exemplos das atividades realizadas numa comunidade de investigação com educandos de tenra idade.

Relacionando a comunidade de investigação junto a roda de conversa temos que, conforme proposta por Matthew Lipman, esta comunidade pode ser compreendida como um espaço coletivo de construção do conhecimento, no qual os participantes, por meio do diálogo, da escuta e da problematização, desenvolvem o pensamento crítico, criativo e reflexivo. Trata-se de uma prática em que o pensar ocorre de forma compartilhada, sendo constantemente revisto e aprofundado a partir das contribuições do grupo. Já a roda de conversa, no contexto da educação infantil, caracteriza-se como uma atividade pedagógica que organiza momentos de fala, escuta e interação entre as crianças e o professor, geralmente a partir de experiências do cotidiano, narrativas e vivências do grupo. Quando mediada de forma intencional, essa prática ultrapassa a simples socialização e passa a favorecer processos mais elaborados de reflexão. Nesse sentido, é possível compreender a roda de conversa

como um espaço possível para a constituição de uma comunidade de investigação (mesmo que embrionária se comparada ao coletivo de aprendizes mais maduros), na medida em que, ao incentivar o diálogo, o questionamento e a construção coletiva de sentidos, aproxima-se dos princípios defendidos por Lipman, possibilitando o desenvolvimento do pensamento filosófico desde a infância.

A partir do exposto, destacamos como o diálogo dentro da sala de aula se faz essencial, pois é pela intervenção dele que o docente, o mediador dentro da comunidade, irá saber identificar os questionamentos e indagações de seus alunos, transformando a sala de aula nessa ferramenta de investigação. O saber do docente de como transformar sua sala nesse elemento filosófico pode ocorrer por meio dos diálogos curiosos que seus alunos podem apresentar diariamente em sala e que são provocados pelos temas presentes e localizados nas novelas. Alves e Muraro (2020, p. 23) também destacam os questionamentos que as crianças trazem para as aulas.

Outro ponto importante é que o diálogo e a Comunidade de Investigação possuem como base o questionamento. Este vem da curiosidade e perplexidade diante do mundo. A indagação, inquietação ou dúvida que geram investigação que proporciona o crescimento, o entendimento do mundo e de si mesmo. (Alves e Muraro, 2020, p. 23)

Com este e outros elementos podemos criar uma comunidade de investigação dentro da sala de aula, apoiados no Programa de Filosofia para Crianças. Ressaltamos que a comunidade tem como pauta de suas discussões temáticas aquelas escolhidas pela turma, a partir de textos e do contexto no qual a sala se encontra, como afirmado por Mandel e Santana (1996, p. 14): “Na Comunidade de Investigação a pauta é determinada pelo grupo, mas o contexto está dado pelos temas sugeridos num texto e implica, necessariamente, uma investigação a respeito das questões levantadas.”. Com isso, a determinação da temática da comunidade de investigação tem como base as conversas e textos, cujos temas estão presentes na experiência dos leitores infantis.

Essas discussões desenvolvidas em torno da problemática enfocada pela comunidade são realizadas em conjunto com os alunos, podendo ocorrer dentro de uma roda de conversa, que adiante comentaremos mais a respeito da sua utilização em sala de aula. Lipman; Oscarnyan e Sharp (1994, p. 152) destacam que:

“As discussões filosóficas podem se desenvolver a partir das perguntas das crianças sobre o significado de alguma ideia.”.

Em se tratando da ação em sala de aula, lembramos da função do professor. Pois, é muito válida a importância do estímulo e apoio docente nesse momento, uma vez que fica sob a responsabilidade do professor a apresentação do mundo na infância de seus alunos. Venturini e Schulder (2020) enfatizam que,

Nós, professores e professoras, somos responsáveis por apresentar o mundo, ou melhor, os mundos às crianças. Mostrar o mundo e as coisas dele para as crianças é dar-lhes a possibilidade de se fazerem encantar, de chamar para a responsabilidade que significa estar na escola e habitar um espaço comum, de chamar a atenção das crianças para algumas coisas, de fazê-las escutar os outros e a si mesmas de algumas formas, de olhar para o mundo de algumas maneiras. (Venturini e Schulder, 2020, p. 15 – 16)

Por intermédio disso, o docente deve se atentar e sempre disponibilizar novos materiais e organizar a sala da melhor forma para que durante a atividade os alunos, muitas vezes, compreendam que precisam estar atentos e saber esperar sua vez de falar, para que dialoguem de uma forma conjunta. Esse aspecto do “cuidado”, do componente ético de saber ouvir os outros, de esperar sua vez de se manifestar no grupo, de respeitar as opiniões diferentes etc., asseguram a construção da razoabilidade junto ao pensar crítico e criativo.

Ressaltando o momento do pensar dentro de uma comunidade de investigação, Mandel e Reed (1996) durante seus estudos sobre a filosofia na infância destacaram a ação dos seres pensantes:

Todos nós pensamos. Fazemos isso mesmo se não nos damos conta de que o fazemos. As crianças também pensam e também nem sempre se dão conta de que o fazem. Para que se alcancem os objetivos dos programas de Educação Para o Pensar é necessário que as crianças se percebam como seres pensantes para que possam, depois, tornarem-se pessoas que pensam por si mesmas. (Mandel e Reed, 1996, p. 30)

Conforme o que vimos até aqui, é possível refletirmos sobre a presença do pensar em toda a vida dos indivíduos, uma vez que todos somos seres pensantes, e que já na infância é necessário um espaço para a exposição de seus pensamentos junto à fala, geralmente pouco cuidada, realizando o que chamamos de

troca de conhecimentos, desenvolvida numa comunidade de investigação.

Na filosofia encontramos algumas temáticas que o pensar e a fala despertam. Rosa (2000, p. 16) em seu estudo afirma: “[...] estimula a criança questionar não como as coisas são, mas como elas poderiam ser. Isso envolveria a ética, a estética e o raciocínio, questões que poderiam ser apresentadas e problematizadas por meio da filosofia.”. A autora em seu estudo expõe a importância da filosofia no desenvolvimento do ensino da infância, sendo a disciplina uma estimuladora da fala, do pensar de forma ética e crítica.

Com esta breve apresentação a respeito da comunidade de investigação observamos como o pensar e o dialogar fazem parte do Programa de Filosofia para Crianças. A seguir, apresentaremos como este pensar pode ser classificado e apresentado pelas teorias de nosso autor central. Rosa (2012, p. 22) também dá destaque a esta visão do pensar bem como o apoio da comunidade de investigação: “A comunidade de investigação é o ambiente adequado para o desenvolvimento das habilidades que favorecem o pensar bem, nela a criança aprende a utilizar o raciocínio, a dar atenção ao raciocínio dos outros, tornando-se razoável.”. A esta forma de pensar Matthew Lipman (1995) conceitua como “pensamento de ordem superior”, atualizado mais tarde como “pensamento multidimensional”, que apresentaremos no próximo subcapítulo.

2.6 O PENSAMENTO DE ORDEM SUPERIOR

Após compreendermos a função e o objetivo da comunidade de investigação, destacamos essa ferramenta que é oferecida pela filosofia e que intenta aprimorar o modo de pensar das crianças em vista do seu desenvolvimento, haja vista que muitos conhecem o Programa pelo nome de “Educação para o Pensar”. Na obra de nosso autor, *O Pensar na Educação* (1995), encontramos os conceitos principais dos estudos de Matthew Lipman sobre o pensar. Inicialmente o filósofo conceitua o ato de “pensar” a partir de vários pontos de vista. Lipman (1995, p.13) inicia a exposição dos conceitos a partir do ponto de vista dos especialistas que compreendem que o: “[...] pensar bem é pensar de maneira precisa, consistente e coerente; para outros, é pensar de modo ampliativo, imaginativo e criativo.”. Já pela visão de grande parte dos filósofos, o pensar: “[...] incorpora a lógica e a racionalidade;

outros, que ele incorpora a deliberação e o julgamento.”. E, por fim, temos a visão docente acerca do pensar:

[...] educadores declaram que ele ajuda-nos a decidir sobre aquilo em que devemos acreditar; outros sustentam que as decisões acerca de crenças não cabem em um contexto escolar e que o professor deveria ter como meta ajudar os estudantes a descobrir somente aquilo de que eles têm evidência suficiente para sustentar. (Lipman, 1995, p. 13)

A partir destes conceitos do pensar, pode-se afirmar que ele é visto como uma ação que pode englobar várias finalidades com o objetivo da obtenção de um conhecimento bem esclarecido e lúcido.

Refletindo e adentrando nos estudos de Matthew Lipman (1995, p. 15) acerca do pensar, e com o objetivo de compreender o pensar em si mesmo, desde a infância, apresentamos a seguinte reflexão:

[...] devemos, então criar condições para que se apropriem dos valores do processo educacional como seus, do mesmo modo que devem apropriar-se dos valores do processo democrático se sua intenção é viver de acordo com este processo. (Lipman, p. 15)

Este processo mencionado pelo filósofo se encaixa na comunidade de investigação, como apresentado anteriormente, um espaço onde por meio da exposição e do diálogo, o pensar é estimulado em vista da vida democrática.

Matthew Lipman (1995, p. 37) expõe em seus estudos o pensamento de ordem superior, este que ele mesmo diz que é conhecido pelos estudiosos como: “[...] conceitualmente rico, coerentemente organizado e persistentemente investigativo.” Tal tipo de pensamento deve se tornar a base para o pensar dentro de uma comunidade, sendo enriquecedor no ambiente de educação infantil em geral. Outros autores como Cafe e Phillips (2011, p. 12) trazem que:

Para Lipman, é na arena da educação formal, começando na escola primária, que deve ser posta a ênfase em cultivar o “pensamento de ordem superior”, para ele a principal ferramenta para avaliar e testar nossa visão de mundo, ao alcançar um entendimento apurado dos valores que nos são caros e, concomitantemente, avaliar se eles *devem* nos ser caros. (Cafe e Phillips, 2011, p. 12)

A partir desta afirmação compreende-se que o pensar de ordem

superior é um elemento essencial nos estudos de Lipman, levando em consideração que o pensar com excelência seria a base para que o filosofar possa estar presente nas salas de aulas e, posteriormente, nas relações estendidas na sociedade democrática.

Uma forma de implantar o pensamento de ordem superior com os alunos, seria introduzir nas aulas as habilidades cognitivas de ordem superior, assim como destacado pelo próprio Lipman em sua obra *O Pensar na Educação* (1995, p. 38). Nesta mesma obra o autor diz que fazer com que os alunos filosofem é um exemplo de como o pensamento de ordem superior pode ser estimulado em uma sala de aula, fazendo o uso da comunidade de investigação. (Lipman, 1995, p. 38).

Lipman, ao desenvolver o Programa de Filosofia para Crianças, está centrado na promoção do pensamento de ordem superior, por meio da constituição e atuação das comunidades de investigação. Nesse contexto, a sala de aula é concebida como um espaço dialógico, autocrítico, autocorretivo e reflexivo, no qual os estudantes são incentivados a participar ativamente da construção do conhecimento. Para isso, Lipman organiza as habilidades de pensamento em quatro eixos principais, estas que são apresentadas por Medeiros Neto e Pereira (2009, p.66) como: as habilidades de investigação, relacionadas à capacidade de formular questões, identificar problemas e buscar evidências; as habilidades de raciocínio, que envolvem processos lógicos como inferência, dedução, indução e argumentação consistente; a formação de conceitos, que diz respeito à abstração, classificação e estabelecimento de relações conceituais; e, por fim, as habilidades de tradução ou transposição, que permitem interpretar, ressignificar e aplicar conhecimentos em diferentes contextos. Assim, ao integrar essas dimensões, a comunidade de investigação torna-se um meio privilegiado para o desenvolvimento de sujeitos autônomos, críticos e eticamente comprometidos com a vida em sociedade.

Compreendendo melhor o anseio do indivíduo pelo saber e a necessidade do pensar, Lipman (1995) destaca que esses desejos vêm da antiguidade, pois aqueles que apresentavam conhecimentos e sabedoria se destacavam na sociedade.

O conhecimento e a sabedoria se destacavam entre as qualidades intelectuais no Mundo Antigo. O conhecimento era necessário nos casos em que as decisões deveriam ser tomadas por intermédio de meios racionais, como a relação entre causas e efeitos ou entre meios

e fim. (Lipman, 1995, p. 169)

Ressalta-se assim que o saber sempre foi algo que trouxe uma visão mais racional e humana, o que faz com que o pensar de ordem superior seja visto como uma base para o alcance da sabedoria, que carrega em sua bagagem a constituição cognitiva do indivíduo. Trata-se de uma forma de pensar em que há uma base filosófica, desenvolvida numa comunidade de investigação no ensino infantil, fazendo com que desde criança aqueles indivíduos participantes tenham uma visão e leitura de mundo de uma forma cada vez mais curiosa e saibam saber lidar com os problemas do mundo de forma racional.

Após esta breve análise sobre o pensamento de ordem superior, nosso estudo irá abordar mais uma característica dessa ação no que se refere à filosofia para crianças. Matthew Lipman (1995, p. 38) diz que: “Podemos acrescentar que o pensamento de ordem superior não equivale somente ao pensamento crítico, mas à fusão dos pensamentos crítico e criativo.” Estes pensamentos serão, a seguir, conceituados e analisados em nosso estudo. O pensamento criativo se apresenta com um viés mais estético, o pensamento crítico por um viés mais investigativo e o pensamento cuidadoso, que é ético, formam a junção dos diferentes pensamentos anteriormente mencionados, formando a razoabilidade. Nesse sentido, o pensamento de ordem superior se refere aos

[...] aspectos críticos e criativos [que] sustentam e reforçam um ao outro, como no caso onde o pensador crítico inventa novas premissas ou novos critérios, ou quando o pensador criativo dá uma nova orientação a um costume ou tradição artística. (Lipman, 1995, p. 38)

Com isso conseguimos compreender que é preciso que um pensamento complemente o outro. É oportuno mencionar que Lipman, posteriormente, alterou a nomenclatura do pensamento de ordem superior em que enfatizou bem fortemente as habilidades cognitivas de análise, síntese, tradução, avaliação, resolução de problemas e afins, entendendo que uma terminologia mais abrangente pudesse expressar melhor o que estava propondo. E, então, chamou na segunda edição de *O Pensar na Educação* (1995) de pensamento multidimensional com o qual explica os elementos constitutivos, criticidade, criatividade, cuidado, afetividade, eticidade. A seguir teremos como foco a conceituação dos pensamentos

crítico, criativo e cuidadoso.

2.6.1 Pensamento Crítico

Como mencionado anteriormente, o pensar é enfatizado no Programa de Filosofia para Crianças, mas não se trata de qualquer “pensar”. Junto à comunidade de investigação encontramos esse incentivo do pensar, do investigar de forma crítica. O que Matthew Lipman (1995, p. 172) expõe é que o pensar crítico: “[...] é o pensamento que 1) facilita o julgamento pois 2) se fundamenta em critérios, 3) é autocorretivo, e 4) é sensível ao contexto.”. A partir desse detalhamento do conceito é possível compreender que pensar de forma crítica se dá quando utilizamos de critérios ao pensar, facilitando o julgamento com base em contextos vivenciados.

Vale destacar os critérios que são explorados durante o pensar crítico e que auxiliam num desempenho cognitivo mais habilidoso. Isso é destacado por Lipman (1995, p. 173) em sua obra *O Pensar na Educação*:

Podemos encontrar, obviamente, a conexão no fato de que o pensar crítico é o pensar hábil, e as habilidades em si não podem ser definidas sem critério ou meios através dos quais desempenhos supostamente hábeis possam ser avaliados. O pensar crítico é, portanto, o pensar que emprega tanto os critérios quanto é aquele que pode ser estimado por recorrer aos critérios. (Lipman, 1995, p. 73)

A habilidade de pensar de uma forma crítica é um interesse que atualmente coincide com o desejo da sociedade antiga, algo também encontrado nos estudos de Lipman (1995, p. 171), uma vez que os indivíduos sempre tiveram o anseio pela sabedoria, e o pensar é uma ferramenta para o saber.

Trazendo esse pensar de maneira crítica para dentro de sala de aula, é importante o preparo de uma temática que, dentro da comunidade de investigação, aborde o contexto em que se deseja estudado. Alves e Muraro (2020, p. 17) apresentam em seu estudo que o pensamento crítico se baseia na compreensão dos significados e conceitos que envolvem o contexto em que alguém se encontra. Outros autores também defendem a ideia do pensar com base na condição que nos encontramos. Mandel e Santana (1996, p.11) trazem que: “O ato de pensar começa com a experiência e, portanto, as crianças devem ser colocadas diante de ‘problemas’,

de situações que as levem a tentar fazer alguma coisa.”. Estas situações podem ser transformadas, dentro de uma comunidade investigação em uma sala de aula de ensino infantil, por meio de diálogos a partir de temáticas que apresentem o interesse das crianças dentro de seu mundo através de sua curiosidade.

A curiosidade na infância é enriquecedora para a construção do conhecimento, e deve ser conservada e estimulada dentro da comunidade de investigação. Como já mencionado anteriormente, Lipman (1990, p. 107) destaca que, a curiosidade que a maioria das crianças apresenta ao ingressar na pré-escola precisa ser estimulada de forma contínua e permanente, caso desejemos preservá-la ao longo do tempo. A partir desse fragmento do estudo de nosso autor temos a confirmação sobre o que dissertamos acerca da curiosidade e sobre esse pensar de forma crítica.

A concepção do pensamento crítico com o viés do pensar em sala de aula, compreendido na trilha de uma criticidade responsável e não simplesmente de um comportamentopositor descompromissado da busca investigativa, pode levar uma perspectiva filosófica às rodas de conversa com as crianças pequenas, uma vez que essa prática apresenta objetivos do campo de experiência da BNCC (2018) mencionada como *O eu, o outro e o nós*. Nesse sentido, o pensamento crítico facilita a formação de novos conhecimentos por meio da participação de cada colega em torno de uma questão, de pontos de vista diferentes sobre algo. O pensar criticamente sobre o porquê de certas ocasiões ocorrerem de uma forma surpreendente em relação ao amigo, pode levar ao questionamento dos acontecimentos relatados. Com isso vemos que o pensar crítico pode estar na simples ação de um diálogo e nos questionamentos dos porquês que aparecem a partir das variadas ocorrências.

Junto a todos estes conceitos é possível compreender que o pensar de forma crítica utiliza de critérios com o objetivo de uma compreensão e elaboração melhor para o pensar, auxiliando para a tomada de decisões e compreensão mais acurada de um contexto.

2.6.2 Pensamento Criativo

Complementando a análise do pensamento de ordem superior ou multidimensional, iremos tratar do pensamento criativo. Encontramos nos estudos de Matthew Lipman (1995, p.279) que: “[...] o pensar criativo pode ser definido como o pensar que conduz ao julgamento, que é orientado pelo contexto, é

autotranscendente, e sensível aos critérios”, permitindo que o indivíduo pense por diferentes pontos de vista, compreenda as visões variadas dos colegas, e apresente soluções criativas e inovadoras aos problemas. O pensar de forma criativa leva em consideração o contexto em que nos encontramos, apoiando-nos na criatividade para interpretar a problemática a ser estudada.

Nos estudos de Rosa (2012, p. 22) encontramos que:

O pensamento criativo está presente quando tentamos encontrar solução para um problema e, se a solução já está dada, se já a conhecemos, precisamos da capacidade imaginativa para vislumbrar o caminho que vamos trilhar a fim de resolver o problema. (Rosa, 2012, p. 22)

O pensar de maneira imaginativa busca a solução da problemática pesquisada, podendo chegar a resultados coerentes. Trazendo novamente o conceito de Lipman (1995), pontuamos que ele disserta sobre a capacidade do indivíduo em pensar por si mesmo. "Pensar por nós mesmos é, portanto, uma atividade dialógica. E se esta for a questão, como desconfio que seja, que pensar por nós mesmos é o paradigma mais apropriado do pensamento criativo." (Lipman, 1995, p. 295)

A partir do pensar criativo a ação de pensar por si mesmo ocorre, pois compreende-se que cada indivíduo, de forma cognitiva, tem a capacidade de atribuir pensamentos que beneficiam o seu desenvolvimento. A partir do pensar criativo para o ambiente da comunidade de investigação, Lipman (1995, p. 302) expõe que:

Uma comunidade de investigação é uma sociedade deliberativa envolvida com o pensar de ordem superior. Isto significa que suas deliberações não são simples bate-papos ou conversações; são diálogos logicamente disciplinados. O fato de serem logicamente estruturados, todavia, não os impossibilita de atuarem como um estágio para o desempenho criativo. (Lipman, 1995, p. 302)

Por conta das características do pensar criativo ter como base o contexto em que o indivíduo se encontra, é possível pensar que dentro de uma comunidade de investigação se pode encontrar um ambiente disciplinado, porém dotado de possibilidades para a inovação.

Alguns dos exemplos de ação do pensar criativo nas atividades em sala são as brincadeiras de faz de conta, que têm como características o saber

imaginar situações e de estimular o pensar de forma criativa por meio do brincar, onde as crianças dentro de suas ações simples, pensam e imaginam encaminhamento variados em suas brincadeiras. Podemos relacionar essa atividade também com base no objeto do campo de experiência da BNCC (2018) da *escuta, fala, pensamento e imaginação*, que traz o direito da criança de poder se expressar durante sua aprendizagem, para a ocorrência do desenvolvimento de seu conhecimento.

É esta forma de pensar que deve ser praticada na comunidade de investigação, propiciando a cada criança a oportunidade de expressão e ação desejadas, orientadas pelo docente.

2.6.3 Pensamento Cuidadoso

Sobre as características do pensamento cuidadoso presentes nos últimos estudos de Lipman, encontramos comentários de estudiosos da área, como Marques (2005, p. 144) que, ao se referir ao pensar de ordem superior, destacou que o pensamento cuidadoso se juntou de modo estreito ao pensar crítico e criativo: “A conjugação do pensamento crítico, criativo e cuidadoso – ou que cuida (caring) – é capaz de fazer com que as pessoas julguem melhor.”. Pois, diante das outras duas formas de pensamento que têm vinculação ao julgamento e a relação com o contexto, o pensamento cuidadoso pode então acrescentar a perspectiva ética.

Ainda nos estudos de Marques (2005, p.145), o pensar de maneira cuidadosa é detalhado: “O pensar que cuida é ativo, normativo, afetivo, empático e valorativo.”. A partir deste conceito compreende-se que esse aspecto do pensar pode ser observado nas relações sociais da sala de aula, pois, esses detalhes já podem ser explorados cedo em sala de aula, na comunidade de investigação, quando enfatizamos o respeito ao que os outros dizem, o momento de fala de cada um, o saber ouvir e discutir com os demais participantes, o ser sensível com a presença de todos/as.

Foram encontradas algumas características do pensamento cuidadoso nos estudos de Rosa (2012, p. 23), tendo assim sido explicado: “[...] como comedimento sobre o pensamento crítico e o pensamento criativo.”. A forma de pensar cuidadosa além da confirmação da fusão do pensar crítico e criativo, tem a marca da sensibilidade e afetividade, trazendo as emoções para a ação do pensar.

A conjugação do pensamento crítico, criativo e cuidadoso é capaz de

promover julgamentos melhores e mais completos – o que Lipman chama de “pensar bem”. (Marques, 2006, p. 149)

Como mencionado anteriormente, o “pensar bem” é conceituado por Lipman (1995) como forma de pensar amplo, com o objetivo de boas decisões para todos ao redor. Com base em um breve material encontrado acerca do pensar cuidadoso, foi possível compreender que este é o pensar que tem como objetivo o outro dentro da sociedade, e o seu melhor para a comunidade, explicando de uma forma que a sua junção com o pensar crítico e o pensar criativo seja importante para a formação de uma sociedade que pensa em todas as ações entre si.

Um exemplo de atividade que traz consigo uma introdução aos ensinamentos filosóficos, segundo a forma de pensar cuidadosa podemos citar a ação de classificação de emoções, que, como professora, se tratou de uma temática que eu já havia trabalhado anteriormente com as crianças. A partir de uma atividade com o objetivo que contempla o campo de experiência da BNCC (2018, p. 43) dos *espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*, traz a importância no âmbito da educação infantil e assim direciona: “[...] promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações.”. Com isso, a ação do pensar e classificar de forma cuidadosa cada emoção junto aquilo que apresenta igual característica, contempla o cuidado de saber raciocinar, separar e compreender as características básicas de ocorrências do dia a dia.

Com isso, é possível compreender que o pensar cuidadoso está junto ao pensamento crítico e criativo, pois para que o pensamento seja realizado de forma cuidadosa é necessário sermos críticos na hora de pensar nas ações coerentes, e criativos para pensarmos em possibilidades possíveis, construindo assim uma tríade ao desenvolvimento do pensar no ensino básico.

Nos estudos de Phillips (2011, p. 15) é citada a relação que Lipman faz sobre o pensamento cuidadoso com a comunidade de investigação:

Para Lipman, é a própria comunidade de investigação que deve ser valorada acima de qualquer método de troca dialógica, e ser vista como a principal fomentadora do pensamento cuidadoso; é a própria comunidade de investigação que engendra as disposições democráticas. (Phillips, 2011, p. 15)

A partir desse destaque compreende-se melhor como encontramos o pensar dentro da comunidade de investigação, e as decisões tomadas dentro dela que são dialogadas e pensadas em conjunto, e que o pensamento cuidadoso se encontra no saber pensar e dialogar de maneira respeitosa com o outro.

A seguir, comentaremos mais as experiências que a introdução da filosofia na infância pode trazer no ambiente da educação infantil, com base no que o Programa de Filosofia para Crianças traz em seu conteúdo e objetivos.

3 EXPERIÊNCIAS NA INFÂNCIA COM POTENCIALIDADE FILOSÓFICA

Após toda a exposição baseada no trabalho filosófico, seus conceitos e conhecimentos oferecidos por Matthew Lipman, consubstanciado no Programa de Filosofia para Criança, salientamos a comunidade de investigação, as novelas filosóficas que, juntas, se tornam ferramentas poderosas para o estímulo do pensar.

Aprofundando nosso foco nas atividades e experiências realizadas no ensino da infância, com viés filosófico, alardeamos a ideia potente da comunidade de investigação junto ao pensamento de ordem superior. Nesse sentido, apresentaremos algumas atividades que, dentro da educação infantil, podemos identificar como aquelas que apresentam potencialidade filosófica, segundo o que estabelece o Programa de Lipman.

É válido destacar e conceituar o ensino infantil conforme os documentos que regulamentam e estabelecem algumas funções que a educação infantil ou “pré-escola”, assim mencionada por outros autores, apresenta conforme seu currículo e o direito de se expressar, estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (2018). Nos estudos de Mandel e Santana (1996, p. 9 e 10) são expostas duas funções incumbidas à pré-escola. A primeira função é a de: “Tornar a criança capaz de tomar consciência da realidade, de intervir sobre ela e dar sentido à própria experiência.” Já a segunda função é a de

Oferecer uma efetiva igualdade de oportunidades educativas, com o objetivo de superar os condicionamentos sociais, econômicos e ambientais, através de uma contextualização dos processos educativos que leve em conta as diversidades culturais e individuais. (Mandel e Santana, 1996, p.10)

Ambas as funções nos levam a olhar detalhadamente para o ambiente escolar onde as crianças se encontram, justamente porque na educação infantil se requer esse novo olhar, ressaltando as características das crianças que chegam às instituições de educação infantil. Mandel e Santana (1996, p. 10) expõem que

Quando a criança ingressa na pré-escola, já tem uma história pessoal, já assume posturas diferenciadas e complexas diante da realidade. É ativa, curiosa, interessada em conhecer e entender, capaz de interagir

com os outros e de procurar mediações para conhecer e modificar a realidade. (Mandel e Santana, 1996, p. 10)

Estas características se tornam a base para a construção do conhecimento filosófico, que vem de forma introdutória, mas que pode ser desenvolvido na comunidade de investigação. Deixando de lado a visão assistencialista que se tem da Pré-escola, defendemos que:

Não encontramos mais a visão de pré-escola apenas como um lugar adequado para dar assistência às crianças enquanto os pais trabalham, ou como forma de compensação de possíveis desvantagens sócio-culturais. (Mandel e Santana, 1996, p. 9)

O assistencialismo passou a ser compreendido não mais como uma função do ensino infantil, como destacado por Mandel e Santana (1996), após reflexões pedagógicas com o foco na melhoria do trabalho educacional. Tudo isso com o interesse nas expectativas do que se espera das crianças, ou seja, que elas: “[...] pensem, ajam de maneira ética, levem em conta os outros, tenham competência cognitiva, se expressem bem, mas queremos também que sejam criativas, solidárias e investigativas, além de emotivas e afetuosas.” (Mandel e Santana, 1996, p. 12). Mesmo com todos esses componentes sobre a ação das crianças durante este período é válido ainda destacar o ‘pensar crianceiro’ que estes indivíduos cultivam.

A partir de agora em nosso trabalho apresentaremos atividades que na educação infantil têm a potencialidade do viés filosófico, tendo como base o brincar e o filosofar com o objetivo do desenvolvimento cognitivo na infância.

3.1 O BRINCAR E O FILOSOFAR

Considerando a aproximação do brincar e a filosofia, primeiramente, é importante esclarecer que é através do brincar que:

[...] a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, propiciando o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade. (Almeida e Paula, 2024, p. 4)

É através do brincar que as ações do dia a dia ocorrem, mas no “faz de conta” isso se dá dentro da realidade infantil. O imaginar, o pensar em formas de ações reais no contexto da brincadeira, despertam a curiosidade, que na infância é tão rica. Alves e Muraro (2020, p. 9) destacam que: “A filosofia é um campo de conhecimento que valoriza o processo de pensar os conceitos tendo em vista a criação de significados que orientam a atividade humana.”. Direcionando a filosofia para o ambiente do brincar na infância através das ações que têm como base o Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman, será possível imaginar e construir espaços com o viés filosófico no ensino infantil.

Além do mundo das novelas filosóficas criado pelo nosso filósofo, temos outras histórias que podem ser direcionadas ao ensino infantil, auxiliar na introdução do conhecimento filosófico em sala. O que Lipman apresentou em seus estudos como a comunidade de investigação, em alguns locais de ensino infantil temos o que chamamos de roda de conversa, onde por meio do diálogo de temáticas trazidas por histórias ou de temas que surgem em sala, questionamentos e experiências são levantados e discutidos. Como mencionado anteriormente, também temos a ação do brincar de faz de conta. Essa forma de brincadeira é a consideração do conhecimento oriundo da visão de mundo construída pelo olhar infantil. Todos estes espaços são alguns exemplos de possibilidades, ações formativas e objetivos de aprendizagens que são apresentados e conceituados por meio dos campos de experiências da BNCC (2018), que serão apresentados e conceituados a seguir.

3.1.1 Contação de Histórias

A contação de história é uma ferramenta lúdica muito utilizada no ensino da educação infantil. Alguns estudos como o de Carvalho, Nascimento e Santos (2020, p. 3) esclarecem que: “[...] a contação de histórias como atividade interativa, que estimula o gosto das crianças pela leitura, reconhecendo-a como parte relevante para o desenvolvimento cognitivo e social.”. A ação de contar histórias está presente na formação humana por toda a vida. Por meio das novelas filosóficas (filosofia adaptada à linguagem infantil), a contação de história pode ser considerada a principal base para o desenvolvimento filosófico. No entanto, observamos que a

utilização das novelas não é a única forma possível para a contação de histórias que desencadeia o ensino de filosofia na infância. Acreditamos que a contação de histórias de variados temas também pode se enquadrar nesse espaço formativo. O ato de contar e escutar as histórias em sala de aula tem como objetivo abordar o campo de experiência da *escuta, fala pensamento e imaginação*, que é trazida pela Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 42) que:

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. (Brasil, 2018, p. 42)

A ação de ouvir uma contação de história é algo que carrega consigo um enriquecimento no desenvolvimento do imaginar durante a infância. Levando em consideração o nível de conhecimento e ensino da educação infantil de crianças ainda não alfabetizadas, a atividade da contação de histórias é realizada pela mediação do docente, que se põe a ler, narrar e interpretar a história escolhida. Por meio da contação de história os alunos, que ainda não leem, tem seu instinto de imaginar aquilo que está ouvindo, sendo também convidado a se envolver na história e a pensar nas próximas ações dos personagens da narrativa.

O contato com histórias pode auxiliar na formação da leitura e na comunicação. Levando em consideração que no ambiente do ensino infantil a leitura de texto não faz parte do conhecimento prévio dos estudantes, pois a alfabetização não foi realizada ainda com crianças dessa idade, a leitura de imagens das histórias pode se tornar uma ferramenta de interpretação. Mandel e Santana (1996, p.13) destacam que: “Quanto antes as crianças forem chamadas a ler e ouvir com a necessária atenção, mais cedo poderão comunicar-se com competência o que, além de efeitos cognitivos positivos, gera também benefício afetivos.”. Considerando a contação de histórias um espaço formativo, podendo apresentar o viés filosófico na educação infantil, temos como exemplo o seguinte planejamento para a ação efetiva deste ambiente. A escolha do tema de um livro se faz a partir da observação docente sobre o que ele vê como um trabalho relevante para a sua presente turma. Uma das temáticas que encontramos atualmente, que é constantemente trabalhada dentro do ambiente infantil, é acerca das emoções. Esta temática pode ter como apoio o livro

intitulado *O Monstro das Cores* (2008). Durante a história ali narrada encontramos a conceituação de algumas emoções, como também, como saber separá-las uma das outras.

A partir do exemplo dessa contação de história, podemos ter em sala um ambiente propício para a comunidade de investigação. Com o uso da narração, realizada pelo docente, é possível que este possa iniciar um processo de questionamento a partir do tema escolhido. Perguntas como: o que a deixa alegre, triste, calma e com raiva? O que você fez ontem? É comum que as crianças exponham as situações de seu cotidiano e como se sentem a partir destes acontecimentos, além de também comparar suas experiências a partir das experiências relatadas pelo seu colega. Neste exemplo, podemos já ter uma melhor compreensão de como introduzir a filosofia em um espaço de ensino infantil, utilizando de outras temáticas que trazem uma curiosidade por parte dos alunos, tendo como referência o Programa de Filosofia para Crianças e a ação da comunidade de investigação.

É importante por parte do professor mediador ser aquele que estimula os conhecimentos, no caso do tema do exemplo, de cada emoção ali relatada. Sobre essa ação docente, Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 138) destacam que:

À medida que os professores crescerem em seu conhecimento da filosofia e, ao mesmo tempo, crescerem em sua capacidade de prestar atenção e escutar o que seus alunos estão dizendo, provavelmente o processo se torna cada vez mais rico, tanto para as crianças como para os professores. (Lipman; Oscanyan e Sharp, 1994, p. 138)

Com isso, há o realce de que o docente é quem deve dar toda a base, a partir da leitura, para a introdução dos questionamentos da temática. Deste modo, a comunidade de investigação pode produzir significados, dentro desse ambiente, a partir da contação de história.

Mandel e Reed (1996, p. 9) quando introduzem o trabalho a ser realizado a partir de histórias em sala de aula com crianças, destacam que

Transformar a sala de aula numa Comunidade de Investigação implica privilegiar algumas atitudes nem sempre presentes em nossas escolas. Exemplos dessas atitudes são sentar em círculo, falar em voz alta para a classe, falar um de cada vez responder a um colega ou chamar o colega para que ele dê sua opinião, não dar prioridade ao

diálogo professor-aluno-professor, dar razões para o que se diz, pedir razões. (Mandel e Reed, 1996, p. 9)

Com este realce é possível conceituar de outra forma como a comunidade de investigação pode ser realizada, a partir do recurso da contação de história e de narrativas filosóficas para as crianças. O contato com histórias e as narrativas filosóficas, como por exemplo as novelas, trazem além da aprendizagem um conhecimento do material literário, diante do qual a BNCC (2018) destaca,

Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. (Brasil, 2018, p. 42)

Com isso compreendemos que a contação de história pode fazer parte de uma ação que pode introduzir a filosofia por meio de narrações, junto a mediação docente, trazendo os elementos do pensar e do imaginar durante o momento. Outro recurso muito utilizado na educação infantil para o desenvolvimento do conteúdo e visto como um espaço formativo de viés filosófico é a roda de conversa, sobre a qual iremos discutir a seguir.

3.1.2 Roda de Conversa

Na educação infantil a troca de experiências e conhecimentos ocorre espontaneamente, pois as crianças têm o costume de contar suas vivências. Como mencionado anteriormente, a partir de alguns questionamentos é comum, por parte das crianças, apresentar ocorrências de seu dia a dia e seus conhecimentos prévios de mundo. Aproveitando desse cenário dentro do ensino infantil, observamos que o ato de escutar os alunos é essencial, como já exposto. Durante a infância, é possível observar um certo “maravilhamento” diante do mundo e este deve ser aproveitado pelos docentes para a formação de seu conhecimento. A roda de conversa é uma situação muito comum na educação infantil. Este momento em sala tem quase as mesmas características de uma comunidade de investigação. Durante a ocorrência da roda, questionamos os alunos, abordamos temas como: o clima, o dia da semana,

como estão se sentindo, o que tem feito ou aprendido fora do ambiente escolar, etc. Perguntamos e apresentamos a temática a ser trabalhada, e entre outras inúmeras possibilidades de diálogo em sala de aula.

Relacionando a ação da roda de conversa com os objetivos dos campos de experiências dentro da BNCC (2018) o campo do *o eu, o outro e o nós*. traz a abordagem da ação pedagógica, por meio da interação:

Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. (Brasil, 2018, p. 40)

Com esse apoio de uma das nossas bases documentares de nosso ensino, é possível compreender como a ação da roda de conversa, mesmo sendo algo considerado simples, tem uma reconhecida importância. O ato de escutar e falar com o outro é o início para além da convivência, trata-se do saber dialogar, realizar trocas de conhecimentos entre seus pares. Alguns estudos aprofundam a temática da roda de conversa. Bertonceli (2016, p. 26) destaca que esta:

[...] tem sido compreendida, no contexto escolar, como um espaço de exercício democrático, que privilegia o estabelecimento de diálogos, debates e troca de ideias. Na atualidade, especialmente na EI, essa atividade constitui-se como elemento frequente da organização didática e metodológica, como forma de subsidiar um trabalho com a linguagem oral e valorizar a produção infantil. (Bertonceli, 2016, p. 26)

A partir dessa breve conceituação acerca da roda de conversa, destacamos também que durante a infância algumas falas comuns transmitidas, como por exemplo, os questionamentos utilizando o termo “porquê” são observadas por Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 87) da seguinte forma: “As crianças começam a pensar filosoficamente quando começam a perguntar o porquê.”. Esta citação nos serve de base para a compreensão desses questionamentos tão comuns, mas vistos como origem de indagações filosóficas, tendo sido observado pelos estudiosos, fonte deste nosso estudo.

Como professora, sei que encontramos algumas dificuldades de como ter um momento de conversas mais construtiva com crianças pequenas. Mas, estes

diálogos podem ter como base os questionamentos que são transmitidos pelos próprios alunos. Um exemplo vivenciado em sala foi a partir de certos “porquês”, quando alguns alunos começam a comparar variados objetos e acontecimentos.

Em uma experiência em sala de aula, durante minha participação no PIBID, em contato com crianças de 5 anos, me deparei com questionamentos sobre o tamanho dos objetos ao seu redor. Então, a partir desses primeiros “porquês” e levando a temática para a roda de conversa - na comunidade de investigação - foram apresentados vários objetos de formas e tamanhos diferentes, tendo sido possível, através destas ações, introduzir um diálogo filosófico, através de perguntas como: “Qual a diferença entre cada objeto?”; “Qual objeto é maior? Qual, o menor?”; “Como podemos medir cada um desses objetos?”. Entendemos que esses questionamentos devem ir além do simplesmente factual, para apresentar uma perspectiva mais abstrata, reflexiva e filosófica – o que é se constitui num desafio para o professor/a.

Considerando a roda de conversa relacionada aos campos de experiência da BNCC (2018), como já mencionado, a atividade da roda de conversa tem seus objetivos aproximados ao campo do *o eu, o outro e o nós*, que abrange a troca de experiência e de conhecimento. Detalhando a atividade realizada, é possível destacar outro campo de experiência que foi explorado e teve seus objetivos contemplados durante as mesmas atividades. Trata-se do campo do *corpo, gestos e movimentos* que contempla a exploração do espaço por meio dos objetos e movimentos. Com isso, em relação à atividade realizada, salientamos que esse campo contempla a ação da utilização dos brinquedos e objetos em sala, que estão ao redor das crianças.

Junto à roda de conversa praticada com a turma, foi possível nos aproximarmos melhor da ideia de uma comunidade de investigação, que Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 72) explicitam e conceituam, servindo para o contexto da atividade em tela:

A construção de uma comunidade de investigação é uma realização mais substancial do que a simples idéia de um ambiente aberto. Certas condições estabelecem-se como pré-requisitos essenciais: a prontidão para a razão, o respeito mútuo (das crianças entre si e das crianças e professores entre si) e ausência de doutrinação. Já que essas condições são intrínsecas à própria filosofia, são, por assim dizer, parte da sua verdade natureza, não é surpresa que a sala de aula se converta numa comunidade de investigação sempre que servir de palco para estimular, de forma efetiva, a reflexão filosófica das

crianças. (Lipman; Oscanyan e Sharp e, 1994, p.72)

A partir dessa conceituação dos estudos de Lipman; Oscanyan e Sharp (1994), é possível confirmar que a atividade realizada em sala de aula por meio da roda de conversa teve um viés filosófico e a sala se tornou algo muito próxima do que Lipman sugere como comunidade de investigação.

Continuando a exposição da nossa atividade e exemplificando com uma sugestão de construção de conhecimento, foi solicitado que cada aluno escolhesse um objeto que seria medido com uma fita métrica, uma régua ou até mesmo um pedaço de barbante. Posteriormente, os alunos puderam desenhar o objeto medido e representar o seu tamanho através de um fio. Foi possível expor o desenho para a turma apresentando o tamanho e as características daquele objeto. Essa atividade introduziu a observação desses alunos aos objetos de forma que eles expressassem suas opiniões a partir dele, e as constatações e trocas entre cada colega. Vale destacar também a importância do estímulo e apoio docente nesse momento, pois todo o processo foi mediado pela ajuda docente, desde a observação das falas para a construção da temática da roda de conversa e para fins da construção de novos conhecimentos. Com isto, a responsabilidade do professor diz respeito à apresentação do mundo na infância de seus alunos.

Nesse sentido, o docente deve atender e sempre disponibilizar novos materiais e organizar a sala da melhor forma para que a aprendizagem ocorra. Durante a atividade realizada na roda de conversa, os alunos precisam estar atentos e saber esperar sua vez de falar, pois é comum que todos queiram falar juntos, tornando o diálogo incompreensível. Uma opção de material de apoio para o momento é um objeto de fala, também muito indicado por Lipman e seus colaboradores durante a execução da comunidade de investigação. Este objeto indica quem pode falar, uma vez que o falante estaria de posse do objeto, tendo o direito de fala enquanto os outros devem esperar sua vez. Assim, a sequência das participações se segue.

Retomando brevemente o que a ação da roda de conversa pode contribuir para a aprendizagem dentro de sala de aula, citamos o fato de que algumas crianças que não tinham o costume de dialogar, a partir da ação filosófica e dentro da comunidade desenvolveram novos conhecimentos por meio do diálogo e da exposição. Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 119) expõem que:

Para poder ter sucesso, o professor não só deve saber filosofia, mas deve também saber como introduzir esse conhecimento no momento adequado através de um questionamento que ajude os estudantes em seu esforço por compreender. (Lipman; Oscanyan e Sharp 1994, p. 119)

Conforme essas bases de Lipman; Oscanyan e Sharp (1994), a roda de conversa realizada e com a mediação do docente, se exercita a escuta, a fala e a observação de forma crítica com as crianças, utilizando-se dos materiais e objetos de seu dia a dia. Esta atividade realizada com alunos de educação infantil é um exemplo de ação pedagógica a ser elaborada em sala de aula com crianças no exercício do ensino da filosofia. Ainda dentro de espaços formativos que podem ter um viés filosófico em sala de aula no ensino infantil, teremos posteriormente o ambiente do faz de conta, que se dá por meio da imaginação e da imitação, estimulando o desenvolvimento cognitivo e atribuindo novas noções diante do mundo.

3.1.3 Faz de Conta

Após as breves conceituações e alguns exemplos de atividades nos espaços filosóficos formativos dentro da educação infantil, mencionamos vários ambientes com potencial de trabalho em uma comunidade de investigação, como: a contação de história e a roda de conversa. Agora, discorreremos sobre o ambiente do faz de conta.

Este espaço formativo do faz de conta está presente nas brincadeiras durante a infância, estas que são baseadas nas vivências dos indivíduos. Segundo Oliveira e Rubio (2013, p. 2): “Nas brincadeiras de faz de conta as crianças criam a capacidade de imitar, imaginar, representar sem medo da imposição do adulto.”. Por meio desta interação na infância, as crianças carregam seus questionamentos diários em seus espaços da imaginação e pensam na melhor forma de agir naquele momento.

Realizando a comparação agora com os objetivos dos campos de experiências da BNCC (2018, p.42), a brincadeira do faz de conta se encaixa aos objetos do campo da *escuta, fala, pensamento e imaginação*, sendo um dos seus objetivos o seguinte: “As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro.”. Com isso temos como a ação do

faz de conta também pode se encaixar nos objetivos do ensino da infância, além do direito da criança de se expressar como indivíduo por meio de suas ações.

Descrevendo um pouco mais sobre a ação do faz de conta, observando as crianças pequenas durante suas brincadeiras, percebemos alguns conflitos e questionamentos durante sua ação, mas o que atrai nossa atenção é a imaginação fértil que muitas crianças manifestam. Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 224) destacam que: “É preciso ter imaginação para conhecer diferentes maneiras de transformar uma situação pouco satisfatória.”. A capacidade de imaginar pode auxiliar em como tomar decisões. No caso com crianças, o pensar em soluções são baseadas em seus conhecimentos prévios.

Exemplificando sobre o que se constitui o ambiente do faz de conta na educação infantil, é importante primeiramente disponibilizar objetos da realidade dos alunos, caso possível. Algumas das brincadeiras mais comuns dentro desse ambiente é o de mercado e de escritório, que são situações muito observadas e imagináveis pelas crianças, uma vez que reproduzem o que observam quando estão nesse tipo de ambiente com algum adulto. O incentivo é essencial para que a ação do pensar possa ser efetivada. Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 225) destacam que: “As crianças precisam ser incentivadas a exercitar a imaginação em cada uma das facetas da solução de problemas morais.”. O incentivo ao pensar em soluções de problemas morais, dentre outros, pode ser realizado através dos exemplos mencionados, pois podemos aproveitar o contexto do mercado e do escritório para esse fim.

Quando disponibilizamos de meios de como realizar a brincadeira do faz de conta com a temática de escritório, os objetos eletrônicos podem ser uma ferramenta de apoio ao imaginário das crianças, e uma curiosidade maior ao fazê-las imaginar qual situação podem criar para a brincadeira. Então, podem questionar: “No escritório do quem estamos?” “Quem será o cliente?” “Quais informações iremos pedir para nosso cliente?” “Qual solução daremos ao nosso cliente?”. Estes são alguns dos questionamentos que podem surgir na mente da criança durante sua brincadeira de faz de conta, no caso da temática que aqui escolhemos como exemplo, mas esses questionamentos podem variar a partir de cada temática escolhida.

Mandel e Santana (1996, p. 11) destacam que: “O ato de pensar começa com a experiência e, portanto, as crianças devem ser colocadas diante de ‘problemas’, de situações que as levem a tentar fazer alguma coisa.”. Estas

experiências de inserir as crianças em ambientes formativos que as levem a pensar em problemáticas, auxiliam na formação cognitiva do indivíduo para quando ele estiver nestas situações, em sua vida adulta, levá-los a saber qual a melhor decisão a tomar. Sharp (1996, p. 23) expõe essa ideia para um futuro melhor,

As crianças devem ser incentivadas a pensar sobre que tipo de pessoas gostariam de ser e em que tipo de mundo gostariam de viver. As crianças deveriam também ser dados os meios para criarem uma sociedade e um mundo qualitativamente melhor. (Sharp, 1996, p. 23)

Compreende-se como o brincar é essencial para a constituição humana e para suas vivências do dia a dia. É importante a visão docente para mediação de toda essa ação, pois se deve captar como os seus alunos se comportam a partir de determinadas situações. Os filósofos Lipman; Oscanyan e Sharp (1994, p. 139) trazem que,

Os professores precisam reconhecer que a linguagem verbal não é a única por meio da qual as crianças se comunicam: existe também a linguagem dos gestos, a das expressões faciais, a da postura corporal e da conduta. (Lipman; Oscanyan e Sharp, 1994, p. 139)

Após essa breve análise sobre o espaço formativo do faz de conta dentro da educação infantil, podemos concluir que essa forma de brincar em que a filosofia pode se fazer presente no pensar das crianças, nos leva a entender como elas se imaginam em diversas situações, tendo o docente, em sua mente, o apoio para a sua construção cognitiva em vista do seu futuro. Estas formas de brincar junto à introdução da filosofia nos apresentam maneiras de como aplicar as práticas filosóficas em sala de aula com crianças. A seguir iremos comentar um pouco mais acerca destas práticas com base nesses espaços formativos descritos.

3.1.4 Síntese de práticas filosóficas nas ações pedagógicas realizadas na infância

Após a descrição das experiências, atividades e ações que, durante a infância, podem ter um viés filosófico e constituir-se em fatores potencializados na educação infantil para este fim, trataremos da compreensão das práticas filosóficas próprias ao ambiente infantil, considerando a imaginação, criatividade, curiosidade das crianças e outros traços característicos dessa fase.

Tendo como base alguns autores, será possível discorrer e exemplificar algumas das práticas filosóficas possíveis no ensino com crianças, pensando que a filosofia pode estar presente nos variados âmbitos do conhecimento. A introdução dessas formas de ensino no ambiente educacional infantil traz práticas investigativas que estimulam ainda mais a natural curiosidade infantil junto aos questionamentos que propiciam a construção de significados. É importante que o aproveitamento da curiosidade da infância seja feito para a construção do conhecimento. Autores como Braggio e Cordeiro (2024, p. 242) destacam que: “Somando a curiosidade e o entusiasmo das crianças à prática da filosofia, temos um grande aliado à capacidade de introduzir filosofia para crianças.”. Com isso, é importante saber como acolher a curiosidade e as interações em sala de aula, pois é por meio delas que nossa introdução filosófica, junto às atividades cotidianas do ambiente infantil, podem ser a base para a construção de novos conhecimentos e do pensar melhor.

Considerando um encontro com as propostas de Matthew Lipman, que defende o espaço da filosofia para crianças como um ambiente que consiste no diálogo e reflexão crítica, lembramos que o pensamento crítico deve também juntar-se ao pensamento criativo e cuidadoso para o aprimoramento do pensar nos indivíduos. Dessa forma, as práticas filosóficas devem possibilitar uma aprendizagem na infância por intervenção das experiências do cotidiano, mas favorecendo a formação de sujeitos reflexivos, críticos, criativos, éticos e participativos.

Exemplificando e explorando um pouco mais algumas das possibilidades e ações já comentadas da introdução da filosofia no ensino infantil, apresentamos agora como uma atividade que explora a curiosidade e o pensar na infância pode constituir-se numa ferramenta de introdução filosófica para as crianças. A partir de uma roda de conversa em uma instituição de ensino infantil, com crianças de 3 a 5 anos, e iniciando com uma breve conversa em roda, foram apresentadas algumas indagações sobre como nos sentimos, e como nos comportamos em determinadas situações. Por meio da mediação e observação docente, foi possível perceber que as crianças ainda não sabiam nomear o que sentiam e o porquê daquelas sensações, com isso, um trabalho de investigação foi iniciado sobre a temática das emoções.

A partir do momento da roda de conversa que contemplou o campo de experiência da BNCC (2018) *o eu, o outro e o nós*, dando o início do conhecer

sobre o que se sente e o que os outros também podem sentir, questionamos: “Como me sinto quando estou feliz e triste?”; “O que me deixa feliz e triste?”; “Qual brincadeira me deixa mais feliz? E por quê?”, entre outras.

Após esse primeiro momento e muitos outros questionamentos, foi utilizado como recurso pedagógico imagens que representaram os sentimentos. Tais imagens serviram como um apoio para a atividade seguinte que foi em frente ao espelho, quando foi proposto que cada aluno se olhasse e fizesse a cara de variados sentimentos que lhe fosse apresentado. Para sistematizar mais essa forma de atividade, no Manual de Instruções de *Rebeca* (1996) encontramos mais formas de aplicar a introdução da filosofia no ensino de crianças. Neste material Mandel e Reed (1996, p. 42) apresentam que muitas vezes os indivíduos tendem a se expressar por meio de caretas. Assim,

Às vezes nos expressamos através de caretas. Algumas vezes nos damos conta disso, outras vezes não. Crianças geralmente interpretam bem as expressões faciais dos adultos que as cercam. Rapidamente elas olham para o adulto para saber se algo que fizeram foi, ou não, aprovado. Palavras muitas vezes são desnecessárias. (Mandel e Reed, 1996, p. 42)

A partir desse conceito da ação dos indivíduos, os autores trazem a ideia de uma atividade em que a careta é o principal elemento, onde por meio de indagações e possíveis ocorrências a criança deve reproduzir a careta correspondente da que lhe fora indagado. Essa forma de atividade se relaciona com os objetivos do campo de experiência do *corpo, gestos e movimentos* que tem como objetivo contemplar o ensino por meio das atividades que utilizam o corpo, conhecendo a si mesmo e o seu redor.

Essas formas de atividades trazem o teor filosófico não somente de maneira teórica, mas de forma prática, onde os alunos devem aprender por meio da ação do pensar. Para Mandel e Reed (1996, p. 30) destacam que:

As crianças também pensam e também nem sempre se dão conta de que o fazem. Para que se alcancem os objetivos dos programas de Educação Para o Pensar é necessário que as crianças se percebam como seres pensantes para que possam, depois, tornarem-se pessoas que pensam por si mesmas. (Mandel e Reed, 1996, p. 30)

O pensar é um dos principais elementos que encontramos na comunidade de investigação. Como já dado como uma forma de atividade dentro dessa comunidade a contação de histórias é uma ferramenta para a introdução do ensino. Histórias como *O Monstro das Cores* (2008), que já foi mencionado anteriormente como ser trabalhado, as clássicas como *Chapeuzinho Vermelho* (2009) e *Os Três Porquinhos* (2004) são histórias que podem trazer um olhar da fantasia na infância. Mandel e Reed (1996, p. 14) pontuam que por meio da contação de histórias é possível trabalhar com os alunos o pensar nas possibilidades de ações reais e das fantasiosas. Por meio de questionamentos e narrações, por intermédio docente, no caso de algumas histórias,

Provavelmente as próprias crianças dirão que esta história não é real, mas sim uma história de fantasia. É preciso insistir para que apontem as razões para esta afirmação e digam quais são boas razões, isto é, quais contam como evidência. (Mandel e Reed, 1996, p. 14)

A partir dessas ideias é possível propormos um momento de discussão e de pensar dentro da comunidade de investigação. Utilizando-se de histórias, muitas vezes já conhecidas pelos alunos, podemos trazer para eles os questionamentos das possibilidades reais ou, também, das fantasiosas dessas narrações.

Como forma de sistematizar uma temática trabalhada em sala com os alunos, reportamos a de realizar atividades de registros sendo, no caso da educação infantil (como as crianças ainda não são alfabetizadas), o desenho é uma forma de sistematizar e avaliar a aprendizagem dos alunos. Mandel e Reed (1996, p. 86) dão o exemplo de um calendário de atividades, onde por meio de registros de desenhos os alunos são levados a lembrarem atividades e ensinamentos que tiveram a cada dia, solicitando que cada um produza um desenho que represente o que lhe foi ensinado diariamente.

Esta atividade é um exemplo real de práticas filosóficas possíveis para uma sala de aula de ensino infantil, iniciada por meio da curiosidade e de algumas falas na roda ou a partir da pergunta: “O que você aprendeu neste dia?”. O pensar sobre os sentimentos desde a infância pode auxiliar na construção do ensino, como mencionado anteriormente, utilizando de um de nossos documentos norteadores da

educação infantil, a BNCC (2018). Essa atividade contempla variados campos de experiências que privilegiaram o conhecimento de si e do outro. Ainda, observamos expressões por trás dos gestos e movimentos que o corpo pode fazer, além de, por meio da atividade de concretização da aprendizagem da temática relativa ao campo dos *traços, sons, cores e formas* ser o corpo também contemplado, pela possibilidade de a criança poder se expressar por meio de uma criação sua.

Com isso e com base no Programa de Filosofia para Crianças e a criação de uma comunidade de investigação em sala, é possível junto a elementos e questões cotidianas dos alunos verificarmos maneiras de pensar filosoficamente as suas ações diárias. Transmitindo às crianças a compreensão de falar sobre o que está sentindo e de forma filosófica aprofundar nessa temática, podemos realizar relações que ainda não são existentes em seu saber.

Outra prática filosófica possível de ser feita em sala de aula com crianças, é a utilização de uma metodologia de classificação de objetos ou materiais construídos na sala pelos próprios alunos. Por meio de uma classificação é possível exercitar nos alunos a observação de produções e objetos semelhantes e diferentes, como mencionado por Mandel e Reed (1996, p. 64) que: “Trabalhar as semelhanças e diferenças leva as crianças a serem mais observadoras e criteriosas. Requer e desenvolve a atenção e a concentração.”. Como por exemplo, a partir de uma temática como a de animais, é possível que as crianças façam uma classificação de cores, de onde eles vivem e até do que comem. A possibilidade de trabalhar as variadas formas de classificação em sala de aula favorece o ensino e um olhar mais observador das crianças,

Perceber e saber expressar semelhanças e diferenças é uma habilidade fundamental para o bom pensar e as crianças devem se acostumar a procurar as semelhanças e/ou as diferenças nas mais diversas situações. É pelas características semelhantes (ou diferentes) que são feitas classificações nas ciências e na matemática, por exemplo. (Mandel e Reed, 1996, p. 12)

Com isso exemplificamos um pouco mais as formas de introduzir a filosofia para crianças, trazendo novos modos de pensar criticamente, criativamente e cuidadosamente. Estes exemplos de práticas filosóficas na infância nos fazem pensar em maneiras de como explorar a filosofia nas ações em sala. Sharp (1994, p.71) expõe que:

A filosofia é uma tentativa de explorar coisas como essas, observar os conceitos que formam a nossa experiência cotidiana. Trata-se de prestar atenção aos conceitos que usamos diariamente e que, na verdade, não temos nenhuma idéia do que significam. (Sharp, 1994, p.71)

Após o exposto, podemos confiar na filosofia como amparo para realizarmos observações e questionamentos no nosso cotidiano. A filosofia oferece o pensar crítico a partir de suas práticas. Já dizia Lipman (1990, p. 165): “[...] a filosofia fornece uma insistência no desenvolvimento de uma posição crítica, no exame do problemático e do estabelecimento e na racionalidade do argumento, explicação e diálogo.”. Com isso, afirma-se a função filosófica no desenvolvimento cognitivo do indivíduo.

Como mencionado anteriormente, e exemplificado com a BNCC (2018) que aponta campos de experiências em que encontramos os objetivos no âmbito da aprendizagem e desenvolvimento na infância, mostramos que se trata sobre: *o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*. Como professora e pensando nesses campos de experiências que devem ser explorados na educação infantil, entendemos que é necessário ter uma base teórica para a aplicação do conteúdo planejado, e a filosofia pode se tornar um apoio para as práticas de ensino. Como mencionado por Lipman (1990, p. 111): “A filosofia tenta clarear e iluminar assuntos controversos e desordenados que são tão genéricos que nenhuma disciplina científica está equipada para lidar com eles.”. Com isso afirmamos que a filosofia pode se tornar um apoio para as práticas que se realizam nas salas de aula.

Após este breve subcapítulo sobre as práticas filosóficas foi possível ter uma noção melhor de como praticar atividades que estimulam o desenvolvimento do pensar. Ainda, acerca de algumas atividades e formas de abordagem da filosofia na infância, comentaremos mais a respeito do uso do Programa de Filosofia para Crianças na educação infantil, com o foco nas ações criadas por Matthew Lipman e quais os seus limites e dificuldades encontrados para a aplicação dessa forma de ensino.

4 DESENVOLVIMENTO DA FILOSOFIA NA INFÂNCIA: SEUS LIMITES E DIFICULDADES

Até aqui nossos esforços foram de mostrar que há sim muitas possibilidades de apresentarmos a filosofia às crianças pequenas, uma vez que localizamos muitos espaços onde esse trabalho poderá ser realizado – mesmo que ainda haja dúvidas quanto ao exercício da filosofia na educação infantil, como muitos filósofos tradicionais defendem ou, pelo menos, mostram-se céticos com tal possibilidade. Essa posição nos leva a reafirmar, com Lipman, que a prática filosófica poderá sim ser oferecida às crianças na certeza de que o seu pensamento deveria ser iniciado desde essa fase, numa campanha em favor do aprimoramento do pensamento humano.

No entanto, é chegado o momento de apresentarmos alguns dos limites e dificuldades que observamos na efetivação de atividades filosóficas com as crianças. Com efeito, ao se ocupar em interligar os conteúdos com a filosofia no ambiente do ensino infantil, ou seja, problema do conteúdo com a forma, como já exposto anteriormente, vemos que o Programa de Filosofia para Crianças apresenta alguns obstáculos. Com o objetivo de refletir as possibilidades do trabalho filosófico no ensino infantil, iremos analisar alguns estudos de variados autores¹⁰ a partir do desenvolvimento da filosofia para crianças. Autores como Gomes e Vieira (2021) destacam que:

Em diversas ocasiões somos confrontadas, enquanto professoras, com perguntas sobre que correlações que podem esperar entre o filosofar com crianças e o desenvolvimento de habilidades e competências de pensamento das mesmas, que impactos surgem nos resultados escolares dos estudantes, como o filosofar pode preparar as crianças para a cidadania, para o desenvolvimento do pensamento crítico. (Gomes e Vieira, 2021, p. 11)

Ainda se duvida acerca do resultado da introdução da filosofia na infância, mas o que vale destacar é que nesta fase da vida é quando o indivíduo se encontra no melhor momento para o desenvolvimento de novas habilidades cognitivas

¹⁰ Autores como Walter Omar Kohan, Ann Margaret Sharp e Marcos Antonio Lorieri, bem como periódicos acadêmicos como *Childhood & Philosophy*, dentre outros, apresentam, em seus estudos e publicações, diferentes possibilidades, conceitos e vertentes no âmbito da filosofia para a infância.

e emocionais. Justificamos que a discussão desta temática tem como foco expor que atualmente nós, professores, compreendemos que ainda encontramos algumas dificuldades para o desenvolvimento desta forma de ensino.

É válido destacarmos sobre a formação docente, sobre cujo tema Lipman (1990, p. 173) se preocupou demonstrando esperar que aqueles que fazem uso de seu Programa em suas aulas sejam facilitadores do ensino, que estejam dispostos a agir de forma que desenvolvam a aprendizagem de seus alunos: “Na verdade, é possível que os únicos professores que possuem plenamente tais disposições sejam aqueles que de algum modo já as possuíam ao ingressar nas escolas de educação.”. Confirmamos assim que deve ser de desejo do professor buscar em meio ao seu contato com a escola o aperfeiçoamento de sua formação para aplicação do ensino em sala de aula.

As dificuldades só serão solucionadas com o apoio do pensar filosófico e da investigação docente em busca de novos conhecimentos no momento de planejar a comunidade de investigação para ser trabalhada na sala de aula.

A partir de agora, para robustecermos os nossos argumentos sobre as dificuldades e a utilização da filosofia para crianças, vamos considerar desde a formação docente no âmbito da filosofia para crianças e, especialmente, na educação infantil, para assim apresentarmos as possibilidades e dificuldades que essa forma de ensinar apresenta.

4.1 A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINAR

Considerando que o foco da nossa pesquisa é o ensino introdutório da filosofia na educação infantil, iremos analisar sobre a formação docente dessa área escolar e em relação ao trabalho com a filosofia. Como já visto, a educação infantil é considerada como um momento de entrada mais ampliada ao mundo pelas ações educativas. Com apoio em documentos norteadores como a Base Nacional Comum Curricular (2018), temos que nesta fase os indivíduos têm direitos que devem ser respeitados e objetivos de aprendizagem a serem contemplados. Com isso, a formação do docente desse nível de ensino deve ser consistente e assentada numa base fortalecida para a melhor disseminação de conhecimento.

Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB, 1996), vemos que o docente tem a função pedagógica de ser um adulto responsável

e com uma formação superior mínima, como no meu caso, e no âmbito do ensino infantil que diz respeito a essas nossas preocupações. Ademais, podemos enfatizar a formação superior em pedagogia ou o magistério que são formações consideráveis no nível de ensino da educação infantil.

Amorim; Leal e Lopes (2023, p. 12) destacam que: “É preciso reconhecer, ainda, que a formação, como processo de apropriação de saberes, não se faz como processo individual, imediato e homogêneo.” A partir disso confirmamos que o processo de formação docente é construído por meio de apropriações e relações das vivências e experiências que se tem durante a formação e profissão. Esse processo de aprendizagem não é realizado como um processo individual, como mencionado na citação anterior. O desenvolvimento da formação do conhecimento com respeito à aprendizagem em conjunto a outros profissionais é benéfico para o ensino. Isso vale também como abordagem à comunidade de investigação, que é vista como um local para a propagação do conhecimento, o conhecimento sendo compartilhado a todos que ali estão, não somente individualmente.

Trazendo agora e contextualizando a formação do docente de educação infantil com a possibilidade de esse indivíduo desenvolver dos elementos do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman, temos a indagação se esses professores teriam uma formação específica em seu currículo para o desenvolvimento desse conteúdo. Atualmente, não encontramos muitos relatos de formações específicas com base no ensino da filosofia na infância, mas lendo sobre os relatos de Lipman (2023, p.135) encontramos que no início da formação de seu Programa ele fundou o Instituto para o Avanço da Filosofia para Crianças (IAPC), cujo objetivo foi além da disseminação de suas ideias filosóficas para crianças, também o desenvolvimento de pesquisas e o treinamento de professores.

Como professora formada em pedagogia, compreendo que não tenho a formação em filosofia, mas me recordo que dentro de minha graduação tive disciplinas nas quais a filosofia foi abordada desde o seu contexto histórico até em suas práticas em sala de aula. Compreendo também que aqueles professores com a graduação plena em filosofia compreendem melhor e têm melhores formas de abordagens filosóficas em sala de aula. Com isso, vemos que nós, professores, devemos sempre estar em busca de aprofundamento no ensino. Muitas vezes, somente a graduação não é a única forma do desenvolvimento do conhecimento. Por isso, como já relatado, no meu caso, tive experiências que me fizeram conhecer

formas filosóficas de trabalhar o ensino com crianças, me dando novas possibilidades e olhares para essa abordagem.

Lipman (1990, p. 45) afirma que:

Os professores do futuro deveriam estar familiarizados com os principais aspectos das disciplinas que lecionam, em qualquer que seja a série escolar, do mesmo modo que os elementos da metodologia instrucional que são apropriados a suas disciplinas. (Lipman, 1990, p. 45)

Nesta citação vemos a importância que Lipman (1990) dá para o conhecimento docente, independentemente da faixa etária dos alunos. Para ele, o conhecimento dos professores deve ser abrangente de modo a ser expandido a todas as salas que atuar, a despeito das séries. Lipman (1990, p. 45) também destaca aos docentes que trabalham com o público infantil: “Se os professores das crianças devem encorajá-las a pensar por si próprias, então os professores de educação devem encorajar os professores graduandos a pensarem por si próprios.”. Com isso compreendemos que é importante para os docentes um auxílio e uma transmissão de saberes aos colegas de maneira mútua. Pois, para que o conhecimento se desenvolva é importante a troca de ideias e experiências em sala. A partir dessa ideia da formação docente e como esta se dá para aqueles que desejam trabalhar os elementos filosóficos com crianças, a seguir discorreremos sobre como a mediação docente ocorre no processo de aprendizagem.

4.2 A MEDIAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Sobre a mediação docente no processo de aprendizagem é importante que compreendamos que na educação infantil encontramos, segundo Brito e Kishimoto (2019 p. 2) uma mediação que: “[...] representa a possibilidade de aprendizagem para a participação da criança no processo de interação social e cultural.”. Dando assim força e importância à aprendizagem por meio das experiências cotidianas, focamos o apoio docente para que os alunos aproveitem as possibilidades em sala de aula em vista do seu desenvolvimento na aprendizagem.

As ações pela mediação docente podem ocorrer por meio de atividades que tragam aprendizagem através de temas culturais e do cotidiano, e

como no caso de nosso estudo, o aproveitamento de assuntos relacionados à introdução da filosofia, ações em que o professor apresenta possibilidades para os seus alunos. Neste contexto, como mediação por meio de ferramentas facilitadoras da aprendizagem, citamos as trocas de conhecimento pelo diálogo que devem ocorrer na comunidade de investigação, se bem entendida for. Em contrapartida, Phillips (2011, p. 19) destaca um ponto importante:

Lipman sustenta que as melhores trocas são aquelas em que a intervenção do facilitador é mínima, na qual os alunos apresentam seus pontos de vistas, e uma questão é formulada (no seu programa preferencialmente pelos alunos e não pelo professor) a partir da leitura de um texto. (Phillips, 2011, p. 19)

A mediação docente que acontece em meio as atividades com viés filosófico na comunidade de investigação faz com que a aprendizagem ocorra por meio das relações de uns com os outros, como por exemplo, na roda de conversa em que a troca de conhecimento se dá junto à mediação do docente que traz questionamentos diante das temáticas apresentadas por ele mesmo ou que podem surgir no diálogo de seus alunos.

Destaca-se no estudo de Brito e Kishimoto (2019, p. 3) que: “Entende-se que a criança age em situações que a levam à aprendizagem, no cotidiano de suas relações, na medida em que ela interage com as pessoas ou com os artefatos da cultura.”. Nesse sentido, vemos que a mediação docente se dá pelas ações que ocorrem nas situações do cotidiano ou rotina da educação infantil, como nas brincadeiras em sala e nas relações interpessoais.

Com efeito, a mediação docente no ensino de filosofia ocorre quando o papel docente é o de facilitar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Braggio e Cordeiro (2024, p. 243) trazem melhor esse conceito quando afirmam que:

O professor deve afastar-se do modelo tradicional de ensino, caracterizado por monólogos, e assumir um papel de “facilitador” no processo de introdução da filosofia no desenvolvimento infantil. Isso envolve a criação de um ambiente propício ao estímulo filosófico, garantindo espaço para a participação ativa dos alunos, incentivando um diálogo entre todos e garantindo uma abordagem inclusiva. (Braggio e Cordeiro, 2024, p. 243)

A partir desses estudos e com base na ideia defendida no Programa

de Filosofia para Crianças de Lipman, observamos que, em relação ao papel de facilitador do docente em vista do desenvolvimento da aprendizagem das crianças, construir um ambiente na educação infantil cheio de significados e novos conhecimentos passa a ser um importante objetivo. Assumindo o papel de facilitador, o docente se afasta do perfil tradicional de professor que encontramos em várias instituições de ensino que se caracteriza como aquele que somente transmite o conhecimento para seus alunos, sem uma intencionalidade melhor explicitada, mas de forma mecanizada em que o discente não tem voz para se expressar e o professor não abre momentos para uma troca de conhecimento. Em contrapartida, a mediação por meio de um docente facilitador é desenvolvida por práticas dialógicas, pela problematização e incentivo ao questionamento. Assim trabalhando, o docente promove experiências em que a aprendizagem emerge do cotidiano, das relações e do encontro com o outro, reforçando o potencial filosófico presente na infância, como a admiração pelo mundo, curiosidade e intensa atividade. A mediação docente nesse perfil não apenas orienta, mas também sustenta a formação de uma comunidade de investigação em que as crianças aprendem a pensar, dialogar e construir sentidos coletivamente, reafirmando o valor educativo da filosofia como caminho para o desenvolvimento integral. A seguir comentaremos mais sobre as práticas que o docente, visto como facilitador, pode desenvolver junto à filosofia.

4.3 PRÁTICAS DOCENTES JUNTO A FILOSOFIA PARA CRIANÇAS

Adentrando na temática sobre as práticas docentes com teor filosófico no ensino de crianças, buscamos compreender melhor algumas ações e mediações docentes que podem ocorrer na aprendizagem deste tipo de ensino. Como base para darmos importância ao conhecimento que o docente deve garantir em suas ações na introdução da filosofia na educação infantil, Alves e Muraro (2020, p. 26) destacam que:

[...] cabe ao docente também fazer com que a sala de aula, ou seja, o espaço em que se dão as discussões, seja um ambiente de confiança, agradável, onde as crianças ou seus participantes se sintam livres de forma física, emocional e intelectual. Somente assim poderão expressar-se livremente, sem preconceitos. (Alves e Muraro, 2020, p. 26)

A partir desse trecho compreende-se que primeiramente a prática que um docente deve exercer para a melhor ambientação pedagógica, com o foco no bem-estar do aluno e no desenvolvimento de sua aprendizagem, merece alguns cuidados. Para que a aprendizagem se desenvolva é importante que o docente não somente planeje as atividades, também deve conhecer com profundidade o conteúdo que irá abordar. No nosso caso dessa pesquisa, observamos que o desenvolvimento da aprendizagem por meio da utilização dos elementos do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman requer dos docentes um estudo constante e o pensamento voltado às possibilidades de ações e temáticas a serem trabalhadas dentro da comunidade de investigação. Alves e Muraro (2020, p. 26) apresentam que:

Além do mais, sem uma boa formação e experiências, o docente não conseguirá chegar a níveis mais filosóficos de diálogo que requeiram por exemplo a inferência, generalização, o apontamento de contradições, a identificação de pressuposições subjacentes, entre outros aspectos do pensamento conceitual. Por causa disso, é importante que o professor compreenda bem o programa para assim tentar concretizá-lo no seu dia a dia. (Alves e Muraro, 2020, p. 26)

Somente tendo um suficiente conhecimento do Programa de Lipman, o docente da educação infantil poderá se utilizar das ferramentas que essa metodologia oferece. Como já mencionado anteriormente, a utilização das novelas filosóficas é uma das atividades e ferramentas que Matthew Lipman criou para a formação de seu Programa. Uma das ferramentas que as novelas disponibilizam para os docentes é a utilização de um “manual do professor”, como já mostrado, que traz em seu conteúdo uma história e as abordagens possíveis do conteúdo, junto às possibilidades e questionamentos que direcionam a mediação docente. Sobre este assunto, Lipman (1990, p. 22) traz que: “O propósito é extrair diálogo através do qual os conceitos puxados pelo texto são operacionalizados e compreendidos.”. Com isso compreendemos que os elementos que o Programa de Filosofia para Crianças disponibilizados são enriquecedores para o desenvolvimento da aprendizagem durante o processo de ensino, desde que o professor opere com interesse, esforços e muita dedicação diante dos desafios da disciplina.

O ensino de filosofia para crianças espera do docente, além de ele ser alguém que media e facilita o ensino, como já mostrado, que ele tenha disposição para o desenvolvimento das ações sugeridas pelos especialistas envolvidos no

Programa. Lipman (1990, p. 173) destaca que: “O ensino de filosofia requer professores que estejam dispostos a examinar idéias, a comprometer-se com a investigação dialógica e a respeitar as crianças que estão sendo ensinadas.”. Destacamos aqui que a ação docente deve ter consideração ao respeito mútuo em relação ao seu aluno, ao seu saber e a dominar as ferramentas que fazem parte das sugestões que envolvem o Programa.

Como professora, e trazendo um pouco da experiência das práticas adquiridas em sala, reconheço que venho desenvolvendo uma formação crescente por meio de minhas vivências nos espaços educativos da infância escolar. Ademais, os conhecimentos teóricos oferecidos na minha formação acadêmica fomentaram a base e a percepção das possibilidades sobre o assunto, que anteriormente não conhecia. Durante minha graduação em Pedagogia, tive contato com a disciplina de filosofia da educação, porém, os conteúdos abordados não contemplaram as possibilidades de desenvolvimento da filosofia com crianças. Meu contato inicial com essa temática ocorreu por meio do PIBID e da Iniciação Científica, como já mencionado, sendo esse o momento em que tive minhas primeiras experiências com a relação da filosofia com a infância no contexto da educação infantil.

Mas a prática em sala de aula trouxe-me um adicional, enriquecimento e uma visão do ensinar diferenciados. Sharp (1996, p. 21) destaca sobre as experiências em sala com a utilização da filosofia para crianças que: “Esse tipo de educação envolve não só anos de domínio da metodologia de investigação, mas a presença de professores que sejam verdadeiros exemplos da vida da investigação.”. Os professores devem estar em constante rotina de pesquisa e estudo, para que possam refletir em suas ações em sala de aula. Conhecer o Programa de Filosofia para Crianças é uma base para a aplicação de seu conteúdo, mas se trata apenas de um início para que o ensino possa ocorrer. A partir do momento em que o professor inicia a ação da comunidade de investigação em sua sala de aula, o desenvolvimento da pesquisa se encaminha de uma forma surpreendente. É importante nos recordarmos sempre que o docente tem seu papel de facilitador dentro da comunidade, devendo trazer a seus alunos os meios adequados para que eles aprendam no ambiente das trocas interpessoais.

A ação docente de fazer a mediação e facilitar o desenvolvimento da aprendizagem ocorre a partir das discussões diante das perguntas, como mencionado por Sharp (1996, p. 26): “Essas perguntas não só incentivam os alunos a se

escutarem, mas os ajuda a analisar o significado de suas palavras assim como as pressuposições de suas afirmações.”. A ação do docente de trazer esses questionamentos no processo de aprendizagem se desenvolve por meio do diálogo em que as crianças podem se expressar e fazer com que outros colegas também queiram apresentar seu ponto de vista sobre o que está sendo falado.

A partir dessas práticas docentes junto à filosofia para crianças, observamos que além de poder utilizar das ferramentas que essa metodologia de ensino oferece, a reflexão de que nós, professores, devemos ser investigadores para que possamos mediar e facilitar o desenvolvimento de uma comunidade de investigação, é uma orientação indispensável.

A seguir, iremos analisar a partir do que até o momento expusemos, sobre as dificuldades e possibilidades que o ensino de filosofia na infância apresenta.

4.4 DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DA FILOSOFIA NO ENSINO DA INFÂNCIA

Após compreendermos sobre a formação, a mediação e as práticas docentes no âmbito do ensino e introdução da filosofia para crianças, adentraremos agora no tema das dificuldades e possibilidades a partir da ação desta modalidade de ensino.

Como professora, é importante compreender a realidade na qual as instituições de ensino se encontram. Atualmente trabalhamos com alunos que são indivíduos imediatistas, que muitas vezes não sabem como pensar, pois muitas vezes as respostas e as soluções das quais precisam, já vem ditadas ou prontas, obstruindo assim o raciocínio que poderia ocorrer. Henning e Lopes (2012, p. 165 – 166) aludem sobre o pensar, sob a visão do nosso autor:

Sua proposta, então, é levar o aluno (a criança) à reflexão, a pensar por si mesmo. Mas não simplesmente pensar, e sim a pensar de modo crítico, reflexivo, criativo. Subliminarmente se encontra aqui a afirmação de que saber raciocinar é um dos grandes objetivos educacionais – embora, como sugerido, isso nem sempre aconteça. Isso nos faz lembrar a crítica recorrente na história da filosofia de que nós somos frequentemente “tutelados” intelectualmente, não sabendo e às vezes, não querendo pensar por conta própria, [...] (Henning e Lopes, 2012, p. 165 – 166).

Com base nessa situação, confirmamos que o pensar muitas vezes é

bloqueado e que, por isso, pode mostrar dificuldade na evolução da aprendizagem do indivíduo quando inserido num ambiente de comunidade de investigação. No entanto, o estímulo ao pensar deve ser sempre realizado para que os alunos conquistem o conhecimento. Nos estudos de Henning e Lopes (2012, p. 169), os autores destacam as ideias de Lipman sobre o estímulo que o docente deve manifestar em sala de aula.

Diante dessas ideias, Lipman acrescenta que, se é pela educação que ampliamos os resultados formativos para a própria sociedade, encaminhando-a mais e mais para a conquista da democracia, um dos recursos para isso é o estímulo à investigação “filosófica” ou o desenvolvimento do pensar filosófico, não somente o científico. (Henning e Lopes, 2012, p. 169).

As possibilidades docentes no seu papel de facilitador e estimulador de investigação ocorre na comunidade de investigação quando incita o desenvolvimento do pensar pelas trocas de conhecimento entre os participantes. Uma das possibilidades, como já mencionado, mas agora apresentado por Sharp (1996, p. 25-26), são as discussões mediadas por questionamentos. Alguns exemplos de questões que dão possibilidades aos docentes para as usarem em suas atividades didáticas, são apresentados pela autora como sugestões provocativas apresentadas aos educandos pelos professores, que assim podem perguntar-lhes:

- Você entendeu o que ele perguntou?
- O que se deduz do comentário dele?
- O que você acha do comentário dele?
- Será que você pode ajudar o colega a expressar seu pensamento mais claramente?
- Você pode imaginar uma outra maneira de ver essa posição?
- O que está pressuposto no que ele está dizendo?
- Por que você acha isso?
- Quais seriam as consequências se fizéssemos o que você diz?

(Sharp, 1996, p. 25-26)

Esses questionamentos trazem uma base e um início à discussão sobre as variadas temáticas que surgem na comunidade de investigação. É importante por parte do docente trazer essas questões em meio ao diálogo, levando em consideração o que poderá encontrar como dificuldades das crianças, as quais podem não ter interesse, apresentar ausência de facilidade na expressão, na fala e no pensar, pois como já mencionado, as crianças ainda são muito reprimidas em relação a essas práticas mais dinâmicas.

Como docente, é importante termos a consciência de que é durante a infância que ocorre uma significativa atribuição de caráter e de conhecimento no indivíduo, e o docente deve saber trazer as melhores oportunidades para esse desenvolvimento.

E tendo em vista que é a partir da infância que estruturamos nosso caráter, que criamos os fundamentos da vida adulta, entendemos que tudo aquilo que nos acontece na infância nos marca para a vida toda. Em face de tudo isso, parece ser mais fácil corrigir uma criança do que um adulto, embora não devamos esquecer que a construção humana é infindável, sendo necessária que a formação integral dos seres humanos seja realizada a partir de fundamentos sólidos, já desde o início de suas experiências educativas. (Henning e Lopes, 2012, p. 172)

Por meio desse destaque desses autores, reforçamos a ideia da importância do preparo das possibilidades de aprendizagem que enriquecem, não somente o conhecimento teórico e de mundo do indivíduo, mas facilita a construção de seu caráter. Ainda no texto de Henning e Lopes (2012, p. 174) é destacado: “Parece-nos fundamental que a educação para a autonomia aconteça antes que as crianças adquiram esses maus hábitos, para que ela possa dar razões de suas crenças de forma mais segura e bem firmada.”. Essas ideias nos provocam o pensar sobre o potencial docente para estimular o pensamento das crianças e trazer-lhes a possibilidade de formação mais ampla, de uma educação com a participação da disciplina de filosofia como uma ferramenta essencial do pensar.

Sobre essas possibilidades docentes e a forma de trabalho apresentada por Lipman (1990, p. 173) salientamos que: “O ensino de filosofia requer professores que estejam dispostos a examinar idéias, a comprometer-se com a investigação dialógica e a respeitar as crianças que estão sendo ensinadas.”. A filosofia traz em suas características o pensar nas resoluções de problemáticas, o pensar, questionar e analisar em vista da formulação de novos conceitos úteis não somente para o âmbito filosófico, mas também abrangendo várias outras disciplinas e temáticas. Henning e Lopes (2012, p. 173) confirmam que: “Acredita-se que a filosofia, por seu caráter interdisciplinar, pode notadamente auxiliar as outras áreas do conhecimento, dedicando-se ainda a todos os espaços escolares que sugiram problemas a serem enfrentados.”. Com isso, compreendemos melhor as funções e possibilidades que um ensino com base na introdução da filosofia na infância pode

trazer para a aprendizagem.

Sobre as dificuldades que o ensino filosófico na infância pode apresentar em seu processo, além do que já foi comentado sobre as características das crianças de, no presente, serem pouco estimuladas a pensar, desejando, contrariamente, respostas imediatas aos problemas cotidianos, ilustramos com as palavras do nosso autor sobre a dificuldade que a formação docente tem se deparado no trabalho referente ao ensino filosófico para crianças.

Lipman (1990, p. 173) destaca que:

A elaboração de materiais do currículo para crianças não é um obstáculo, uma vez que as fontes principais já existem nos escritos básicos da tradição filosófica. O que é necessário é sua tradução numa forma mais apropriada às crianças, e tem sido amplamente demonstrado que isso pode ser feito com êxito. (Lipman, 1990, p. 173)

Como professora de crianças considero a formação docente como uma das principais dificuldades para a aplicação do ensino de filosofia para crianças. Primeiramente, conhecer o Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman, para mim, ocorreu por meio de um contato na universidade com professores que acreditam na proposta. Mas, trazendo isso para a realidade escolar, a formação docente tem seus desafios quando se pretende apresentar a proposta a outro docente, tentando convê-los a também eles aplicarem o Programa, diante de tantos apelos que envolvem a rotina na escola. Atualmente, algumas instituições cobram de seus professores formas e maneiras de ensino que frequentemente não deixam que o docente utilize na escola outras sugestões pouco conhecidas pela instituição ou que seja muito inovadora.

Embora seja colocada aos docentes a necessidade de utilização de materiais estabelecidos em âmbito governamental e político, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), cuja adoção se apresenta como obrigatória para o alcance de objetivos formalmente instituídos no ensino, é importante destacar que a prática docente não se limita apenas a essa relação com o material prescrito. O apoio institucional também se configura como elemento fundamental para o desenvolvimento do trabalho docente.

Nesse contexto, a constante exigência de articulação entre as atividades em sala de aula e as demandas estabelecidas pelo Estado, somada às

situações em que os materiais são impostos pelas instituições, pode gerar dificuldades para que o docente amplie sua prática, inove e estabeleça novos objetivos no processo de ensino.

Outro fator relevante evidenciado neste trabalho refere-se à formação docente¹¹, que deve ser promovida em articulação com as instituições de ensino. Torna-se necessário o incentivo a novas formas de ensinar, aliado a processos formativos contínuos que valorizem e qualifiquem o ambiente educativo.

Com isso, compreendemos que existem possibilidades de ações filosóficas para os professores possíveis de serem introduzidas em sua formação profissional, estimulando a argumentação, a criatividade, a curiosidade, a criticidade em sala de aula, o que redundará ao docente, notadamente, uma formação mais sólida no ofício de ensinar a pensar.

¹¹ No que se refere à formação docente e às dificuldades relacionadas ao desenvolvimento do ensino na Educação Infantil, compreende-se, a partir da própria trajetória formativa, que, embora a graduação em Pedagogia contemple a disciplina de Filosofia da Educação, esta nem sempre aborda, de maneira prática, estratégias para o desenvolvimento do ensino filosófico em sala de aula. Tal lacuna evidencia a importância da busca contínua por aprofundamento teórico e metodológico, a fim de possibilitar a efetivação de práticas que promovam a reflexão filosófica no contexto educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de Filosofia para Crianças serviu de inspiração para nosso trabalho com as crianças de educação infantil, respondendo ao nosso interesse em propiciar a elas uma aproximação com a experiência filosófica. Após nossa localização efetiva dos espaços filosóficos próprios a um trabalho de introdução à filosofia na educação infantil, foi possível constatar e considerar novos conceitos e aprendizagens extraídos das observações, leituras e pesquisas já realizadas neste âmbito formativo.

Retomando o problema de nossa pesquisa que se baseou se, de fato, podemos constatar espaços filosóficos formativos no âmbito da educação infantil potentes para a experiência filosófica junto às crianças pequenas? Quais seriam esses espaços em que podemos introduzir elementos filosóficos na educação infantil e que são observados pelas crianças como estimulantes ao seu pensamento, fazendo com que se engajem na discussão demonstrando um desenvolvimento argumentativo, ético e solidário ao longo das atividades? Nesse sentido, nos mobilizamos para saber, afinal, quando os aprendizes podem ser apresentados à filosofia? Para respondermos a essa problemática, procuramos nos aprofundar no tema por meio de pesquisas que contemplassem também o objetivo geral que estipulamos, a saber, apresentar e explicitar os espaços em que a filosofia pode ser desenvolvida na educação infantil. A este objetivo nos ocupamos de outros objetivos, específicos, como: apresentar como o trabalho filosófico pode beneficiar e ser realizado no ensino da educação infantil; apresentar atividades com teor filosófico que possam ser realizadas com crianças pequenas; e, por fim, relatar quais são as dificuldades observadas em nossos estudos e experiência real em relação à utilização da filosofia nas atividades escolares que desafiam os professores e as crianças.

Com base nesses anseios, buscamos responder nossos questionamentos e descrever sobre a temática a partir de bases em documentos que regulamentam e direcionam o ensino na educação infantil, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) que traz os campos de experiências e os direitos que às crianças devem ser assegurados no que diz respeito a sua formação.

A partir dos campos de experiências nós, professores, conseguimos nortear melhor o planejamento de nossas aulas. E pensando na aprendizagem por meio da filosofia é válido destacarmos que, embora a filosofia ainda

não seja oficialmente integrada ao currículo da educação infantil, ela encontra terreno fértil nas experiências, nos gestos, nas narrativas e nos modos de interação próprios da infância. Nos nossos primeiros capítulos consideramos importante destacar e pensarmos no planejamento das aulas com base na concepção de infância, além de lembrarmos que ainda nesse período da vida os indivíduos se encontram em um momento de maravilhamento e curiosidade e que esses elementos devem ser preservados e, mesmo robustecidos, utilizados como base para o melhor desenvolvimento.

Por meio do que foi apresentado e pensando na disseminação da introdução do ensino de filosofia nos espaços ali existentes, é possível destacar alguns campos de experiências que podem ser considerados, e que já foram anunciados nos objetivos em relação aos quais, como professora, observei potencial filosófico significativo, que pode ser contemplado no ambiente da comunidade de investigação. Os campos de experiências de *o eu, o outro e o nós*, se destaca em uma aprendizagem de viés filosófico pelo fato de seus objetivos serem pensados no desenvolvimento da aprendizagem por meio da troca de conhecimentos entre todos os participantes da comunidade de investigação da sala. O campo da *escuta, fala, pensamento e imaginação* se destaca também quando relacionado aos ensinamentos filosóficos pelo *da ação do falar, do escutar e do pensar* que, até de maneira imaginária estão juntos, pois quando nos aprofundamos nos estudos de nosso autor, Matthew Lipman, encontramos a importância que ele dá sobre o ensino do pensar crítico, cuidadoso, ético, participativo, colaborativo e social. Todos esses componentes possíveis de serem trabalhados já com as crianças pequenas facilitarão a formação de uma sociedade de igual natureza!

Com isso, consideramos que tendo como base um dos documentos que regulamentam o ensino de crianças, a filosofia pode encontrar um espaço para que possa ser introduzida de forma que contemplemos os objetivos de aprendizagem do ensino infantil. Trazendo esses objetivos para junto dos ensinamentos da filosofia para crianças, deixados por Lipman, foi possível aprofundarmos mais sobre a temática de nosso estudo e buscarmos todas as possibilidades de espaços formativos filosóficos na educação infantil. Pois, se já estamos convencidos, com nossa pesquisa, de que à criança podem ser oferecidos elementos filosóficos preparatórios ao aprofundamento o que deve ocorrer continuamente em sua formação humana, sem grandes impedimentos, fomos encorajados a encontrar os espaços convidativos ao

exercício filosófico na educação infantil. O que, de fato, encontramos!

Levando em consideração os princípios e os ensinamentos de Matthew Lipman, destacamos os principais elementos do Programa de Filosofia para Crianças, iniciando pela disseminação realizada pelos diferentes continentes, o que nos faz acreditar na firmeza que a proposta oferece aos educadores do mundo. Apresentado de forma lúdica, não tradicional, mas disciplinada e dentro da rotina escolar, a introdução à filosofia para crianças, com continuidade nos jovens, pode ser feita a partir da construção de uma comunidade de investigação, eis a metodologia oferecida como elemento de sustentação do Programa. Este procedimento se trata de uma ferramenta com a qual a aprendizagem ocorre de maneira cooperativa, social, interpessoal, em que a troca de conhecimentos é estimulada e cujas discussões despertam o interesse dos seus participantes mirins pelo diálogo que se dá a partir das próprias experiências vividas pelas crianças. É dentro da comunidade de investigação que Lipman dissemina a utilização das novelas filosóficas, histórias que trazem em seu conteúdo a interpretação de mundo na infância, que estimulam o pensar, por meio de convites feitos pelos questionamentos humanos universais, tornando assim a aprendizagem e o ensino ao pensar já de uma forma introdutória e leve. E, além disso, se trata de uma atividade obstinada a compreender melhor o contexto de onde os problemas emergem.

A comunidade de investigação, as novelas filosóficas e a tríade do pensamento crítico, criativo e cuidadoso foram apresentadas como pilares de uma metodologia que considera a criança como sujeito pensante e de direitos, capaz de construir sentidos e de participar ativamente de processos dialógicos. As narrativas apresentadas nas novelas e os exercícios propostos nos manuais revelam a potência do trabalho filosófico ao possibilitar que as crianças elaborem hipóteses, escutem a si mesmas e aos colegas e encontrem, juntas, caminhos para compreender suas próprias experiências. Apresentar as experiências em sala de aula com potencialidade filosófica, com base nos ensinamentos e conceito de Matthew Lipman, também foi algo ocorrido em nosso estudo.

A ação do brincar e do filosofar pode ocorrer nos espaços formativos em sala de aula, conforme dissertamos. As experiências em sala de aula, que têm seu viés na introdução da filosofia e características de uma comunidade de investigação, trazem um grande valor de aprendizagem significativa a nossos alunos. O brincar, a contação de histórias, a roda de conversa e o faz de conta, na

medida em que emergem delas perguntas, dúvidas, contradições, expressões afetivas e possibilidades de diálogo. Assim, as práticas filosóficas na infância não surgem apenas quando o professor introduz um texto ou uma temática específica, mas quando ele reconhece e valoriza as curiosidades das crianças e transforma essas expressões em oportunidades de pensar com elas.

Em minhas experiências em cada espaço e possibilidade aqui relatada me permitiram observar uma aprendizagem genuína e diferente em sala de aula. A escolha de uma temática e o iniciar de uma abordagem por meio de uma história pode trazer o pensar por meio da imaginação nas possibilidades de continuação de histórias. E tal experiência, acreditamos, fará enorme diferença na qualidade do pensamento dessas crianças quando adultas. E dentro da roda de conversa é possível transformar o espaço em lugar de trocas e possibilidades. Como professora, sei que muitas das curiosidades da infância surgem por meio desse diálogo, e sei quanto a curiosidade pode ser explorada na infância, por meio de conversas e atividades. A brincadeira do faz de conta é outro espaço que temos dentro da educação infantil que permite a ação da imaginação na infância cheia de significados, como o explorar a realidade em que vivemos, mas por meio da brincadeira, a criança poderá imaginar possibilidades e questionamentos a partir do mundo que conhece, pensar em ser algo que tem vontade e, assim, evoluir seus pensamentos para além de sua realidade.

Todas as ações desses espaços, que podem ter um viés filosófico, devem sempre ter o apoio e mediação docente para que a aprendizagem ocorra. Muitos professores não se sentem preparados, seja por falta de conhecimento teórico, seja pela ausência de experiências práticas, para conduzir diálogos investigativos ou para transformar situações cotidianas em processos de indagação compartilhada. Além disso, a carência de materiais didáticos específicos para a educação infantil e o pouco reconhecimento institucional da filosofia nesse nível de ensino também configuram obstáculos significativos. No entanto, apesar desses limites, observa-se diversas possibilidades concretas que emergem justamente daquilo que a infância já oferece: curiosidade, abertura ao novo, imaginação e capacidade de participação ativa em experiências coletivas.

E como dito em alguns fragmentos de nosso estudo, a função docente dentro do Programa de Filosofia para Crianças é de facilitador, sendo aquele que apresenta o conteúdo e facilita a aprendizagem e o seu entendimento. E fazendo a

relação dessa ação com nosso estudo sobre os espaços filosóficos na educação infantil, destacamos a mediação que o docente deve realizar dentro desses espaços, como o estímulo do pensar em uma roda de conversa por meio dos questionamentos aqui ilustrados. O narrar histórias a partir de temáticas do interesse dos alunos, facilitando o desenvolvimento da aprendizagem, é outro exemplo, além da preparação de espaços para o estímulo da criatividade e imaginação, como o faz de conta proporciona. O docente deve ser ativo no desenvolvimento da aprendizagem e estar atento e preparado para o que seus alunos irão apresentar e questionar em sala.

Com base em nossa dissertação e buscando agora concluir e responder nossa questão norteadora sobre se, de fato, podemos constatar espaços filosóficos no âmbito da educação infantil? Quais são esses espaços em que podemos introduzir elementos filosóficos na educação infantil? A partir de nossas análises constatamos que, vejo que existem possibilidades de espaços filosóficos na educação infantil, e que esses espaços estão presentes na rotina de sala, e que podem ser englobados nas atividades da comunidade de investigação.

Esses espaços, que se constituem em meio ao brincar e o aprender, são as conversas de início da rotina em sala, como a roda de conversa, em que a filosofia poderá ser introduzida se fazendo por meio do diálogo e do pensar, com o objetivo da aprendizagem pela troca de conhecimentos. O ambiente da contação de histórias num espaço onde a criatividade e a imaginação se desenvolvem, trazem temáticas infantis diversas que podem ser trabalhadas, como por exemplo, sobre os sentimentos e emoções comentados nesta dissertação. Outro ambiente que também abordamos e comentamos foi sobre o faz de conta que, como a contação de histórias, aborda a imaginação, ativando a sua ocorrência.

Destacar esses espaços formativos do cotidiano da educação infantil nos faz refletir outras possibilidades onde a ação filosófica pode ser desenvolvida. Vejo que nos ambientes, enquanto professora, meu papel é o de estimular conversas e questionar sobre o mundo em que as crianças vivem, muitas vezes utilizando de canções que provocam a imaginação e a criatividade. Isso mostra que muitas vezes como professores não precisamos de um ambiente sofisticadamente preparado para a introdução da filosofia. A intencionalidade da ação docente pode ser a responsável pela formação adequada do ambiente da aprendizagem. Os espaços de aprendizagem não precisam ser somente dentro de uma sala de aula, mas também em jardins onde o ambiente pode trazer um novo olhar de mundo para os indivíduos,

propiciando assim uma aprendizagem lúdica e dinâmica.

E buscando a finalização de nosso estudo e respondendo nossa questão norteadora, destacamos que pode existir sim espaços filosóficos na educação infantil, e que esses constituem nas rodas de conversas, por meio da troca do conhecimento, da narração de histórias, de brincadeiras que têm a intencionalidade do pensamento crítico e imaginação. Tudo isso com o objetivo de transformar o ambiente da aprendizagem em uma comunidade de investigação a partir dos elementos deixados pelos ensinamentos do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman.

Em minha visão como professora do ensino infantil essa forma de ensinar pode trazer grandes contribuições para a aprendizagem na infância, e como docente acredito no aprender por meio do brincar e que para que isso ocorra é preciso que nós como responsáveis pelo desenvolvimento da aprendizagem de nossos alunos, estejamos dispostos a levar a eles o conhecimento. Para que assim a formação de espaços filosóficos na educação infantil, dentro e fora da sala de aula, possam existir.

Diante desses achados, reafirmamos que a presença da filosofia na educação infantil não deve ser compreendida como antecipação de conteúdos disciplinares, mas como fortalecimento das condições que já fazem parte da própria natureza da infância. Filosofar com crianças pequenas significa criar espaços em que elas possam perguntar, interpretar, discordar, imaginar soluções, escutar seus colegas e construir sentidos sobre suas vivências. Nesse processo, o papel do docente é fundamental: ele atua não como transmissor de respostas, mas como mediador sensível, capaz de acolher as vozes das crianças e conduzir o grupo na direção de uma comunidade de investigação.

Assim, concluímos que é possível, sim, inserir práticas filosóficas na educação infantil, desde que essa inserção seja cuidadosa, contextualizada e respeitosa com o modo como as crianças pensam e se expressam. Mais do que introduzir uma nova maneira de ensinar, trata-se de reconhecer que a infância já é, por natureza, um espaço filosófico, e que cabe à escola criar condições para que esse potencial se desenvolva. Esperamos que este trabalho contribua para ampliar o debate sobre o lugar da filosofia na educação infantil, inspire novas investigações e incentive docentes e pesquisadores a reconhecerem, nas pequenas experiências cotidianas, as sementes do pensar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Danyelle Cristina Caixeta Lopes; PAULA, Samara Cristina Candido de. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Revista Acadêmica Online**, [S. l.], v. 10, n. 54, p. e364, 2024. DOI: 10.36238/2359-5787.2024.V10N54.364. Disponível em: <https://revistaacademicaonline.com/index.php/rao/article/view/364>. Acesso em: 7 jul. 2025.
- ALVES, Sandra dos Santos; MURARO, Darcísio Natal. A experiência de pensar conceitos e o filosofar na infância na perspectiva de Matthew Lipman. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 36, p. 01–36, 2020. DOI: 10.12957/childphilo.2020.53655. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/childhood/article/view/53655>. Acesso em: 27 fev. 2025.
- BERTONCELLI, Marcia. **A roda de conversa na educação infantil: análise de seus aspectos formativos com crianças de três a cinco anos**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão, 2016.
- BIANCHI, João Pedro Dall’Agnol; FAGUNDES, Pietra Mendes, FRANZEN, Cassandra Pereira; MASTELLA, Veronice; NEUBAUER, Vanessa Steigleder; SANTOS, Larissa Barreto Figueredo dos. Filosofia para educação infantil: e a base nacional comum curricular. *In*: Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL, XVII., 2018, Rio Grande do Sul. **Anais [...]**. Rio Grande do Sul: 2018. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2018/3%20-Mostra%20de%20Trabalhos%20da%20Gradua%C3%A7%C3%A3o%20e%20P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o/Trabalhos%20Completo/FILOSOFIA%20PARA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL%20-%20E%20A%20BASE%20NACIONAL%20COMUM%20CURRICULAR.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2025.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Presidência da República, 1990
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRITO, Angela do Céu Ubaiara; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. A mediação na Educação Infantil: possibilidade de aprendizagem. **Educação**. Vol. 44. Santa Maria: 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>. Acesso em: 08 dez. 2025.
- CAFE, Socrates; PHILLIPS, Christopher. A Eficácia da abordagem Lipmaniana do ensino de filosofia para crianças. *In*: **Childhood & Philosophy**. Vol. 7. Rio do Janeiro: 2011. p. 11 – 23.
- CANDELL, Arianna. **Chapeuzinho Vermelho**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

CANTELLE, Lilian, MURARO, Darcísio Natal, SOUSA, Claudiney José. **O ensino de filosofia na educação infantil**. Campinas: Editora Alínea, 2021.

CARVALHO, Emily Jesus; NASCIMENTO, Marilene Batista da Cruz; SANTOS, Samara Oliveira. Contação de histórias como estratégia de aprendizagem: uma experiência na Educação Infantil. *In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE* 25., 2020, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: 2020. p. 1-6. Disponível em: https://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/20/7845-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 14 abr. 2025.

COMITÊ CIENTÍFICO DO NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA.

Estudo n. 1: O impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem. São Paulo: Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2014. Disponível em:

https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/crianca_feliz/Treinamento_Multiplicadores_Coordenadores/impacto_desenvolvimento_primeira%20infancia_sobre_aprendizagem.pdf. Acesso em: 02 nov. 2025.

GOMES, Vanise Dutra; VIEIRA, Paula Alexandra. A que convida o convite ao filosofar? **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 17, p. 01–18, 2021. DOI: 10.12957/childphilo.2021.54168. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/childhood/article/view/54168>. Acesso em: 23 fev. 2025.

HENNING, Leoni Maria Padilha; LOPES, Robson Carlos. Problemas, limites e possibilidades da presença da filosofia na educação escolar: as contribuições de Matthew Lipman. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v.8, n.15, jan./jun. 2012, p. 153-177. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5120/512051606008.pdf>. Acesso em 10 dez. 2025.

JACOBS, Joseph. **Os Três Porquinhos** – adaptação de Maria Luísa de Abreu Lima Paz. São Paulo: Girassol, 2004.

LANDO, Felipe. **Pesquisa exploratória, descritiva ou explicativa**. 2020. Disponível em: <https://www.academica.com.br/post/pesquisa-exploratoria-descritiva-explicativa>. Acesso em: 06 Jan 2026.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802007000300004. Acesso em: 19 mai. 2025.

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

LIPMAN, Matthew. Como nasceu filosofia para crianças. *In: KOHAN, W. O.; Wuensch, A. M. Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 21 – 27.

LIPMAN, Matthew; GAZARD, Anne. **Elfie**. Montclair: Institute for the Advancement of

Philosophy for Children, 1988.

LIPMAN, Matthew; GAZARD, Ann. Poner en orden nuestros pensamientos: manual del profesor para acompañar a Elfie. Tradução de Pilar Pedraza Moreno e Felix García Moriyón. Madrid: Ediciones de la Torre, 2001.

LIPMAN, Matthew. **Investigação ética**. (Luísa: manual do professor). São Paulo: Difusão de Educação e Cultura, 1995.

LIPMAN, Matthew. Issão e Guga. Tradução de Sylvia Judith Hamburger Mandel. São Paulo: Difusão de Educação e Cultura do Brasil, 1997. p. 65.

LIPMAN, Matthew. **Luisa**. [S.l.]: [s.n.], 1999

LIPMAN, Matthew. **Maravilhando-se com o mundo**. (Issao e Guga: manual do professor). São Paulo: Difusão de Educação e Cultura, 1997.

LIPMAN, Matthew. **Mark**. Upper Montclair, NJ: Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 1980.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação**. Tradução: Ann Mar Fighiera Perpétuo. Petrópolis: Vozes, 1995.

LIPMAN, Matthew; OSCANYAN, Frederick; SHARP, Ann Margaret. **Filosofia na sala de aula**. Tradução Ana Luiza Fernandes Falcone. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

LIPMAN, Matthew. Pimpa. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Filosofia, 1995.

LIPMAN, Matthew. **Pimpa**: manual do professor: em busca do significado. Tradução de Sylvia Judith Hamburger Mandel. São Paulo: Difusão de Educação e Cultura, 1997.

LIPMAN, Matthew. **Satie**: an educational novel. [S.l.]: Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 1978.

LIPMAN, Matthew. **Uma vida ensinada a pensar**. Tradução de Daniel Gaivota, Carmina Shpiro. 1. Ed. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

LIPMAN, Matthew. **Satie**: an educational novel. [S.l.]: Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 1978.

LIPMAN, Matthew. **Satie**. Montclair, NJ: Institute for the Advancement of Philosophy for Children ((APC), 1978.

LIPMAN, Matthew. **Suki**. Montclair: Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 1978.

LLENAS, Anna. **O monstro das cores**. Belo Horizonte: Aletria, 2008.

MACHADO, Amália. **O que é pesquisa qualitativa? 2021**. Disponível em: <https://www.academica.com.br/post/o-que-%C3%A9-pesquisa-qualitativa>. Acesso em: 06 Jan 2026.

MANDEL, Sylvia J. Hamburger; REED, Ronald. **Rebeca**: manual de instruções. Tradução: da autora. São Paulo: Difusão de Educação e Cultura, 1996.

MANDEL, Sylvia J. Hamburger; SANTANA, Isabel Critina. Comunidade de investigação e pré-escola. *In*: **A Comunidade de investigação e a educação para o pensar**. São Paulo: 1996. p. 7 – 20.

MARQUES, Oswaldo. O pensamento de ordem superior. **Cadernos de Pós-Graduação**, São Paulo, v. 4, p. 139 – 146, 2005. Disponível em: [file:///C:/Users/mari_/Downloads/mayarafa,+Com.+2%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/mari_/Downloads/mayarafa,+Com.+2%20(2).pdf). Acesso em: 23 jun. 2025.

MARQUES, Oswaldo. Pensar bem: um estudo comparativo sobre o conceito de pensamento em Matthew Lipman e Edgar Morin. **Cadernos de Pós – Graduação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 145 – 150, 2006. Disponível em: file:///C:/Users/mari_/Downloads/mayarafa,+11.pdf. Acesso em: 23 jun. 2025.

MEDEIROS NETO, Joaquim; PEREIRA, José Aparecido. **A possibilidade do ensino de filosofia para crianças: uma abordagem a partir do pensamento de Matthew Lipman**. UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ., Londrina, v. 10, n 1, p. 61-68, Jun. 2009. Disponível em: file:///C:/Users/mari_/Downloads/nathaliadias,+Gerente+da+revista,+877-3391-1-CE.pdf. Acesso em: 16 abr. 2026.

OLIVEIRA, Elisangela Modesto Rodrigues; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. O faz de conta e o desenvolvimento infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 4, n. 1, 2013.

PEREIRA, Diego Bertolo; PAIVA, Wilson Alves de. Lipman e a filosofia para crianças: cultivo “do” pensamento ou cultivo de “um” pensamento?. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 36, p. 01–27, 2020. DOI: 10.12957/childphilo.2020.49438. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/childhood/article/view/49438>. Acesso em: 02 mar. 2025.

PHILLIPS, Christopher. **A eficácia da abordagem lipmaniana do ensino de filosofia para crianças**. *Childhood & Philosophy*, Rio de Janeiro, v. 7, n. especial, out. 2011.

REED, Ronald. **Rebeca**. Tradução: Equipe do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. São Paulo: Difusão de Educação e Cultura, 1996.

REIS, Lúgia de Almeida Durante Correa dos. **Filosofia para Crianças**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2019.

ROSA, Maria Aparecida Lima Piai. **A Filosofia na Infância como um Caminho Possível para o Desenvolvimento das Potencialidades Humanas**. 2012.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

SHARP, Ann Margaret. A comunidade de investigação filosófica e do desenvolvimento moral. *In: A Comunidade de investigação e a educação para o pensar*. Buenos Aires: 1994. p. 69 – 77.

SHARP, Ann Margaret. Educação: uma jornada filosófica. *In: A Comunidade de investigação e a educação para o pensar*. São Paulo: 1996. p. 21 – 36.

SILVEIRA, Renê José Tretin. O programa de filosofia para crianças de Matthew Lipman: uma concepção liberal da educação. *In: Childhood & Philosophy*. Vol. 7. Rio do Janeiro: 2011. p. 169 – 182.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GEHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.), **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em 19 mai. 2025.

TIBÉRIO, Juliana. O ensino de filosofia para crianças. **Alamedas**, v. 8, n. 2, p. 69–84, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/alamedas/article/view/25586>. Acesso em: 2 mai. 2025.

VENTURINI, Gabriela; SCHULER, Betina. Pensamento, experiência e o tempo do ócio na educação infantil. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 36, p. 01–27, 2020. DOI: 10.12957/childphilo.2020.53797. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/childhood/article/view/53797>. Acesso em: 25 fev. 2025.

WUENSCH, Ana Míriam. Notas para uma história do movimento filosofia para crianças no Brasil. *In: KOHAN, Walter Omar; Wuensch, Ana Míriam. Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 43 – 83.