



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Faculdade de Ciências e letras - Araraquara/SP

EDUARDA ALEYCHA LUCIANO SANTANA

FILOSOFIA E CRIANÇAS:
Entre Matthew Lipman e Walter Benjamin

ARARAQUARA/SP
2023

EDUARDA ALEYCHA LUCIANO SANTANA

FILOSOFIA E CRIANÇAS:
Entre Matthew Lipman e Walter Benjamin

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/FCLar - como requisito para obtenção do título de mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Estudos históricos, filosóficos e antropológicos sobre escola e cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira.

ARARAQUARA/SP
2023

S232f

Santana, Eduarda Aleycha Luciano

Filosofia e crianças: entre Matthew Lipman e Walter Benjamin /
Eduarda Aleycha Luciano Santana. -- Araraquara, 2023

86 f. : fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: Paula Ramos de Oliveira

1. Educação. 2. Filosofia. 3. Filosofia da educação. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de
Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

EDUARDA ALEYCHA LUCIANO SANTANA

FILOSOFIA E CRIANÇAS:
Entre Matthew Lipman e Walter Benjamin

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/FCLar - como requisito para obtenção do título de mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Estudos históricos, filosóficos e antropológicos sobre escola e cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira.

Data da defesa: 28/09/2023

Membros componentes da banca examinadora:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira

Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara.

Membro Titular: Prof. Dr. Denis Domeneghetti Badia

Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara.

Membro Titular: Profa. Dra. Cesira Elisa de Fávares

Unidade de Gestão de Educação - Prefeitura de Jundiá

Local: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP - Campus de Araraquara

Dedico este trabalho às crianças e a todos os que procuram viver como elas.

AGRADECIMENTOS

À Deus, se estou onde estou, é por sua graça e pelo seu amor.

À minha família, meu porto seguro.

À minha orientadora, por sempre acreditar em mim.

À banca, que com carinho, me acolheu e me mostrou caminhos.

Ao Externato Santa Terezinha, em especial, às Irmãs, pelo amor e incentivo.

Às crianças, por ser quem são.

À filosofia, que, sendo *philia*, me deu lugar.

À vida, por sua beleza/encantos.

Muito obrigada, por tudo, e, por tanto.

“Um caniço brota e vem
- Trazer doçura a mundos
- Que de minha caneta também
- Possam fluir doçuras [...]”
(BENJAMIN, 2012, p. 36).

RESUMO

O seguinte trabalho, a princípio, descreve o programa, desenvolvido por Matthew Lipman, *Filosofia para Crianças*. Descreve, também, o programa radiofônico *A Hora/Momento da Juventude*, destinado às crianças, desenvolvido por Walter Benjamin. Quais são as possíveis aproximações entre eles? Lipman e Benjamin, criam algo inédito, logo, são revolucionários. Crianças e/na filosofia. Até então, algo nunca visto. Embora as propostas sejam diferentes - Lipman sugere um modelo, pronto, a ser percorrido, traz as crianças até ele, Benjamin fala sobre o que acha importante/interessante às crianças, vai até elas - os dois filósofos dão novos sentidos para a infância. A partir, dos caminhos de Lipman e de Benjamin, outros, surgem. Os caminhos de Walter Kohan, e, de Paula Ramos de Oliveira, são exemplos. Podemos dizer, que esses “outros caminhos”, são, um, *entre* Lipman e Benjamin. Esse *entre* abre caminhos. Esse *entre* nos convida a fazer caminhos. Toda a potência de uma filosofia *com* crianças é colocada em prática, por Kohan e Paula Ramos, em projetos/experiências filosóficas(as). Os grupos de estudos (NEFI/GEPFC), dos dois professores/pesquisadores, em um segundo momento, são apresentados. Os objetivos, trabalhos, propostas, ideias, de tais grupos, são descritos. Por fim, as contribuições, de Lipman/Benjamin, e, do NEFI/GEPFC, para a infância e a filosofia, são, expostas. Experiências (minhas) de estar no, *entre*, filosofia com crianças, são tecidas. Como é *estar* no *entre*? Para nós, o *entre*, é um modo/forma de vida. Ele, suscita, liberdade. Ele, suscita, o que é autêntico. Estar no *entre*, portanto, é viver, filosófica, e, infantilmente. Enfim, este trabalho/texto/dissertação, nasce, das minhas experiências/vivências/assombros.

Palavras-chave: Matthew Lipman; Walter Benjamin; Crianças; Entre.

ABSTRACT

Following this work at first, describes the program developed by Matthew Lipman, *Filosofia para Crianças*. Also describes, the radio program *A Hora/Momento da Juventude*, dedicated to children, developed by Walter Benjamin. What are the connections between them? Lipman and Benjamin, created something new, then, are revolutionaries. Children and/at philosophy never seen, until now. Although the proposals are different - Lipman suggests a ready-to-go model, brings the children. Benjamin talks about what he finds important/interesting for children, he goes to them - the two philosophers give new meanings to childhood. From the paths of Lipman and Benjamin others emerged. The paths of Walter Kohan and Paula Ramos de Oliveira are examples. We can say that these “other paths” are one *between* Lipman and Benjamin. This *between* opens paths. This *in-between* invites us to make paths. All the power of a philosophy *with* children is put into practice, by Kohan and Paula Ramos, in philosophical projects/experiences. The study groups (NEFI/GEPFC) of both professors, researches are presented in a second moment. The goals, work, proposals, ideas of these groups are described. Finally, the contributions of Lipman/Benjamin and NEFI/GEPFC to childhood/philosophy are demonstrated. Experiences (mine) of being in *between* philosophy with children are woven together. What is it like *to be* in *between*? For us, *in-between* is a way of life. It urges freedom. It raises what is authentic. To be in *between*, therefore, is to live philosophically and childishly. Therefore, this work/text/dissertation is born from my experiences/astonishments.

Keywords: Matthew Lipman; Walter Benjamin; Children; Between.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 FILOSOFIA E CRIANÇAS.....	14
2.1 Matthew Lipman e Walter Benjamin: aproximações.....	16
2.2 Lipman e a filosofia para crianças.....	16
2.3 Benjamin e as narrativas radiofônicas.....	27
2.4 Aproximações.....	37
3 OUTROS CAMINHOS.....	40
3.1 Filosofia com crianças: <i>entre</i> Matthew Lipman e Walter Benjamin.....	42
3.2 NEFI: experiências.....	42
3.3 GEPFC: experiências.....	53
4 CONCLUSÃO.....	70
4.1 Considerações: a experiência de estar, hoje, no <i>entre</i> filosofia com crianças.....	72
4.2 Contribuições Lipman/Benjamin.....	72
4.3 Contribuições NEFI/GEPFC.....	72
4.4 Estar no <i>entre</i> : experiências.....	73
REFERÊNCIAS.....	79
ANEXOS.....	82

1 INTRODUÇÃO

Meu primeiro encontro com a filosofia foi no Ensino Médio. Fiquei encantada. Meu professor falava sobre os filósofos e seus conceitos, com um brilho tão grande no olhar, que fiquei tocada. Hoje, vejo, que assim como Deleuze (2020), esse meu professor, sabia que educar, que a educação, tem a ver com afeto/paixão. Esse mundo, que para muitos, é estranho, sorriu para a minha peculiaridade. Me senti parte de algo. Fui abraçada/acolhida. A filosofia, sendo *philia*, me deu lugar. Mergulhei nos livros, nos textos, em minhas anotações sobre as aulas. E, pensava, preciso aprender mais, e mais. Meu coração sempre foi das crianças. Sabia que meu caminho estava na pedagogia. E, pelo meu professor, fui incentivada a segui-lo.

Uma coisa muito interessante, é que esse meu professor, na época, fazia mestrado na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), sob orientação da Prof^o Dra^o Paula Ramos de Oliveira, que hoje, é a minha orientadora. Ele me falava com tanto amor dessa sua professora, que eu não via a hora de conhecê-la. Esperava conhecê-la, pois, estava prestando vestibular para cursar pedagogia na mesma universidade/faculdade. Em 2016, então, fui aprovada. A vida, mais uma vez, me proporcionou um encontro. Agora, com a minha orientadora tão querida. Me lembro, que suas aulas, na graduação, eram pura emoção. Abriam caminhos. Nos fazia pensar.

Imersa neste(s) mundo(s), me senti motivada a buscar mais conhecimento. Então, como integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Filosofia para Crianças (GEPFC), da UNESP/FCLAr, pude entrar em contato com ideias/pensamentos que vão contra esse mundo - que é administrado. Aprendi a cultivar a criatividade. Aprendi a valorizar o que é autoral. Além de realizar estudos, rodas de filosofia com crianças e adultos, eram e são, promovidas por este grupo. Tendo em vista, experienciar novas formas de se pensar e de se fazer filosofia e filosofar. Caminhamos por entre aquilo que é sentido e que faz sentido para nós. Durante esses anos, realizei duas pesquisas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq/Reitoria).

Nas pesquisas, mais um encontro aconteceu. Conheci as obras de Walter Benjamin. Seu jeito infantil de ser, me ensinou, e me ensina, até hoje. Seus escritos nunca perdem a originalidade, a potência e a capacidade de nos provocar, nos movimentar. Em linhas gerais, na primeira pesquisa, publicada sob o título *A experiência de ser criança em Walter Benjamin*, buscamos, neste autor, imagens da experiência de ser criança. O objetivo era desconstruir, as concepções distorcidas, do ser infância, que estão permeadas no senso comum. Desconstruir,

mas, buscar outras, que fossem críticas, reflexivas. Na segunda pesquisa, publicada sob o título *Pensar infância e experiência com a criança Benjamin*, seguimos pensando.

Seguimos pensando, (re)pensando, os conceitos de Benjamin. Um mergulho maior, foi realizado (criança, infância, experiência e narrativa). Para tanto, não apenas os livros deste autor foram explorados, neste momento. Artigos de comentaristas de Benjamin e artigos sobre a temática em questão, também foram. O que aprendi com as imagens de infância(s) descritas por Benjamin, e, com a própria criança Benjamin? Que não devemos subestimar a capacidade das crianças. Que o diálogo é a forma que temos de chegar até elas. Que a infância não é um vir a ser, já é. Que a(s) infância(s) nos ensinam. Basta estarmos dispostos a ouvir, a sentir. Que as crianças são transgressoras. Que a infância é/pode ser formas de vida.

Mesmo diante a perda da experiência coletiva, e da narrativa tradicional, conforme Benjamin afirma, já em seu tempo, as crianças seguem experienciando e intercambiando suas experiências. Para Larrosa (2017), a infância é um enigma. Logo, é mistério. O que é infância? Essa pergunta, por ser filosófica, nunca perde a força da interrogação. Sempre está aberta. Nos convida a pensar, e, pensar mais uma vez. Além de filosófica, é ela própria uma pergunta infantil, pois, se faz pergunta porque é mistério. Benjamin, não só reconhece a infância como potência, mas, dá lugar para as crianças. Dá lugar a elas, em espaços, que alguns ou a grande maioria, acreditam ser para “adultos”. Dois exemplos: filosofia e rádio.

Em 2019, tive a grande oportunidade de participar de uma formação do Núcleo de Estudos Filosóficos da Infância (NEFI), que foi realizada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) - Campus Ilha Grande. Lá, vivenciei momentos de experiências filosóficas, nos moldes da filosofia com crianças. O grupo era formado por pessoas de várias idades e de vários lugares/países. O amor pela filosofia e pela infância nos unia. O *fazer* filosofia, que Kohan e seu grupo propõem, traz em si a essência de comunidade. É acolhedor. Da mesma forma é o *fazer* filosofia do GEPFC. Nos sentimos parte. Somos parte. Momentos como esse, e outros, me trouxeram questões. Há relações entre Matthew Lipman e Walter Benjamin?

O seguinte trabalho, surgiu através destes questionamentos. Quais são as possíveis aproximações, entre o programa de Walter Benjamin, e, o programa de Matthew Lipman? Há, um espaço, entre, Benjamin e Lipman? Quais são as contribuições, que os programas, em questão, trazem, à infância/filosofia? Questões que foram sentidas por todo esse trajeto. Pensar em experiências que sejam acolhedoras (de mundos), que sejam gentis, fraternas, que sejam diferença, que sejam singulares, que sejam, entre tantas outras coisas, pensamento, é

um dos objetivos deste texto. Pensar em experiências que sejam filosóficas/infantis. A meu ver, este meu percurso, de encontros inusitados, me trouxe, para onde, agora, estou.

Em primeiro lugar, pretendemos descrever, aqui, os programas de Lipman, *Filosofia para Crianças*, e de Benjamin, *A Hora/Momento da Juventude*. Mostrando assim, a ideia que cada um possui sobre infância e filosofia. Feito isso, algumas aproximações entre estas duas propostas/ações, são estabelecidas. Podemos dizer, que tanto Lipman, como Benjamin, foram e são, revolucionários, pois, criaram algo inédito. A infância, diz Manuel Sarmiento (2007), ao longo da história, é vista pela negatividade. Isto é, sempre olhamos o que falta nela, e não o que a torna única. Lipman e Benjamin, portanto, rompem com isso. É preciso não nos atermos ao já conhecido. É preciso ver as crianças como sujeitos sociais.

Em linhas gerais, o programa *Filosofia para Crianças* foi desenvolvido por Lipman, um filósofo norte-americano, no final dos anos sessenta. Lipman acreditava que a filosofia poderia ajudar a resolver alguns problemas da educação. Como professor universitário, viu que seus alunos não sabiam pensar, escrever e calcular bem, logo, sentiu a necessidade de promover, desde a infância, o desenvolvimento do pensamento crítico. Dessa forma, Lipman escreveu uma fundamentação teórica, uma metodologia e um currículo, para levar filosofia às crianças. Para levar a filosofia, como *práxis* (filosofar), às crianças. Novelas foram criadas por ele. O objetivo era/é motivar o desenvolvimento de “comunidades de investigação”.

Em linhas gerais, o programa *A Hora/Momento da Juventude* foi desenvolvido por Benjamin, um filósofo alemão, entre os anos de 1929 a 1932. Trata-se de programas de rádio destinados à infância e à juventude. As temáticas, eram das mais variadas: arte, política, técnica, história, cultura, experiência e memória. Temáticas pensadas/sentidas/exploradas no decorrer de toda sua obra. Temáticas tecidas, com os fios de suas experiências, e apresentadas, de modo crítico e criativo. Como chegar até às crianças? Como chegar às crianças? Para este autor, a resposta é através do diálogo, de interações. Procurando pensar como elas. Buscando sentidos, também, que sejam compartilhados. Não subestimando a infância.

Em segundo lugar, pretendemos, mostrar, aqui, outros caminhos, feitos, a partir, dos caminhos de Matthew Lipman, e, de Walter Benjamin (de certa forma). Os caminhos de Paula Ramos de Oliveira e de Walter Kohan, são exemplos. Os dois pesquisadores, se aventuraram, e, se aventuram, nos movimentos, de um fazer, filosofia/filosofar, com crianças. Poderia citar outros, caminhos/experiências, mas, estes, são os que tive/tenho contato. Como integrante do GEPFC, participo, regularmente, das reuniões/encontros, do grupo. Já o NEFI, pude conhecer,

em uma formação (imersiva), que realizei em 2019. Logo, é importante ressaltar, que existem, muitas experiências, de filosofia com crianças, sendo feitas, além das, por nós, citadas.

Logo, Walter Kohan e Paula Ramos de Oliveira, fazem caminhos, dos caminhos, de Lipman e Benjamin. Toda a potência de uma filosofia *com* crianças é colocada em prática, por eles, em projetos (extensão/experiências) filosóficos. Kohan e Paula Ramos, portanto, abrem, outros, caminhos. Nos convidam, também, a fazer caminhos. Uma certa apresentação, sobre os grupos de estudos e pesquisas (NEFI/GEPFC), será realizada, aqui. Trabalhos, atividades, objetivos, reuniões/encontros, dos grupos, são descritos. O modo/forma da prática do filosofar - tanto de Kohan, como de Paula Ramos - é explicitado. Um pouco, das minhas experiências, como participante, das rodas/momentos, filosoinfantes, de tais grupos, é narrada.

Em linhas gerais, o NEFI (Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias), é um grupo de pesquisa, coordenado por Walter Kohan. Tal grupo, está ligado à uma universidade pública (UERJ), e, pensa, temas relacionados à Filosofia da Educação, Infância, Educação Filosófica e Filosofia para/com Crianças. Criado a mais de 20 anos, o NEFI, atua no ensino, na pesquisa e na extensão. Realiza, dessa forma, projetos, eventos, como também, divulga/produz vários trabalhos. Um dos eventos, é o Colóquio Franco-Brasileiro de Filosofia da Educação (que é promovido de dois em dois anos), para citar. Trata-se, de um evento gratuito, e, aberto a todos. Por meio do NEFI edições, o grupo em questão, divulga, livros/revistas, gratuitamente.

Em linhas gerais, o GEPFC (Grupo de Estudos e Pesquisas Filosofia para Crianças), é um grupo de pesquisa, coordenado por Paula Ramos de Oliveira. Tal grupo, também, está ligado à uma universidade pública (UNESP/FCLAr). Criado a 25 anos, o GEPFC, promove reuniões filosóficas, com adultos e crianças. Realiza projetos de extensão, e, produz textos - entre eles, histórias infantis. No filosofar de Paula Ramos, além do diálogo, o ato de escrever, é estimado. Trata-se, de valorizar o que é autoral. Trata-se, de buscar sentidos. Mas, não só textos, que são próprios, têm valor. A atividade, de seleção/leitura, de textos (produzidos por outras pessoas), é muito rica/fecunda. Penso, que para o grupo, a filosofia nos dá vida.

Podemos dizer, que estes, “outros caminhos”, são, de certa forma, um *entre* Matthew Lipman e Walter Benjamin. São caminhos feitos, a partir, dos caminhos inaugurados, por eles. A conjunção de filosofia *e* crianças, nasce, assim, de um interesse particular (de Lipman e de Benjamin), mas, ao longo do tempo, torna-se, uma área/campo de estudo, da própria filosofia. Tal conjunção, suscita/motiva/fomenta, outros caminhos. Dois exemplos, são, Kohan e Paula Ramos, como vimos. Os dois autores, desenvolveram (novas) formas de filosofar, agora, *com*

crianças. Crianças e adultos, juntos. Na construção de momentos que sejam experiências. Na construção de momentos que sejam formativos. Juntos, pensando, e, experienciando.

Por fim, uma conclusão (aberta), será tecida. Algumas considerações, serão expostas. Considerações, sobre, a (minha) experiência de estar, hoje, no *entre* filosofia com crianças. As impressões, em mim, deixadas, pelos momentos/vivências, proporcionados(as), pelos grupos NEFI, e, em especial, GEPFC, serão descritas. Como é *estar* nesse *entre*? Penso, que o *entre*, é, uma forma/modo de vida (filosófica/infantil). Estar no *entre*, nesse sentido, é habitar, a infância e a filosofia, intensamente. É, experienciar, a infância e a filosofia. Trata-se de viver, em liberdade/autenticidade. Trata-se de sentir, de verdade. Algumas contribuições, de Lipman e de Benjamin, bem como, do NEFI/GEPFC, à filosofia/infância, serão apresentadas.

O seguinte trabalho/texto/dissertação, nasce, portanto, das minhas experiências, das minhas vivências, dos meus assombros. Trata-se dos caminhos que percorri (na filosofia/com a filosofia). Dos passeios que fiz até agora. Dos encontros que tive, inusitados, ou, não. Das experiências, que, em mim, deixaram marcas. Estar, hoje, no *entre* filosofia com crianças, me faz, sentir, a urgência, da ampla discussão, por parte, não só de nós, educadores, mas, por parte, de todos, da importância da filosofia para à infância, e, da infância para à filosofia. Da importância, da filosofia e da infância, para à vida. Discussões, assim, podem tornar o mundo mais humano, feliz, amigável. Discussões, assim, podem ser, enfim, atos de resistência.

Que este trabalho possa ser um começo, uma provocação. Que possa ser uma forma de “suspender o céu”, como nos motiva Ailton Krenak (2019). Isto é, uma forma de ampliar nossos horizontes. Que ele nos impulse a caminhar na complexidade, a acolher/dar lugar à subjetividades. Que ele nos impulse, apenas. Que este trabalho possa ser um convite. Um convite para pensar. Um convite ao inesperado. Que nós possamos, em meio a uma sociedade carente de afeto, afetar, e sermos afetados. Que possamos promover espaços de diálogos, mas, também, de escuta. Espaços-questionadores. Espaços-perguntas. Para assim, fazer/encontrar, caminhos, que sejam únicos e encantadores. Que sejam, cheios, de amor e liberdade.

SEÇÃO 2
FILOSOFIA *E* CRIANÇAS

“O olhar é a borra do ser humano”.
(BENJAMIN, 2012, p. 50).

2.1 Matthew Lipman e Walter Benjamin: aproximações

2.2 Lipman e a filosofia para crianças

Matthew Lipman era professor de Lógica e Teoria do conhecimento da Universidade de Columbia em Nova York, Estados Unidos. Sua experiência como professor o fez perceber o quanto seus alunos apresentavam dificuldades em habilidades básicas, como por exemplo, ler, escrever e calcular. Isto é, era possível constatar falhas nos raciocínios dos alunos. Quais são os benefícios desse campo do conhecimento? Os alunos melhor raciocinavam ao estudar lógica? Será que já é tarde demais para tais aprendizados? Essas são algumas das questões pensadas por Lipman nesta época. Conforme Walter Kohan (1999), a filosofia nos EUA, até então, só estava presente em nível superior. Será preciso filosofia já na educação básica?

Professores e estudantes, em termos de educação, possuíam uma mesma base. O que fez com que um determinado ciclo fosse reproduzido, de acordo com Lipman (1999). No caso da educação recebida não ser boa, o ciclo a ser reproduzido não será bom. Consequentemente, as mesmas ideias equivocadas recebidas serão passadas a diante. Foi o que aconteceu. As lacunas, tanto no aprendizado, como no ensino, eram evidentes. As pessoas não pensavam, ao menos, não pensavam *bem*. É fato que as crianças, assim como respiram e falam, pensam naturalmente. Mas, seria possível ensiná-las a pensar *bem*? Seria possível ajudá-las a pensar com maior habilidade? Em meio a essas e outras questões, Lipman caminhava.

É preciso filosofia para as crianças. É preciso filosofia o mais cedo possível. Essa foi a constatação de Lipman. Então, em 1969, ele cria o programa de *Philosophy for children*. Programa cujo objetivo é realizar uma revolução, necessária, na educação. Programa cujo objetivo é fazer com que as crianças vivenciem a filosofia. Nele, as dimensões crítica, criativa e ética, do pensar, são desenvolvidas. Nele, as crianças aprendem a pensar por si mesmas, aprendem a pensar, *bem*, por si mesmas. Não encontramos, no senso comum, as estruturas de linguagem imprescindíveis ao exercício do pensamento, segundo Paula Ramos de Oliveira (2004), logo, é importante promover espaços onde o pensamento filosófico é cultivado.

O desafio de Lipman foi esse: o de criar algo até então inexistente. As crianças não só podem, mas, devem ter acesso à filosofia. Posto isso, Lipman desenvolveu matérias e uma metodologia para tornar sua ideia realidade. Desenvolveu, dessa forma, um currículo de filosofia para crianças. Novelas filosóficas foram criadas. A primeira *A descoberta de Ari dos*

Telles foi escrita já em 1969. Em *Como nasceu filosofia para crianças* (1999), Lipman, nos conta, que as novelas nasceram por meio de uma sugestão feita à ele. Uma sugestão de escrita de histórias para crianças. Mas, que tipo de histórias? Surgiu a questão. Seria uma história em que adultos - os que tudo sabem - explicam coisas às crianças? Para Lipman não.

Deveria ser uma história no qual crianças, de alguma maneira, formassem uma pequena comunidade de pesquisa. Cada uma delas deveria participar, em conjunto, da busca e da descoberta de formas mais efetivas de pensar, afirma Lipman (1999). Deveria ser uma história que fizesse com que as crianças descobrissem, embora mediadas, algo por si mesmas. Deveria ser uma história-modelo, isto é, uma história que as crianças pudessem se identificar. Lipman afirma que não imaginava que uma história fosse ponto de partida para outras. E que histórias se tornariam livros/novelas. Podemos dizer, então, que dentro das novelas filosóficas há um conjunto de habilidades cognitivas a serem apreendidas pelas crianças.

As habilidades cognitivas são caminho para se chegar ao pensamento complexo, ao pensar *bem*. Lipman nos aponta quatro habilidades, sendo elas: de raciocínio, de investigação, de formação de conceitos e de tradução. Para Paula Ramos de Oliveira (2004), a primeira trata-se da capacidade de imaginar, de julgar com critério. A segunda trata-se da capacidade de observar, de descrever, de narrar. A terceira trata-se da capacidade de realizar e identificar definições, classificações. E a última trata-se da capacidade de escrever, de compreender, de ler. Visto que o pensamento multidimensional/complexo é cheio de incertezas, ambiguidades e problemas, e não de certezas, é preciso um currículo que se faça investigação.

Sobre as habilidades cognitivas:

a. Habilidades de raciocínio: permitem trabalhar com a coerência interna de nossos discursos (inferir, detectar premissas, formular questões, exemplificar, identificar similaridades e diferenças, construir e criticar analogias, comparar, contrastar etc.). **b. Habilidades de investigação:** sugerem a idéia de busca do processo de construção das respostas (medir, observar, verificar, descrever, estimar, prever etc.). **c. Habilidades de formação de conceitos:** através delas, os conceitos adquirem sentido, tornam-se instrumentos de compreensão e possibilitam a construção do conhecimento (fazer distinções, fazer conexões, agrupar, classificar, definir, identificar significados, explicar etc.). **d. Habilidades de tradução:** possibilitam a compreensão de discursos falados ou escritos, de tal modo que o seu significado seja preservado (prestar atenção, interpretar criticamente, perceber implicações e suposições, parafrasear, inferir etc.). (OLIVEIRA, 2004, p. 47).

Renê José Trentin Silveira em *A filosofia vai à escola? Contribuição para a crítica do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman* (2014), nos fala, sobre alguns

dos motivos que levaram Lipman a criar/desenvolver seu programa. Segundo Silveira, o autor, na década de 50, afirma ter lido um artigo, de Bernard Groethuysen (filósofo francês), que o marcou muito. Tratava-se da semelhança entre o pensamento das crianças e o dos grandes metafísicos. As ideias de Lev Vigotsky, também o marcaram, já que, confirmam a capacidade das crianças em alçar voo - rumo a caminhos complexos. Tocado por questões como essas, Lipman, sob um outro/novo olhar, pensa a infância/seu lugar.

São duas as motivações de Lipman, para fazer nascer, a Filosofia para Crianças. A primeira, conforme Silveira (2014), é de ordem pedagógico-cognitiva. Preocupado com as várias deficiências no raciocínio/aprendizagem das crianças e jovens (escolares), o autor, viu a necessidade, de tomar alguma atitude, a respeito. A segunda, é de ordem político-social. O comportamento social da juventude (revoltas/protestos), da sua época, gerou em Lipman um impacto negativo. Para ele, os jovens não estavam usando, de forma adequada, as habilidades de raciocínio. O ato de destruir coisas, de fazer críticas sem propostas alternativas, só iria levá-los à fins irracionais. Para mudar o mundo era/é necessário certo método/pensar.

Alguns testes, realizados no MontClair College, de acordo com Silveira (2014), mostraram, que as habilidades de raciocínio dos calouros/universitários, não possuíam uma diferença, substancial, em relação, às dos alunos da 6^o série (Ensino Fundamental). Isto é, os dois grupos de estudantes, apresentavam as mesmas problemáticas. Logo, Lipman chega à seguinte conclusão: sua aula de lógica, na universidade, não estava ajudando, a melhorar, a capacidade cognitiva dos alunos, portanto, era preciso, que estas mesmas habilidades, fossem estimuladas/encorajadas, de forma sistemática/progressiva, desde a mais tenra idade. As lacunas (re)produzidas pela escola, já eram discutidas, por professores/pais, há tempos.

Sobre estas discussões:

De fato, o despreparo da escola para desenvolver adequadamente as habilidades de raciocínio das crianças era um problema que, há tempos, vinha preocupando pais e professores do colégio onde estudavam os filhos de Lipman, a tal ponto que já se tornara assunto recorrente nas reuniões entre esses segmentos. E foi justamente numa dessas reuniões de pais e mestres que Lipman recebeu, de uma das mães, a sugestão de que criasse, a partir da filosofia, “um método de estudo” que ajudasse a melhorar o rendimento dos alunos. [...] A ideia de apresentar a filosofia em forma literária (romances ou novelas) não foi originalmente sua, mas sugerida por uma amiga. (SILVEIRA, 2014, p. 28-29).

Em *A descoberta de Ari dos Telles* não há citações de escolas filosóficas, como também, não há termos técnicos. De acordo com Lipman (1999), é assim que a filosofia se

tornaria mais acessível às crianças. O que deveria dar forma aos personagens era o estilo de pensamento de cada um (empirista, intuitivo, analítico, cético). Ari, neste caso, deveria ser explorador, paciente e questionador. A princípio, tal novela foi pensada por ele como um livro que pudesse ser encontrado, pelas crianças, em bibliotecas. Como um livro que pudesse ser presenteado e lido às crianças. No entanto, com o tempo, Lipman percebeu que isso não seria suficiente, era preciso filosofia para crianças não só em casa, mas nas escolas.

A comunidade de investigação - metodologia proposta por Lipman para o programa Filosofia para Crianças - é *locus* de discussão e diálogo. Possibilita uma relação horizontal entre crianças e professor (mediador/facilitador). Valores, que nos tempos atuais estão em falta, como cooperação, solidariedade e respeito à diferença não são só estimados, mas cultivados. Segundo Kohan (1999), a filosofia, aqui, é vista como caminho e busca. Busca constante e caminho que se abre. Já o professor, é visto como aquele que promove tal busca, gerando, assim, condições para que as crianças aprendam a percorrer, sozinhas, os caminhos que se abrem à elas. Caminhos esses, conforme Kohan (1999), de perguntar e perguntar-se.

Mas, como acontecem as discussões, os diálogos? Em círculos. Este é um espaço onde podemos fazer perguntas e elaborar respostas sem medo de errar. O importante é seguir em direção à questionamentos e à investigações, ou seja, o que importa é o caminho que se faz e, conforme Paula Ramos de Oliveira (2004), não o “sucesso” pessoal de cada um. Em círculos, podemos nos ver, e nos vendo, podemos nos definir como pares - este é o sentido. A *práxis* filosófica é realizada por meio do diálogo coletivo. Requer vontade de saber e dúvidas. É preciso duvidar, colocar em questão todo o saber obtido. Requer que todos, juntos, busquem um pensar que seja coletivo. Requer, portanto, um modo de vida que seja em comunidade.

Em suma, podemos dizer que, a base da metodologia de Lipman, é o diálogo. Para ele, a condição/pré-requisito, para o desenvolvimento das habilidades de pensamento, é a aquisição das capacidades linguísticas. Isto é, as habilidades de discussão, são base, para as habilidades de pensamento. Conforme Silveira (2014), é a partir do diálogo, que as crianças podem internalizar, certas atitudes mentais, como: a de escuta, de interrogação, de respeito mútuo, de autocorreção, de autoconfiança, entre outras mais. Atitudes estas, características do “pensar bem/excelente/superior”. As rodas filosóficas (de pensamento/diálogo), são espaços, então, onde as crianças, exercitam/cultivam, todas estas habilidades/atitudes mentais.

Entretanto, ainda segundo Silveira (2014), tal diálogo, não pode ser confundido com uma mera conversa, sem ordem e sem compromisso, com um simples bate-papo. Trata-se, de

um diálogo que é investigativo e filosófico. Um diálogo que é criterioso, disciplinado pela lógica e bem coordenado, pelo professor-mediador. Filosofia para Crianças, não é algo sem propósito, é assunto sério. Na comunidade de investigação, o principal objetivo, é construir, de forma coletiva, um conhecimento, maior, acerca da temática em debate. As opiniões de cada sujeito (crianças e adultos), são postas/submetidas à apreciação do grupo. O importante, é fazer com que todos participem, de modo ativo, das discussões (refletindo e/ou falando).

Sobre o diálogo e a comunidade de investigação:

Com efeito, é no diálogo que as crianças conseguem internalizar determinadas atitudes mentais [...]. E como o diálogo favorece essa internalização? Possibilitando que elas se exercitem no uso de habilidades como: “falar” corretamente, pois a linguagem bem articulada ajuda a desenvolver o raciocínio; “falar a respeito do tema em pauta”, para que aprendam a ser objetivas e a organizar seu discurso de forma coesa; “falar cada um na sua vez”, para que saibam exercer o respeito mútuo; “ouvir o que os colegas dizem”, visando criar o hábito de prestar atenção ao que é dito; falar o que pensam a respeito do conteúdo da fala dos demais, o que significa aprender a interpretar o discurso alheio e a se posicionar diante dele; “dar razões, ou apresentar justificativas, ou argumentar”, isto é, justificar e fundamentar o que dizem e pensam; “utilizar outras formas de expressão das ideias além da expressão oral”. (SILVEIRA, 2014, p. 90).

A expressão, Lipman presume ter sido cunhada por Charles Sander Peirce em alusão aos cientistas que, por empregarem procedimentos semelhantes na busca dos mesmos objetivos, formariam uma espécie de comunidade, na qual todos colaborariam para o êxito comum. Lipman, por sua vez, inspirado também em Dewey, propõe que a noção seja estendida ao processo educacional, de modo que a sala de aula seja convertida numa “comunidade de investigação” [...]. (SILVEIRA, 2014, p. 91).

Após a escrita de *A descoberta de Ari dos Telles*, Lipman começou a procurar formas de colocar em prática sua ideia/proposta, em outras palavras, procurou meios para colocar em experimento seu programa. Foi em 1970 que surgiu, então, a oportunidade. Como Piaget afirma que o estágio formal de raciocínio lógico tem início por volta dos 11 anos, Lipman achou melhor realizar o “experimento” com crianças desta faixa etária (quinta série). O grupo era composto de 15 crianças e foi escolhido ao acaso. A duração foi de 9 semanas. Pré-teste e Pós-teste foram feitos. Resultado: a pontuação (nos testes), do grupo de controle, permaneceu o mesmo, por outro lado, a pontuação do grupo experimental, deu um salto de 27 meses.

Nas palavras de Lipman (1999), foi muito animador. Em 1975 outro experimento foi realizado. Os avanços, desta vez, não foram tão visíveis, porém, em relação à leitura, houve uma melhora considerável. Em 1976 o programa de Lipman começou a ser traduzido em vários países. Aqui no Brasil ele chegou, segundo Paula Ramos de Oliveira (2004), por meio

da professora Catherine Young Silva. Foi essa mesma professora que, em 1985, criou o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), em São Paulo. Com o passar do tempo, cada vez mais as ideias de Lipman foram difundidas. O programa já é praticado em mais de 30 países. Conforme Kohan (1999), aqui, mais de 180.000 crianças praticam esta filosofia.

Catherine Young Silva, segundo Renê José Trentin Silveira (2014), foi graduada em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) e pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Proprietária de um Instituto de Idiomas (Yázigi), em São Paulo, era uma norte-americana, naturalizada brasileira. Em 1984, cursou o mestrado em Filosofia para Crianças oferecido pelo IAPC. Após retornar ao Brasil, Silva percebeu que vários professores estavam “sedentos” para mudar o rumo da educação/ensino. Assim, viu que o Programa de Lipman poderia ser a resposta. Um grupo de professores foi composto e reuniões começaram a serem feitas, então. Surge, aqui, o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC).

Durante essas experimentações, Lipman sentiu a necessidade de criar algo específico para os professores. Acreditava que, assim, a prática filosófica, dentro das salas de aulas, seria mais eficaz. Nos anos 80, são desenvolvidos, dessa forma, manuais de apoio. Lipman contou com uma equipe de colaboradores para desenvolvê-los. Para cada novela, um manual. De modo geral, o manual é composto pelas ideias principais de cada capítulo, por planos de discussão e exercícios. Em 1973, Lipman cria, junto com seus colaboradores, o Instituto para o Desenvolvimento de Filosofia para Crianças (IAPC), no Montclair State College, que com o passar do tempo, segundo Kohan (1999), passou a se chamar Montclair State University.

O instituto começou a promover seminários de formação em filosofia para crianças. Em 1985, é criado o Conselho Internacional para a Investigação Filosófica com Crianças (ICPIC). O objetivo era auxiliar, juntar e viabilizar trabalhos, nesta área, do mundo todo. Este conselho é responsável por organizar congressos internacionais. Ann Margareth Sharp é co-fundadora do IAPC. Sharp e Ronald Reed, são alguns dos colaboradores de Lipman. O programa Filosofia para Crianças tem, portanto, um valor inestimável. A produção teórica em torno dele é crescente. Cursos de pós-graduação e de aperfeiçoamento acerca do programa são promovidos em vários países do mundo. Lipman abriu caminho para o inédito.

Podemos dizer, que a criação do IAPC, foi uma forma de institucionalizar o programa (Filosofia para Crianças). Para ampliar as experiências pensadas por Lipman, era preciso. Com o tempo, o instituto começou a crescer, tornando-se assim, uma referência obrigatória para todos os que acreditavam, no valor, formativo/educacional da filosofia. Para

todos os que acreditavam, ser, a filosofia, um direito, tanto aos adultos, como às crianças/jovens. Palestras, cursos, debates, treinamentos em escolas, publicação de textos teóricos, materiais didáticos, realizados(as)/produzidos(as), por Lipman e seus colaboradores, levaram a Filosofia para Crianças (programa), à imprensa escrita/falada/televisiva.

Sobre o IAPC/ICPIC:

[...] Lipman e Sharp fundam o IAPC - *Institute for the Advancement of Philosophy for Children* (Instituto para o Desenvolvimento de Filosofia para Crianças) -, cujo principal objetivo era organizar e coordenar a difusão e a implementação do Programa de Filosofia para Crianças, não apenas nos Estados Unidos, mas também em outros países. Originalmente instalado no próprio *campus* universitário, em um antigo *trailer* cedido pelo MontClair State College, o IAPC ocupa hoje uma casa ampla, na cidade de MontClair, onde já são oferecidos cursos de mestrado em Filosofia para Crianças a alunos de diversas partes do mundo, sob a orientação dos fundadores do Instituto. (SILVEIRA, 2014, p. 32).

Uma vez institucionalizado, o Programa de Filosofia para Crianças poderia, agora, ser mais facilmente divulgado e defendido, o que seus elaboradores souberam fazer com bastante competência [...]. À medida que as experiências com o Programa de Filosofia para Crianças se multiplicavam, o IAPC se fortalecia e se consolidava [...]. Essa abertura do IAPC para o mundo levou à criação do *International Council for Philosophical Inquiry with Children* (Conselho Internacional para Investigação Filosófica com Crianças) - ICPIC [...]. Em reuniões anuais, os integrantes desse Conselho discutem os principais problemas que envolvem a aplicação do Programa nos diferentes países em que é introduzido, como, por exemplo, o da tradução e adaptação das novelas às culturas locais. Estavam dadas, portanto, as condições para a internacionalização do Programa que, de fato, chegou a estar presente em inúmeros países onde foram fundados centros locais de Filosofia para Crianças subordinados à matriz norte-americana. (SILVEIRA, 2014, p. 32 e seg.).

A internacionalização do programa, Filosofia para Crianças, tornou possível, isto é, favoreceu/promoveu, a difusão das ideias de Lipman, em vários países. Centros locais, do programa em questão, foram criados, conforme Silveira (2014), no México (há, aqui, um curso de doutorado em Filosofia para Crianças), Inglaterra, Chile, Dinamarca, Egito, Austrália, Áustria, Canadá, Taiwan, Islândia, França, Alemanha, Israel, Jordânia, Colômbia, Guatemala, Bulgária, Nigéria, Zimbábue, Portugal, Rússia, Argentina e Brasil. Lipman, em *Filosofia para crianças de todo o mundo* (2023), afirma, que todos os países que adotaram suas experiências, relatavam/contavam, descobertas animadoras/encantadoras, ao IAPC.

Segue agora um panorama geral das novelas filosóficas. *A descoberta de Ari dos Telles* foi publicada em 1974-1982. Sua faixa etária é de 11 a 12 anos. Tem por tema: lógica, teoria do conhecimento e filosofia da educação. O título do seu manual é *Investigação*

filosófica. Luísa foi publicada em 1976-1983. Sua faixa etária é de 13 a 15 anos. Tem por tema: ética. O título do seu manual é *Investigação ética. Satie* foi publicada em 1978. Sua faixa etária é de 13 a 17 anos. Tem por tema: estética. O título do seu manual é *Investigação estética. Marcos* foi publicada em 1980. Sua faixa etária é de 13 a 17 anos. Tem por tema: filosofia social e política. O título do seu manual é *Investigação social*.

Pimpa foi publicada em 1981. Sua faixa etária é de 9 a 10 anos. Tem por tema: filosofia da linguagem e metafísica. O título do seu manual é *Em busca do sentido. Issao e Guga* foi publicada em 1982-1986. Sua faixa etária é de 7 a 8 anos. Tem por tema: filosofia da natureza. O título do seu manual é *Surpreendendo-se diante do mundo. Elfie* foi publicada em 1988. Sua faixa etária é de 5 a 6 anos. Tem por tema: comunidade de investigação filosófica. O título do seu manual é *Pondo juntos nossos pensamentos e Preparando-se para filosofar. Nous* foi publicada em 1996. Sua faixa etária é de 9 a 10 anos. Tem por tema: formação ética. O título do seu manual é *Decidindo o que fazer*.

Por fim, *Hospital de bonecos, O carteiro simpático, Alice é meu nome e Rebecca* são novelas escritas por colaboradores de Lipman. A faixa etária delas é de 3 a 5 anos. Seus temas são: antropologia filosófica e comunidade de investigação filosófica. O título do manual de *Hospital de bonecos* é *Dando sentido ao meu mundo*. O título do manual das demais novelas é *Preparando-se para filosofar. Natasha: diálogos vygotkianos*, conforme Paula Ramos de Oliveira (2004), é uma espécie de novela escrita para o ensino superior. Nela, é apresentado, na forma de ficção, os fundamentos do programa de Lipman. Todos os personagens possuem a mesma faixa etária/idade correspondente à novela filosófica, é importante ressaltar.

O panorama acima foi escrito a partir dos quadros encontrados nas obras *Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman* de Kohan e Wuensch (p. 89) e *Filosofia para a formação da criança* de Paula Ramos de Oliveira (p. 75). Para Lipman (1999), crianças e filosofia estão ligadas pelos laços da *philia*. São aliadas naturais. As duas carregam em si o assombro. Entretanto, somente os filósofos e os artistas o mantêm. Por outro lado, o diálogo reflexivo está na filosofia desde o princípio. Como fazer para que ele esteja, também, nas/com crianças? Lipman pensou que a resposta seria seu programa. As novelas filosóficas, a comunidade de investigação, podem levá-las além do assombro.

Mas, conforme Lipman (1999), essas “transições” devem ser mediadas. A literatura, talvez, algum dia, possa auxiliar as crianças nessas transições/saltos entre assombro e diálogo reflexivo, afirma. Se assim acontecer, a longo prazo, será possível perceber, positivamente, o

impacto, os efeitos, nos adultos. Refletir e discutir, de modo tal cheio de sentido, os pontos metafísicos, cognoscitivos, estéticos e éticos de nossas experiências, é algo essencial de acordo com Lipman. Tanto seu programa, como a literatura, podem nos levar a isso. Porque, então, as crianças têm pouco, ou nenhum, acesso à filosofia e à literatura? É levantada a questão, nos é levantada a questão. As crianças podem e devem praticar filosofia.

Filosofia para crianças é, portanto, uma proposta assustadora, segundo Ronald Reed (1999). Essa proposta é mais assustadora, até, que a ideia de promover o pensar *bem*, pois, rompe visões subestimadas da infância. Essa proposta afasta preconceitos e dogmatismos. Essa proposta não só abre caminho para as crianças, mas lhes dá lugar na filosofia. Conforme Kohan (1999), essa proposta conjuga filosofia e crianças. E, ao conjugar, cria o inusitado. Só de ter pensado em uma proposta assim, Lipman já se torna especial. Mas ele não só pensou, elaborou estratégias para colocá-la, também, em ação. Foi revolucionário. Logo, devemos reconhecer o quanto Lipman contribuiu para o campo da filosofia e da infância.

Embora o programa de Lipman seja admirável, como toda teoria, tem seus alcances e limites. Conforme Paula Ramos de Oliveira (2004), as novelas/manuais, acabam tornando-se modelos para a *práxis* filosófica, o que vai contra o conceito de autonomia que é intrínseco ao programa. Na comunidade de investigação, as crianças são incentivadas a expor perguntas e respostas, são incentivadas a colocar à prova seus pensamentos, no entanto, ao criar um modelo a ser seguido, Lipman coloca os professores em um lugar de heteronomia. Nesse sentido, Kohan (2000) questiona: será que um programa pronto não limita o trabalho do professor na sala de aula? Será que não acaba por condicionar o pensar? Talvez.

Renê José Trentin Silveira em *A filosofia vai à escola? Contribuição para a crítica do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman* (2014), nos mostra, como a então institucionalização do Programa, em questão, acabou por dar origem à uma dimensão um tanto mercadológica/empresarial. Isto é, uma rígida estrutura burocrática/empresarial foi criada. E, com ela, uma certa hierarquia. Essa estrutura tem em seu topo o IAPC que é/está acompanhado do ICPIIC. Já em sua base, há os centros nacionais e regionais de Filosofia para Crianças. Podemos dizer que, esses “centros”, operam no estilo das franquias. É do IAPC, que recebem autorização, para operar/comercializar, a marca “Filosofia para Crianças”.

Sobre a institucionalização:

Em resumo, a institucionalização do Programa deu-se através da criação de uma rígida estrutura burocrática e hierárquica que tem no seu topo o IAPC,

auxiliado pelo ICPIIC, e, na sua base, os centros nacionais e regionais de Filosofia para Crianças. Na prática, esses centros funcionam no estilo de franquias do IAPC, de quem recebem autorização para operar com a marca “Filosofia para Crianças” e para comercializar os produtos a ela associados (cursos de treinamento, assessoria por monitores, materiais didáticos etc.). Há, portanto, na proposta, também uma clara dimensão empresarial e mercadológica, que parece apontar para um processo de “macdonaldização” do ensino da filosofia, justificado pela necessidade de garantir que a expansão do Programa pelo mundo não ocorra em prejuízo de sua “integridade filosófica e metodológica”. (SILVEIRA, 2014, p. 34).

A rigidez do programa o tornou (in)flexível/(in)transigente. As novelas filosóficas, os manuais dos professores, os materiais didáticos, todos, são vendidos com exclusividade pelos centros (nacionais/regionais) de Filosofia para Crianças. Entretanto, para adquiri-los, é necessário, ainda, realizar, segundo Silveira (2014), os cursos e treinamentos de capacitação, disponibilizados por tais centros. Logo, não encontramos nada em livrarias - comuns. Todas as orientações/recomendações elaboradas e difundidas pelo IAPC/ICPIIC/Centros devem ser respeitadas, portanto. A falta de recursos para a compra dos materiais, pelas escolas públicas, por exemplo, é uma das dificuldades na implementação, do programa, aqui no Brasil.

Outro ponto que nos faz pensar, em relação a essa rigidez, é a diversidade cultural. Como vimos, a proposta de Lipman se espalhou pelo mundo. Vários países adotaram o programa (Filosofia para Crianças) em suas instituições escolares. Embora haja a preocupação em adaptar as novelas às culturas locais, será que um programa assim não acaba por deixar, em evidência, uma cosmovisão de mundo determinada e ocidental? Lipman cria estratégias para garantir a “integridade filosófica e metodológica” do seu programa. Mas, será que não há filosofia(s) no plural? Será que não podemos fazer filosofia *com* crianças? Será que esse pensar *com* crianças gera modos *outros* de se fazer filosofia/filosofar?

O que queremos dizer é: será que há um único modo de levar filosofia às crianças? E, de trazer, crianças, à filosofia? Será que o programa Filosofia para Crianças poderia ser mais rico, se cada país, fosse livre, para seguir compondo esse (novo) tecido? A partir das experiências - de pensamento/filosófico - entre crianças e adultos, outras metodologias podem surgir/vir à tona. Acreditamos que o programa poderia ser cada vez mais inteiro, se novos olhares/pensamentos/sentidos, pudessem ser, por ele, abraçados. Torná-lo, (in)flexível, sob a justificativa, de mantê-lo inteiro, talvez seja uma contradição. Adotar filósofos, nas novelas, que estão para além dos muros do ocidente, também, o enriqueceria mais.

Em alguns fragmentos nos parece que Lipman mostra uma visão de infância que difere do senso comum, mas, ao mesmo tempo, acaba por reproduzir, também, a habitual. Quando afirma não usar termos técnicos no programa, pois, estes podem, além de “intimidar”, “esmagar”, aqueles que são “pouco sofisticados”, Lipman reduz as crianças a uma tábula rasa, retira todo o potencial crítico e criativo que elas já possuem. Crianças podem aprender conceitos? Crianças podem pensar por si mesmas? Crianças podem ter pensamentos, não só criativos, mas críticos, sozinhas? Acreditamos que sim. É nessa infância que não é um vir a ser, que não é futuro, mas é presente e se faz presente, que acreditamos.

Sobre os termos técnicos:

Embora as idéias filosóficas de *A descoberta de Ari dos Telles* estejam tomadas livremente do repertório filosófico, e inclusive o poema de cinco palavras de Satie seja um plágio de Bernard Fontenelle, no livro procurei evitar toda referência a escolas e aos principais representantes da tradição filosófica. Que valor teria para as crianças se preocuparem em saber se Aristóteles ou Kant devem ser considerados empíricos ou racionalistas? Também tentei evitar a terminologia técnica. Suspeitei que uma tal linguagem facilmente se torna uma arma com a qual se intimidam e esmagam aqueles que são por demais pouco sofisticados para saber como usá-la em benefício próprio. E gostaria que meu livro fosse usado não simplesmente para ajudar as crianças, mas para ajudá-las a pensar por si mesmas. (LIPMAN, 1999, p. 26).

A base da Filosofia para Crianças é o pensamento coletivo. Mas, será que cada um pode ter pensamentos próprios e pode desenvolver sentidos próprios nesta comunidade? Será que a autenticidade do eu não se perde nesta comunidade? As discussões a serem realizadas pelas crianças, nas aulas de filosofia segundo esse programa, são pensadas por um adulto (Lipman/colaboradores) e oferecidas por um professor. Entretanto, será que as mesmas discussões não deveriam ser feitas a partir de questões que fazem sentido e que são sentidas pelos próprios membros da comunidade? O que faz de um grupo uma comunidade? Pensar o que se sente e sentir o que se pensa. O pensar e o sentir devem caminhar juntos.

A conjunção entre crianças e filosofia realizada por Lipman, como vimos, foi algo incrível. Contudo, não será preciso um passo a mais? Até então, são os adultos que pensam coisas *para* as crianças. Não será preciso, agora, pensar *com* crianças? Para Kohan (1999), é possível separar essa ideia incrível, de Lipman, do seu programa. Assim, nos é aberto um mundo de possibilidades. Possibilidades de pôr em prática, a nosso modo, tal conjunção. É preciso ver o programa Filosofia para Crianças como um presente precioso. Como um ponto

de partida, rumo à aventuras. Não como ponto de chegada. É preciso vê-lo como exercícios possíveis para pensar. É preciso, enfim, fazer caminhos, do caminho, de Lipman.

2.3 Benjamin e as narrativas radiofônicas

Walter Benjamin, de 1929 a 1932, apresentou programas, em emissoras de rádio de Berlim (*Jugendstunde* A hora da juventude) e Frankfurt (*Stunde der Jugend* A hora/momento da juventude), às crianças. Os programas tinham temas variados. Temas que atravessaram, segundo Rita Ribes Pereira (2015), a obra de Benjamin em geral. São exemplos: arte, política, técnica, história, cultura, experiência e memória. As questões levantadas, para o filósofo, não só eram relevantes, mas essenciais. Entretanto, havia um desafio. Como unir, através dos diálogos, diferentes gerações? Como fazer, para que as mesmas gerações, se reconheçam nas narrativas? É preciso uma busca que seja compartilhada. Uma busca de sentidos.

Dessa forma, os programas apresentados por Benjamin são experiências. Tratam-se de experiências suas. Mas, ao narrá-las, podem se tornar experiências para outros, ouvintes. De acordo com Paula Ramos de Oliveira (2018), a narrativa tem esse poder. Sempre vamos em buscar daquilo que nos toca, que nos encanta, de um jeito particular. E, sempre falamos, compartilhamos, aquilo que amamos. Logo, Benjamin, também, estabelecia uma forte relação com o conteúdo das suas narrativas. Como chegar até as crianças? Como chegar às crianças? O caminho escolhido pelo filósofo foi o diálogo. Diálogo requer interações. Mas, como fazer isso em programas radiofônicos? Procurando pensar como as crianças.

Pensar como criança é reconhecer o potencial crítico que a infância possui. Crianças podem ir longe, sozinhas. Benjamin sabia disso. Para cada temática, em seus programas, há uma problematização. Para cada temática, há um encorajamento. Leituras são indicadas. Mundos são abertos. Ideias são desconstruídas. Em *Processos contra bruxas*, Benjamin torna visível a construção, realizada ao longo do tempo, da visão/concepção de bruxa. A forma como elas nos são apresentadas, em livros infantis, por exemplo, é carregada por uma crença, que nas palavras do próprio filósofo, é “sem pé nem cabeça”. Ao fazer isso, Benjamin rompe barreiras: crianças não só podem, mas, precisam, saber das coisas como são.

Em *A Bastilha, a antiga prisão nacional da França*, Benjamin apresenta a história da Bastilha, essa grande prisão, sob o governo de Luís XIV. Não apenas a história é descrita às crianças, mas, os horrores ali vividos. Havia lá dois tipos de prisioneiros: os de estado,

acusados por realizarem ações, supostamente, concretas, como por exemplo, conspirações ou motins e os da polícia, acusados por estarem relacionados à livros (não aceitos pelo rei). Muitas das vezes, os prisioneiros nem sabiam o motivo pelo qual estavam lá. Os favoritos do rei poderiam mandar qualquer pessoa àquele lugar. O curioso era que ninguém, além do diretor da prisão, sabia a respeito dos prisioneiros, que em sua maioria eram nobres.

Benjamin vai tornando visíveis as censuras, vai tornando visíveis os abusos de poder, às crianças. Censuras e abusos inerentes ao contexto francês desta época. Bastilha não era um instrumento do direito, dessa forma. Era a representação da injustiça. Seja pela forma como se davam as prisões, seja pelo seu luxo ostensivo (em contraposição à miséria do povo). Através dos próprios prisioneiros, nos é possível saber das coisas que se passavam em Bastilha. Relatos e memórias foram, por eles, escritos posteriormente. O povo nutria um ódio, que era tão grande, por este lugar, que conforme Benjamin, sua destruição foi um lema nos primeiros dias da Revolução. Assim é apresentada a história às crianças: de forma crítica.

Se adultos podem escutar programas que lhes interessam, que lhes chama a atenção, no rádio, porque não fazer programas assim para as crianças? Programas sobre coisas que, também, lhes interessam, como por exemplo, brinquedos? Benjamin nos levanta a questão em *Passeio pelos brinquedos de Berlim I*. Brinquedo é um assunto que as crianças dominam. Nesse sentido, Benjamin procura entrar fundo nesse mundo. Sai pelas ruas de Berlim. Entra de loja em loja. Procura saber sobre os novos brinquedos do mercado. Busca mudanças em brinquedos antigos. Constata aqueles que desapareceram. A partir das descobertas, convida as crianças a um passeio cheio de encanto, onde o novo e o velho se misturam.

Dando continuidade, em *Passeio pelos brinquedos de Berlim II*, Benjamin questiona a própria ideia de brinquedo. Pergunta às crianças “mas será que se pode chamar isto de brinquedo? (BENJAMIN, 2015, p. 69). A forma como Benjamin lança/remete essa questão às crianças, nos mostra um modo singular de olhar à infância. É preciso pensar *com* ela e não *por* ela. Os brinquedos, nem sempre, foram fabricados por indústrias. É no processo industrial que se perde o sentido do brinquedo. O processo industrial elimina a imaginação, a criatividade e a autenticidade. Se produz *para* crianças. E, no final, as próprias crianças não são levadas em consideração. A elas, interessa mais os “restos da humanidade”, do que brinquedos.

Uma busca de sentidos. É o que Benjamin faz nos programas acima. Apresenta às crianças os brinquedos que, nele, têm lugar especial. Encontra novos. Não apenas encontra, compartilha, aqueles que ganham seu coração. Abre seu mundo. Entra em outros. Berlim é

palco para diversos diálogos. *A hora das crianças: narrativas radiofônicas* (2015), livro que reúne 29 textos que serviram de base para os programas de Benjamin, têm início com *O dialeto berlinense*. Nele, o modo de vida em Berlim é descrito. Já o último texto *Um dia maluco*, gira em torno de enigmas. Podemos observar, portanto, quão variados são os temas/conteúdos escolhidos por Benjamin. Ao todo há cerca de 86 programas.

Conforme Camila Rodrigues (2016), em sua tradução “vivaz”, Aldo Medeiros, no livro em questão, conseguiu manter a agilidade e a diversão/graça próprias das performances orais. Os textos produzidos por Benjamin são autônomos/pessoais. Característica essa que, de acordo com Rodrigues, não é muito destacada pelos críticos. Em contrapartida, podemos dizer que nos trabalhos do autor “pipocam” originalidade. Em *A hora da História das crianças* (2016), nos é mostrado, a forma como as narrativas foram organizadas para a publicação. Os 29 textos compõem 8 pequenos grupos. É como se “forjassem” capítulos, cujos textos, falam sobre algum tema comum. O que torna nossa leitura rica e, também, mais agradável.

Portanto, embora os temas/conteúdos escolhidos por Benjamin sejam variados, há, neles, um certo fio de Ariadne. Por entre os textos/narrativas viajamos a diversos lugares, conhecemos diferentes assuntos. Mas, há um certo fio que nos conduz de volta a um lugar (com)partilhado. Lugar este, onde habita a curiosidade, o encanto e o mistério. Lugar este, das crianças e do adulto - Benjamin. A princípio, Rita Ribes Pereira, para fins didáticos/de estudo, junto com seu Grupo de Pesquisa Infância e Cultura Contemporânea, traduziu parte dos textos radiofônicos de Benjamin. A tradução completa, como vimos, foi realizada em parceria com Aldo Medeiros. Para nós, a forma como esta foi organizada é de uma *expertise* incrível.

É como se o fio de Ariadne, de Benjamin, fosse não só captado, mas, compreendido. Cada grupo de textos possui um sentido. Foi disposto de forma harmônica. Carrega um sentido que é coletivo/afim. Carrega uma magia. Camila Rodrigues, em *A hora da História das crianças* (2016), torna visível esta “tessitura”. Torna visível o processo/lógica do tecido formado, das narrativas de Benjamin, por Pereira (seu grupo de pesquisa) e Medeiros. Com atenção e carinho, cada entrelaço foi feito. Conseguimos sentir, ao ler, *A hora das crianças: narrativas radiofônicas* (2015). Ampliar o acesso à escrita/pensamento de Benjamin, é fazer com que seu valor seja reconhecido. É (re)afirmar a importância de um olhar incomum.

Segue agora os 8 pequenos grupos com os nomes dos seus respectivos textos.¹ Grupo número 1: *O dialeto berlinense e O comércio de rua e as feiras na Berlim antiga e moderna*. Grupo número 2: *O teatro de marionetes em Berlim, A Berlim demoníaca, Um menino nas ruas de Berlim, Passeio pelos brinquedos de Berlim I e Passeio pelos brinquedos de Berlim II*. Grupo número 3: *Borsig, As casernas de aluguel, Theodor Hosemann e Visita à fábrica de latão*. Grupo número 4: *Os “Passeios pelo Marco de Brandenburgo” de Theodor Fontane, Processos contra bruxas, Bandoleiros na antiga Alemanha, Os ciganos e A Bastilha, a antiga prisão nacional da França*. Grupo número 5: *Caspar Hauser, Doutor Fausto e Cagliostro*.

Grupo número 6: *As fraudes em filatelia, Os bootleggers e Nápoles*. Grupo número 7: *A destruição de Herculano e Pompeia, O terremoto de Lisboa, O incêndio do teatro de Cantão, O desastre ferroviário da ponte do Rio Tay e A enchente do rio Mississipi em 1927*. Por fim, grupo número 8: *Histórias reais sobre cães e Um dia maluco*. No grupo de número 1, o tema central, é o modo de falar (linguagem) específico dos berlinenses. Segundo Camila Rodrigues, aqui, Benjamin destaca às crianças “[...] como a oralidade pode abrir caminho para a percepção humorística da vida”. (RODRIGUES, 2016, p. 290). Além disso, sugere também, que anedotas contadas pelos berlinenses, revelam o que se passa em suas mentes.

Uma visão crítica da história é passada, por Benjamin, às crianças. Do mesmo modo, é passado à elas, o desejo - incessante - da imanência: é preciso, sempre, saber do outro em seus termos, isto é, de dentro. Narrar a história a *contrapelo* é um dos grandes ensinamentos deste autor. Narrar a história assim, é contar a história dos “vencidos”. É ouvir a história deles, por eles. É não cair nas garras da história única. É saber que há histórias e não História. Portanto, conhecemos melhor, o berlinense, no próprio cotidiano dele. Assim, explorar nas feiras, as conversas, os contos (curtos e engraçados), trocadas(os) pelos comerciantes, é mais profícuo e interessante. Para Benjamin, é preciso ouvir, é preciso “apurar” os ouvidos.

No grupo de número 2, o radialista, discorre sobre assuntos, que para nós, giram em torno do mundo infantil. Uma história sobre os bonecos é contada às crianças. Nela, Benjamin mostra como eles (bonecos) deixaram de ter o propósito de divertir os pequenos para ser artigo/objeto da elite cultural dos adultos, como afirma Camila Rodrigues (2016). E.T.A Hoffmann, é, também, apresentado, como o escritor do fantástico, do extravagante, do fantasmagórico e do inexplicável. É apresentado, como um dos melhores fisionomistas de

¹ Os grupos com seus respectivos textos/programas e temas centrais foram consultados em *A hora da História das crianças* (2016) de Camila Rodrigues.

Berlim, aos ouvintes. Em outro momento, Benjamin confessa, de acordo com Rodrigues (2016), a grande e profunda, influência, que recebeu da infância de Ludwig Rellstab.

Um passeio é realizado por Benjamin e pelas crianças. Pelas lojas de brinquedos da cidade (de Berlim), o novo e o antigo, são postos em evidência. Um certo receio é sentido e pronunciado por Benjamin. A reação dos pais, diante o conteúdo narrado neste passeio, estava preocupando o autor. Uma chuva de cartas poderia chegar com perguntas assim: “o senhor enlouqueceu ou o quê?”. (BENJAMIN, 2015, p. 65). O fato é que os pais poderiam alegar que Benjamin estava colocando coisas na cabeça das crianças - ao apresentar uma infinidade de brinquedos à elas. A solução seria dar uma boa explicação, a todos, sobre seus motivos. E pedir assim, para as crianças, elucidar, caso precisassem, os pais, sobre a questão.

O potencial das crianças nunca é posto em dúvida por Benjamin. Ele sempre as vê como sujeitos sociais, como iguais. Os adultos, muitas vezes, por considerar as crianças como um devir (vir-a-ser), como não sendo capazes de compreensão, escondem, ocultam e mentem, para elas. Diminuem/apequenam o mundo infantil. Para o autor, as crianças são interlocutoras legítimas no diálogo sobre cultura e sociedade, conforme Camila Rodrigues (2016). Benjamin nos encoraja a ser o que somos, e, a dizer o que pensamos: “assim não me resta nada a fazer, senão dizer tranquilamente o que eu penso de verdade [...]”. (BENJAMIN, 2015, p. 65). O que ele pensa? Que a alegria está em saber, cada vez mais, aquilo que lhe encanta.

Sobre a explicação aos pais:

[...] Quanto mais uma pessoa entende de um assunto e quanto mais ela passa a saber da quantidade de coisas belas que existem de uma determinada categoria - sejam elas flores, livros, roupas ou brinquedos -, tanto maior será sempre a sua alegria em ver e saber mais sobre elas, e tanto menos ela se preocupará em possuir, comprar ou dar de presente estas mesmas coisas. Aqueles entre vocês que me escutaram até o final [...] terão que explicar isto aos seus pais. (BENJAMIN, 2015, p. 65-66).

No grupo de número 3, o tema central, é a economia e a produção industrial. Os textos/programas que o compõem, possuem, de acordo com Camila Rodrigues (2016), temas muito importantes para a Alemanha do século XX. Porém, tais temas/assuntos não eram considerados favoráveis para diálogos/conversas com crianças. Por trazer conteúdos assim à elas, Benjamin, nos mostra, novamente, seu olhar incomum e à frente. *A hora das crianças: narrativas radiofônicas* (2015), nas palavras de Rodrigues (2016), não se furta, portanto, em assumir as crianças como colocutoras. Em tratar *com* elas temas/assuntos vividos no presente. Podemos dizer, que informações sobre certas curiosidades, são narradas neste grupo.

São elas: novas formas de moradia urbana, nascidas em Berlim no século XX. Uma firma que permitiu, à capital da Alemanha, se tornar a cidade de 3 milhões de habitantes (dados da época de Benjamin). O funcionamento interno de uma fábrica. E, por fim, a vida de Theodor Hosemann, pintor que se dedicou a retratar pessoas do povo, expressando seu amor pelos berlinenses. O programa *Theodor Hosemann*, compõe o terceiro grupo, no entanto, como vimos, trata-se de uma narrativa distinta do tema principal. Em um determinado trecho, Benjamin, como afirma Camila Rodrigues (2016), demonstra possuir um certo saber infantil, isto é, um certo conhecimento, sobre os anseios/ambições, das crianças.

Sobre esse certo saber:

Quantas vezes Hosemann retratou mais tarde uma dessas famílias pobres e sossegadas, que trabalhavam incansavelmente todos os dias para conseguir um pouco de dinheiro. E não raro, estavam ali uma mãezinha enferma ou uma criança febril de cama, pois as publicações para jovens que Hosemann ilustrava naquela época adoravam impressionar as crianças com histórias comoventes, considerando que assim garantiriam seu bom comportamento. Talvez seja aí que tenham se enganado. As crianças querem evidentemente conhecer tudo. E se os adultos só mostram a elas o lado bem comportado e correto da vida, elas logo vão querer conhecer o outro lado por si mesmas. (BENJAMIN, 2015, p. 98-99).

No grupo de número 4, o tema central, são os perseguidos e os excluídos. Benjamin, aqui, descreve às crianças, uma série de anedotas recolhidas por Theodor Fontane, no século XIX. Estas histórias, contém versões peculiares da história local. Contém, um olhar único de Berlim. O olhar da juventude berlinense. Por volta de 1900, os estudantes de Berlim, criaram o movimento *Wandervogel* (Pássaros migratórios). O objetivo era deixar de trilhar os mesmos caminhos “batidos”, para, assim, buscar outros, em meio a natureza. Naquela época, somente os trabalhadores saíam em caminhadas - pela Alemanha. Porém, as belezas do Marco de Brandenburgo, foram desvendadas/descobertas, pelo movimento em questão.

Uma versão crítica sobre “bruxas” é narrada às crianças, também. Segundo Camila Rodrigues (2016), Benjamin faz um alerta: bruxas não são personagens malvadas dos contos de fadas, mas, sim, feiticeiras pagãs, que, no decorrer do tempo, foram vistas e perseguidas como vilãs. A terrível crença nas bruxas, para Benjamin, estava ligada a superstições. Mas, essa “crendice”, ainda de acordo com o radialista, foi apoiada/defendida, também, pela própria ciência (da natureza). Logo, além de superstições, podemos dizer, que a intransigência dos eruditos, possibilitou e alavancou, o ódio entre o povo - contra mulheres. Com alegação (hereges) ou sem, inúmeras pessoas foram mortas, por essa praga (ódio).

Pode a ciência, com toda sua racionalidade, apoiar/defender superstições? Eruditos podem, possibilitar e alavancar, o ódio, a barbárie? Tudo nos parece um tanto contraditório. Mas, infelizmente, a resposta é sim. Vivemos, segundo Günther Anders (2013), no tempo do fim. Para o autor, nós nos tornamos uma nova espécie, capaz de extinguir outras espécies e capaz de se auto extinguir. Isto é, nos tornamos uma espécie mortal. A caça às bruxas (ou a Inquisição), Auschwitz, Hiroshima, Nagasaki, entre outras catástrofes, são exemplos. Sendo assim, é possível afirmar, que a ciência, não só pensou, mas, criou, meios para o extermínio, para o aniquilamento. A ciência clássica, redutora/excludente, é ela mesma intransigente.

Para Günther Anders (2013), somos utopistas invertidos. Ao contrário dos utopistas comuns - que são incapazes de produzir aquilo que imaginam - nós somos incapazes de imaginar o que estamos produzindo. Foi no Iluminismo (modernidade), época da ciência e da razão, que o horror (catástrofes) se proliferou. Não só se proliferou, como foi banalizado. Em *A banalização do mal: sobre Auschwitz, a religião do cotidiano e a teoria social* (2012), Detlev Claussen, nos mostra, esse processo em Auschwitz. A indústria cultural, ao difundir o termo “holocausto” em substituição de Auschwitz, tornou mensurável, comunicável e vazio um acontecimento catastrófico/bárbaro. A palavra “holocausto” recalçou Auschwitz.

A palavra “holocausto” tornou-se um eufemismo/um filtro: torna suportável. Porém, conforme Claussen (2012), não estar envolvido ou ter nascido depois - destas catástrofes, não podem nos livrar/proteger das várias formas de culpa. Como trazer, novamente, à tona, o espanto, diante situações desumanas? Como desfazer a névoa que se instaurou (era moderna)? A indústria cultural, as forças de integração e reificação, próprias da sociedade administrada, subtraíram nossa singularidade, criatividade, nosso pensamento. As condições que geraram Auschwitz, a caça às bruxas, ainda estão presentes. Esses terríveis acontecimentos, são efeitos de uma causa, que é preciso buscar compreender. É preciso voltar a pensar.

Benjamin nos encoraja a seguir neste caminho: do pensamento/crítica/reflexão. Por meio dele, nos será possível desmascarar a razão dominante/científica. Tal caminho, nos impulsiona a pensar contra a tendência do mundo. Nos impulsiona a pensar, sob a ótica de uma “desrazão” (dialética). Tal caminho, nos mostra o valor de um olhar, que é incomum. Estudar o passado, no agora, a partir de seus fragmentos, é lembrar - nos termos de Walter Benjamin. Logo, devemos elaborar o passado, torná-lo consciente, para, então, ser possível, encontrar lugares mais fraternos. Para, então, não ser mais concebível, catástrofes/barbárie - como as citadas acima. Para que o mundo/humanidade se torne mais humano.

Ao final do programa *Processos contra bruxas* (2015), Benjamin diz às crianças que é preciso, assim como Friedrich von Spee afirma, “[...] colocar a humanidade acima da erudição e da sagacidade”. (BENJAMIN, 2015, p. 137). Ademais, Benjamin, apresenta aos ouvintes, um grupo fora da lei, responsável por realizar, conforme Camila Rodrigues (2016), um certo desenho cultural berlinense, composto por códigos de ética, língua, brados, entre outras coisas. Um pouco sobre a cultura dos ciganos, é descrita, às crianças, por Benjamin. Esse grupo possui cultura própria, se orgulha dela. Com vontade e persistência, a mantém, a preserva: resiste. Mesmo sofrendo repressão, mesmo sendo alvo de má fama.

Para encerrar esta série de programas (grupo 4), o autor conta a seu público, histórias de uma das mais conhecidas prisões de todos os tempos: Bastilha. Prisão para onde eram levados todos os inimigos do rei. Bastilha era, portanto, uma ferramenta do poder e não do direito. No grupo de número 5, segundo Camila Rodrigues, Benjamin discorre, “[...] sobre figuras ilustres que se tornaram personagens de narrativas de mistério [...]” (RODRIGUES, 2016, p. 292). Personagens, conhecidos mundialmente. São eles: Cagliostro, Doutor Fausto e Caspar Hauser. Cagliostro, foi um grande vigarista esotérico do século XVIII. Doutor Fausto, virou protagonista de Goethe. Por fim, Caspar Hauser, foi assassinado sem explicações.

No grupo de número 6, o tema central, são os malandros e os impostores. A princípio Benjamin, conta, às crianças, sobre as artimanhas realizadas com selos falsificados. Tudo para enganar ricos colecionadores, visto que um selo pode chegar a preços exorbitantes, devido, em alguns casos, a sua raridade. Segundo Camila Rodrigues (2016), o selo, por ter estampado em si, paisagens, símbolos e ilustrações históricas, pode ganhar a atenção e o interesse das crianças. Não só pode ganhar, mas, assim, ajudar a compor, sua sabedoria infantil. Uma certa viagem a Nápoles é proposta pelo autor. Aqui, a máfia italiana, Camorra, é descrita. Nos EUA, a rede de contrabando de bebidas, é exposta e explanada, aos ouvintes.

Uma questão é levantada por Benjamin:

Talvez então alguns adultos, que por acaso venham a escutar nosso programa para crianças, também se interessem por este tipo de pessoa cheia de esperteza e malandragem. Mas talvez eles se interessem também por outra questão: por que afinal devemos contar estas coisas às crianças? Devemos falar a elas sobre impostores e criminosos que desrespeitam as leis para fazer uma fortuna em dólares e, pior, assim conseguem alcançar seu objetivo? Sim, esta é uma questão que deve ser colocada, e eu ficaria com a consciência pesada, se simplesmente chegasse aqui e ficasse contando histórias com tiros de pistola disparados para todos os lados. Eu preciso dizer algumas palavras a vocês sobre as leis importantes e os grandes propósitos

que constituem o pano de fundo das histórias em que os contrabandistas de álcool são os heróis. (BENJAMIN, 2015, p. 209).

Por que afinal devemos contar estas coisas às crianças? Benjamin sabe o porquê. No entanto, a maioria dos adultos, infelizmente, não. Ver as crianças como sujeitos, como parte da sociedade, como produtoras de cultura, é vê-las como realmente são. Para ver e sentir, em minúcia, a grandeza delicada do universo infantil, é preciso, também, habitar universos, grandiosos e delicados. Benjamin habita. Sua sensibilidade é tamanha, que afirma, ficar com a consciência pesada, caso conte, aos seus ouvintes, coisas sem sentido/fundamento. É preciso, contextualizar, mostrar o pano de fundo, dos assuntos/temáticas/histórias. Isto é, ter um olhar crítico e reflexivo, andar pelas temáticas à contrapelo, possuir um olhar singular.

No grupo de número 7, o tema central, são as memoráveis catástrofes. Benjamin, narra tragédias conhecidas desde a antiguidade, como a destruição de Herculano e Pompéia, até tragédias contemporâneas à ele e às crianças ouvintes, como o desastre ferroviário da ponte do Rio Tay, de 1927. O incêndio do teatro de Cantão, fatalidade ocorrida na China do século XVIII, é descrito também. Benjamin, aproveita para falar sobre a distinta dramaturgia chinesa. A enchente do rio Mississipi, de 1927 (mesmo ano do desastre ferroviário), situada nos EUA, é posta em evidência. Por fim, o terremoto de Lisboa, um dos maiores e mais devastadores da história, é exposto e comentado, por Benjamin, enfaticamente.

O último grupo, de número 8, é composto por dois programas. No primeiro, algumas histórias sobre cães são contadas/narradas às crianças. Benjamin, dá início com uma descrição feita, em suas palavras, por um grande pesquisador, Lineu. Um grande pesquisador, para ele, é aquele que consegue lançar seu olhar sobre as coisas, de modo a fazer com que elas pareçam “[...] tão novas e esquisitas, como se fossem algo jamais visto antes”. (BENJAMIN, 2015, p. 267). Eis a força de um pesquisador: seu olhar incomum. No segundo, uma brincadeira é proposta: achar 15 erros e responder 15 perguntas de uma história contada. Benjamin, diz às crianças, que as respostas seriam divulgadas no próximo programa da rádio.

Camila Rodrigues em *A hora da História das crianças* (2016), nos mostra, enfim, o modo como as narrativas benjaminianas foram organizadas, para a publicação da obra *A hora das crianças: narrativas radiofônicas* (2015) de Walter Benjamin. Como vimos, 8 pequenos grupos, de textos/programas, foram formados. Os textos/programas, juntos, falam sobre um determinado tema/assunto. Logo, cada grupo conta sobre algo, comum. Rodrigues, também, nos mostra/descreve, as temáticas de cada grupo de textos. Nos diz, brevemente, sobre cada

narrativa de Benjamin. Assim, conseguimos ter um panorama, geral, de cada programa. Dado a importância, para nós, de tal panorama, o tecemos, aqui, sob nosso próprio olhar.

Sobre a importância dos programas de Benjamin:

Afora a importância teórica para o historiador, essa rica publicação pode ser entendida, simultaneamente, como narrativa histórica e como fonte de pesquisa, permitindo que se sonde os fluxos de um novo ideário em relação à criança, que passava a ser vista como interlocutora legítima. É possível assim envolver-se na escrita de uma então esboçada nova História da Criança a partir do século XX. (RODRIGUES, 2016, p. 294).

O rádio foi inventado em 1896 pelo italiano Guglielmo Marconi. Foi nesta data, que ele (Marconi), montou o primeiro sistema prático de telegrafia sem fios (TSF). Nikola Tesla, patenteou os equipamentos usados. Já, a primeira transmissão, do sistema para telégrafos sem fios, foi realizada, em 1899, no Canal da Mancha. E, a primeira transmissão do conjunto, voz e música (por ondas de rádio), aconteceu em 1906, nos Estados Unidos (Massachusetts). Na Alemanha, a primeira transmissão de rádio, ocorreu, em dezembro de 1920. Aqui no Brasil, a primeira transmissão, foi realizada, dois anos mais tarde (em 1922). Logo, esta invenção, o rádio, é do século XX. Portanto, é uma invenção, ainda, muito atual/contemporânea.

Se o é para nós, imagina, para Walter Benjamin. Seus programas radiofônicos foram ao ar, somente, nove anos, após, o surgimento deste novo aparato. Segundo nota do tradutor, Francisco de Ambrosio Pinheiro Machado, em *Escritos sobre o rádio* (2021) - conjunto de textos elaborados por Benjamin, entre 1929-1938, a partir de suas reflexões - o autor em questão, chegou ao rádio, por meio do amigo Ernst Schoen. Schoen, foi músico, compositor e diretor da Rádio do Sudoeste da Alemanha, em Frankfurt (1929-1933). Hans Flesch, foi, também, um dos diretores da mesma rádio (além da Rádio de Berlim). Podemos perceber, que foi nesta época, que Benjamin, apresentou suas narrativas, nas emissoras acima.

Além de Walter Benjamin, outros intelectuais, trabalharam na rádio, neste período. Alguns exemplos: Bertolt Brecht, Theodor Adorno e Paul Hindemith. Em *conversa com Ernst Schoen* (2021), Benjamin, nos mostra a visão do amigo sobre a rádio, sobre como atua nela. É preciso conceber a empresa (Rádio do Sudoeste da Alemanha) a partir de uma insuficiência, a partir de uma oposição, contra tudo o que, a princípio, determinava a programação da rádio, diz Schoen. Antes, acreditava-se ser a rádio um meio para a formação Cultural do povo. Cursos de instrução, palestras, eventos didáticos, começavam e terminavam, sem sucesso. Pois, o que realmente o povo queria, era entretenimento. O que não era oferecido a eles.

A programação da rádio, até então, era árida, cheia de uma limitação especializada. Neste ponto é que se devia investir, conforme Schoen. A fórmula para, repaginar, a rádio, ou

seja, suas programações, era esta para o autor: “a cada ouvinte o que ele quer e ainda um pouco mais (a saber, daquilo que nós queremos)”. (BENJAMIN, 2021, p. 472). Schoen, portanto, não pensava na rádio, unicamente, como *lócus* para aquisição de “bens culturais”. Sabia, bem, das (novas) dificuldades, que a ampliação das (novas) tecnologias, poderiam nos trazer (rádio/televisão). Em outras palavras, Shoen, defendia a ideia de uma rádio, cuja as suas programações, formassem um certo “arabesco”, dos programas antigos/sérios.

É preciso, jogar, com esse instrumento. Os conteúdos radiofônicos devem ser atuais, arejados, soltos e carregados de humor. Tais conteúdos, criados/desenvolvidos, para entreter, poderiam/deveriam, levar aos ouvintes, também, reflexões/experiências/conhecimentos. A cada ouvinte o que quer (entretenimento) e um pouco mais (temáticas formativas). Para nós, os programas de Benjamin carregam esta lógica. Unem, os interesses das crianças, ao que, o autor, acredita, ser importante, ser dito/problematizado. São divertidos, na medida certa. São envolventes, nos chamam, à atenção. Constroem e (des)constroem ideias. Nos fazem pensar. Enfim, o pensamento de Shoen, assim como o de Benjamin, foi/é revolucionário.

Vale ressaltar que o rádio, no contexto da Alemanha, era algo novo. Logo, falar com crianças, neste espaço, mostra que elas são vistas, por Benjamin, como sujeitos sociais. Sujeitos sociais ativos. Ao falar com crianças, neste espaço, Benjamin, também, cria o inédito. Criar algo inusitado requer coragem. Lipman e Benjamin foram corajosos. Seus pensamentos, seus corações, os levaram a caminhos opostos ao da nossa sociedade (administrada). Um programa radiofônico cujo público é infantil, torna Benjamin tão admirável quanto Lipman. Pensar, criar e pôr em prática: são passos trilhados pelos dois filósofos. Mas, apenas pensar em experiências assim, tão importantes e necessárias, têm valor. Um valor inestimável.

2.4 Aproximações

Neste primeiro texto, mostramos, um pouco, o programa Filosofia para Crianças de Matthew Lipman. Como surgiu, seu objetivo/metodologia, o que promove, seus alcances, isto é, suas contribuições e, também, seus limites, foram descritos. Da mesma forma, mostramos, um pouco, os programas/narrativas radiofônicas de Walter Benjamin. Embora as propostas sejam diferentes - Lipman, traz as crianças para a filosofia, Benjamin, leva às crianças cultura e experiências - os dois filósofos deram novos sentidos para a infância. Podemos dizer, que os dois filósofos (re)conheceram a infância. Crianças não são tábulas rasas (folhas em branco). A infância, as crianças, como nós, adultos, possuem, em si, toda a potência do *ser*.

Não será preciso um passo a mais? Falar *com* crianças, pensar *como* criança, ver a infância como um mundo cheio (de conhecimentos próprios), reconhecer sua potência: são contribuições evidentes de Benjamin. Mas, não será preciso um espaço no qual as crianças possam nos falar coisas? Um espaço no qual pensamentos, inquietações, encantos, todos seus, possam ser centro para diálogos? Não será preciso ouvir a voz das crianças? Saber delas e por elas tudo que lhes dizem respeito e, também, o que não lhes dizem? Benjamin fala sobre o que acha importante/interessante às crianças, vai até elas, Lipman propõe um modelo, pronto, a ser percorrido, traz as crianças até ele. É preciso explorar/buscar um *entre*.

Transitar, *entre*, esses dois grandes programas, fazendo caminhos, deles, é preciso. A infância, como um enigma, nunca é o que sabemos, segundo Jorge Larrosa (2017). Por outro lado, carrega uma verdade que devemos nos colocar à disposição para ouvir. A infância, nunca está no lugar que destinamos a ela. Mas, devemos guardar um lugar para recebê-la. Dessa forma, é preciso pensar em espaços de escuta, atenta. Escuta do que as crianças têm a nos dizer. Escuta das nossas próprias infâncias. Espaços comuns e singulares. Espaços para compartilhar, em *philia*. Esse *entre* pode levar crianças e adultos a serem inventores. A serem inventores, juntos, de novas formas de pensar, de novas formas de se fazer filosofia.

O contato (nosso) com os programas de Matthew Lipman e Walter Benjamin, bem como, a leitura e o estudo, dos mesmos, nos fizeram pensar que, os dois, filósofos, têm muito em comum. O século XX, ainda que tenha sido de muitos avanços (novas tecnologias), foi, também, um século, cheio/carregado, de retrocessos. O horror das guerras mundiais, a difusão de certas ideologias, que cegam (o olhar) e paralisam (o pensamento), a propagação de uma vontade, para, o que é, idêntico, são exemplos, de um mundo/sociedade, que caminha, mas não se sabe para onde, que busca algo, mas não se sabe o quê. Perdeu-se o sentido, dado pela autoria, do *ser*, à vida. Lipman e Benjamin, de modo irreverente, o traz à tona.

A seguinte pergunta: qual programa surge primeiro, o de Lipman ou o de Benjamin? Pode nos encontrar. Embora, pareça, que na história, Lipman propõe, primeiro, uma outra forma de pensar a infância, é Benjamin, que o faz. As narrativas, transmitidas na rádio, *A Hora/Momento da Juventude* (Berlim e Frankfurt), pelo autor, datam de 1929 a 1932. Este é um período, no contexto da Alemanha, marcado, já, pelo horror, de um governo totalitário, pelo horror, de um governo fascista. Um pouco depois, em 1969 (EUA), Lipman, desenvolve o programa *Filosofia para Crianças*. Aqui, o contexto, também é de pura tensão. A guerra fria ainda perdura, e, movimentos estudantis, crescem. Mas, Lipman/Benjamin, resistem.

Em suma, podemos estabelecer algumas aproximações entre Lipman e Benjamin. Os dois filósofos fazem revolução. Criam algo, até então, inexistente. Criam o inédito. Lipman, como vimos, não só abre caminho para as crianças, mas, lhes dá lugar na filosofia. Benjamin, em um espaço novo (o rádio), garante o direito das crianças estarem nele. Garante um direito, pois, como sujeitos sociais, elas podem e devem, ter acesso à história, à filosofia, à cultura, à arte e outras coisas. Diálogos, *para/com*, crianças, são vistos como necessários, para Lipman e Benjamin, respectivamente. Diálogos que colocam em movimento o pensamento. Em nossos tempos, programas assim, são refúgios. Refúgios, que nos dão força para resistir.

Podemos dizer, que o assombro/espanto, é algo que está presente, tanto em Matthew Lipman, como, em Walter Benjamin. Para Lipman, já vimos, crianças e filosofia, estão, pelos laços da *philia*, ligadas. Isto é, são aliadas naturais. As duas têm em si, o assombro. Mas, por outro lado, a criança, ao crescer, pode deixar apagar, em si, esta chama (assombro). São, dois, os que a mantêm na fase adulta: os filósofos e os artistas. A era moderna, acabou por subtrair, nossa singularidade/criatividade/pensamento. Para trazer, novamente, à tona, o espanto, algo tão comum à infância, e, tão necessário ao que é humano, Benjamin, nos encoraja, a seguir, um caminho, que seja feito, por um pensar, crítico e reflexivo. Por um sentir, aberto.

SEÇÃO 3
OUTROS CAMINHOS

“Sou um sujeito cheio de recantos.
Os desvãos me constam.
O dia vai morrer aberto em mim”.
(BARROS, 2016, p. 37).

3.1 Filosofia com crianças: *entre* Matthew Lipman e Walter Benjamin

3.2 NEFI: experiências

Após a ideia/proposta de Matthew Lipman (Filosofia para Crianças), movimentos de um fazer, filosofia com crianças, surgem. Podemos dizer que, Walter Kohan e Paula Ramos de Oliveira, são alguns exemplos, de pesquisadores, que se aventuraram, e, se aventuram, nestes movimentos, de um fazer, filosofia/filosofar, com crianças. São alguns exemplos, já que, há, muitos outros. Agora, aqui, falarei, um pouco, sobre as experiências de Kohan e Paula Ramos. Poderia falar, também, de outras tantas, mas, estas, são experiências que pude vivenciar. Que pude, conhecer de perto. Como integrante do GEPFC, participo, regularmente, das reuniões do grupo. Já o NEFI, pude conhecer, em uma formação (imersiva), que realizei, em 2019.

Matthew Lipman e Walter Benjamin, como vimos, foram revolucionários. Criaram o inédito. Abriram espaço para as crianças. Espaço em lugares, onde adultos, julgaram não ser para a infância. Mas, por que não? Conforme Benjamin, “meditar com pedantismo sobre a produção de objetos - material ilustrado, brinquedos ou livros - que devem servir às crianças é insensato”. (BENJAMIN, 2009, p. 103). Podemos dizer, que pensar com pedantismo a própria infância, é insensato. O que cabe às crianças? É uma pergunta que só pode ser respondida por elas mesmas. Infância é potência, e como tal, não devemos subestimá-la. Ao longo do tempo, um passo a mais foi dado em relação aos programas Lipman/Benjamin.

A partir desses programas/propostas outras ideias surgiram. Walter Kohan, professor de Filosofia da Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), foi presidente do Conselho Internacional para a Investigação Filosófica com Crianças (ICPIC), e é um grande pesquisador da infância e da filosofia. Kohan, desenvolveu novas formas de se fazer filosofia, agora *com* crianças, e não somente *para* crianças. Para o autor (2012), seu grande entusiasmo e compromisso com a filosofia para crianças, o fez sentir a necessidade de pensar tudo de novo, o mais infantil possível (filosofia/educação/infância). O fez sentir a necessidade de, (re)criar, a proposta de Lipman, sobre novas bases práticas, metodológicas e teóricas.

Foi o que ele fez. Em 2005, como coordenador do Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI), Kohan, junto com os membros do grupo, dá vida ao seguinte projeto: *Em Caxias, a filosofia en-caixa?* O objetivo era abrir espaço para a filosofia em escolas públicas do Rio de Janeiro. E, para além de abrir espaço, levá-la como possibilidade às crianças. Visto

que não podemos pensar pelo outro ou falar pelo outro, momentos de experiências filosóficas, abrem possibilidades infinitas. Esses momentos, dão lugar a alteridades, que de acordo com Kohan (2012), não podemos antecipar. O projeto foi, e ainda é, um sucesso. Em 2009, a pedido da Secretaria de Duque de Caxias, a proposta foi vivenciada em várias escolas.

Walter Kohan, antes de ser professor (titular), na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), realizou um projeto de extensão, de 1997 a 2002, sob o título *Filosofia na Escola*. Tal projeto, tinha por objetivo, proporcionar, a prática de filosofia com crianças, e, a formação de professores, na rede pública, do Distrito Federal. Alunos da graduação, mestrado e doutorado, estavam envolvidos. Logo, Kohan, antes mesmo, de ser professor na UERJ, já percorria os caminhos do filosofar com crianças. Já, defendia a ideia de que todos, podem, pensar, filosoficamente. Vale ressaltar, que o projeto em questão, é um projeto ligado à UNB - Universidade de Brasília. Na época, Kohan, era professor de lá (Faculdade de Educação).

Em *Um encontro na conversa; uma conversa no encontro* (2012), Ana Corina Salas pergunta a Kohan o que o fez mover-se de uma ideia de filosofia *para* a uma ideia de filosofia *com* crianças. Em primeiro lugar, diz ele, meninos e meninas, a infância. Com sua palavra, com sua atenção, com sua sensibilidade. Isto é, as próprias crianças. Outro ponto, diz respeito à necessidade de (re)pensar tudo de novo, como vimos acima. Pensar e reconsiderar algumas ideias. Dispor às crianças uma apresentação da filosofia, estabelecida de antemão, não é uma prática necessária, para Kohan, por exemplo. Sendo o filosofar um acontecimento, uma viagem, ambos imprevisíveis, a filosofia, nesse sentido, só pode ser um convite.

Um convite à experiências pensantes. Experiências que possuem duplo movimento. Conforme Kohan (2012), é preciso, primeiro, experienciar o pensar. Feito isso, é preciso pensar essa experiência do pensamento. É assim que se dão as rodas de filosofia com crianças, os encontros/reuniões, com os professores responsáveis pelo projeto (*Em Caxias, a filosofia en-caixa?*) e as “aulas” nas universidades. Enfim, todos os espaços de formação *estão* e *são* cheios de experiências. Podemos dizer, que é a própria experiência, que define, para Kohan, a filosofia com crianças. Filosofar para “insistir e aprofundar o valor e o sentido da experiência de pensar juntos o que nos interessa”. (KOHAN, 2012, p. 164). Filosofar para sentir/pensar.

Momentos são sugeridos. Como compor cada um deles? Compor e não estruturar. É o que nos propõe Kohan, já que, trata-se muito mais de um *métier* artístico, antes de mais nada. Não há uma metodologia que deve ser seguida. Entretanto, há alguns materiais, algumas técnicas, que estão à nossa disposição. Ao lançar mão delas, conseguimos ultrapassá-las, ir

além de seus limites. Conseguimos criar/compor nosso próprio *fazer* filosofia. Conseguimos criar/compor algo que seja nosso. Esses momentos-sugestões, para pensar com crianças, elaborados por Kohan e seu grupo, serão descritos a seguir. A palavra “começo” significa dar início, mas, dar início *com*, dar início *junto*. Um começo é um ato: coletivo.

Assim se inicia/começa, o momento número um. Lançando condições. Abrindo espaços. Acolhendo subjetividades. A partir de experiências afetivo-reflexivas. É assim, com ideias, prontas, para serem trabalhadas/atravessadas. Com atividades que possam exercitar o pensamento. Enfim, (com)partilhando ideias. Já o momento número dois, encoraja, ainda mais, o movimento do nosso pensamento. Para Gilles Deleuze, o pensar, enquanto ação, surge por meio de problemas. Para pensar é preciso uma força. Uma força que nos impulse. Um texto, é um exemplo: nos força a pensar. Não qualquer texto. Conforme Kohan (2012), ele precisa ter enigma e beleza, para ter força. Precisa ter potência, ser potente.

Nesse segundo momento, então, textos são oferecidos, como presentes. Os textos nos convidam à vivências. A experiência da leitura, da verdadeira leitura, é pura abertura. Nas palavras de Larrosa, “ler é recolher o que se vem dizendo para que se continue dizendo outra vez [...] como sempre se disse e como nunca se disse, numa repetição que é diferença e numa diferença que é repetição”. (LARROSA, 2017, p. 176). Dessa forma, o que se busca na leitura não é o que o texto sabe, continua, mas sim, o que o texto nos leva a pensar. Portanto, o que importa não é o que sabemos/pensamos do texto. Nos importa o que com/contra o texto ou a partir dele, conseguimos pensar, somos capazes de pensar. O que importa: suas fendas.

Essas fendas, de algum modo, podem nos levantar/provocar questões. Essa forma de ler textos (como um mergulho) nos permite ser tocados por palavras, ser tocados por imagens, ser tocados por acontecimentos. Logo, aqui, entra o momento número três. Esse momento é feito por perguntas. Por perguntas que irromperam em nós, com a leitura. Contudo, para além de perguntar/perguntar-se, é preciso encontrar perguntas que são sentidas por todos. São elas que se farão caminhos para o filosofar. Há perguntas boas ou ruins? Não. Segundo Kohan (2012), há apenas uma relação estabelecida com o perguntar, que pode abrir, ou, fechar, nosso pensamento. O *fazer* perguntas deve ser intenso e alegre. Deve vir de dentro, de nós.

Pensar perguntas. Entrar nelas. Habitar perguntas. É hora de escolher. No momento número quatro, Kohan propõe, se surgirem muitas perguntas, estabelecer critérios para listar, e guardar, algumas delas. Listar e guardar, a fim de explorá-las/degustá-las, em grupo. Nós sabemos, que explorar, é percorrer uma determinada região, um determinado território, de

forma destemida, para conhecê-lo. Sabemos também, que degustar, é experimentar, algo, com atenção e júbilo, é apreciá-lo com delicadeza. Dessa forma, esse é o momento de aprofundar. Esse é o momento para, aprofundar, questões. Questões que inquietam a todos. Nesse sentido, não nos importa muito, aqui, procurar relações mecânicas/lógicas entre as perguntas.

Diálogo. O momento número cinco é feito por diálogo(s). Por interações. Interações entre crianças e adultos. Pensar ideias, mas, pensá-las colocando-as em exame: é filosofia. De acordo com Kohan (2012), o professor-coordenador, não é, e não deve ser, o centro de tudo. O centro onde passam todas as perguntas. Sua função é a de propiciar uma certa participação. Uma participação que seja ampla e (com)partilhada. Sua função é a de cuidar, para que o foco das discussões não seja perdido. Para ele (professor-coordenador), é preciso considerar não só ideias/conteúdos, mas, o *modo* de tratar as ideias, o *modo* como se discute os conteúdos. O que vale é a *forma* como *fazemos* filosofia/filosofar. A *forma* como circula a palavra.

No momento número seis, Kohan (2012), estimula o “continuar pensando”. Após a vivência de várias experiências, é hora de pensá-las. É hora de avaliar, destacar, e até mesmo, recuperar alguma dimensão dessas experiências, sejam elas individuais ou coletivas. Ou seja, após experienciar o pensamento, é hora de pensar a experiência. Aspectos, podem e devem, ser verificados. Exemplos: foi criado um *lócus* agradável e estimulante? Um *lócus* que instiga a confiança e a vontade, de crianças/adultos, a fazer parte? Foi realizada integração entre afeto e razão? Um estado de dúvida foi instaurado? Em detrimento da certeza? Tudo para ver, para vermos, a qualidade dessa roda filosófica. Tudo para abrir, ainda mais, o pensamento.

Sobre a *práxis* filosófica com crianças:

1. Procure fazer com que seus estudantes se escutem e conversem entre eles. Não é necessário providenciar ou comentar todas as respostas. Considere se está intervindo para facilitar o diálogo com perguntas de aprofundamento; destacando coincidências ou diferenças entre as perspectivas de cada um; fazendo um breve resumo dos tópicos em discussões e das posturas oferecidas; pedindo esclarecimentos quando as falas dos estudantes são um pouco confusas; motivando os estudantes a também realizarem esta tarefa. **2.** Tente evitar os julgamentos moralizantes. Quando quiser dizer algo, coloque-o como pergunta aberta e curta. Procure não falar muito e identificar os pressupostos das falas das crianças para que sejam discutidos, em vez de se colocar enfaticamente sobre o tema. (KOHAN, 2012, p. 22.).

3. Pergunte “por quê”. Insista com eles quando as respostas não forem muito fortes. Insista com os porquês. Dessa maneira ajudar as crianças a oferecer razões mais sólidas e a perceber a importância de questionar suas afirmações. **4.** Faça perguntas que permitam explorar o que se segue das posturas das crianças. Não bombardeie as crianças com muitas perguntas

apenas para interrogá-las, mas explore a fundo cada pergunta. Seja o mais precisa possível e confirme com as crianças que suas perguntas são entendidas. **5.** Não se incomode com o silêncio. O importante é participar, nem sempre falar. Cuide que seus estudantes estejam atentos, qualquer que seja a maneira deles de atender. Pergunte-se se eles estão atentos e procure compreender as diversas formas de atenção. (KOHAN, 2012, p. 22-23).

6. Promova o diálogo entre as crianças, que elas considerem as colocações dos colegas e defendam com argumentos suas coincidências ou diferenças. **7.** Não pretenda chegar à resposta correta, mas também evite dizer às crianças que as coisas não têm uma resposta correta. Às vezes é mais fecundo não saber do que saber. **8.** Busque dificultar os largos monólogos e as conversas dispersas, onde tudo é possível e nada se aprofunda. **9.** Se o grupo precisar de regras, ele mesmo pode produzi-las. Nesse caso facilite o processo, não para propor regras, mas para ajudar que estas sejam formuladas com precisão. Mas também não imponha a necessidade de regras se o grupo não precisar explicitá-las. (KOHAN, 2012, p. 23).

Seguem os títulos dos momentos-sugestões ou caminhos, para se *fazer* filosofia com crianças, já descritos acima, elaborados por Kohan e seu grupo. Momento número um: *Uma disposição inicial*. Momento número dois: *Vivência (leitura) de um texto*. Momento número três: *Problematização do texto. Levantamento de temas/questões*. Momento número quatro: *Escolha de temas/questões*. Momento número cinco: *Diálogo*. Momento número seis: *Para continuar pensando*. Podemos dizer que Kohan, portanto, deu um passo a mais em relação à filosofia e às crianças. Ele cria, também, algo inédito. É revolucionário. Agora, de fato, além de ser reservado um espaço à infância na filosofia, crianças vivem o filosofar.

Em *Um encontro na conversa; uma conversa no encontro* (2012), Ana Corina Salas pergunta a Kohan qual foi a experiência dele fazendo filosofia *com* crianças. Pergunta o que essa experiência fez nele - pensando a experiência no sentido de Larrosa (2002). Pergunta quais foram os perigos que ele correu. Kohan começa dizendo que muitos foram os perigos. Foram muitos, pois, trata-se de um modo de vida e não apenas de uma profissão/carreira acadêmica. Logo, Kohan afirma abraçar a ideia de filosofia com crianças, por inteiro. Sem se preocupar em onde tudo isso o levaria. A “graça”, para ele, está nos percursos, nos encontros e, também, nos mundos que se abrem a nós, que podemos habitar. O resultado não importa.

Esse modo de vida (filosoinfante), requer, exercícios para tornar o mundo estranho. Conforme Jason Thomas Wozniak (2015), há uma certa percepção habitual, que encobre, na maioria das vezes, aquilo que o mundo pode nos mostrar/apresentar. Isto é, quase sempre, vemos tudo, a partir, de lentes postas (ou, impostas) à nós. Tais lentes, não nos permitem ter um olhar próprio/único, não nos permitem, estabelecer relações, com as coisas ao nosso redor. Quantas vezes olhamos, mas, não vemos? Pensamos, mas, não refletimos? Falta sentido(s).

No entanto, Wozniak (2015), interroga: pode, a filosofia/arte, ser um meio, para, (re)aprender a ver o mundo? Com certeza, sim. Com ela, vemos tudo, como se fosse a primeira vez.

A filosofia *com* crianças, de Kohan, portanto, é cheia, de uma liberdade, que nos leva, ao não imaginado. Que nos leva, ao que é *incomum*. Que nos leva, ao *assombro*. Uma vida filosoinfante, reconhece e defende, o valor da pergunta. Habita a pergunta. Não sente vergonha da dúvida. Pelo contrário, a tem como fundamento/base. Uma vida filosoinfante, está sempre a investigar. É curiosa. Se (re)nova a cada dia. Uma vida filosoinfante, aprende no ato do (des)aprender. É assim, que cria, modos, outros, de *ser* e *estar* no mundo. Trata-se de uma vida que é inteira. Que está, presente, que se faz, presente, em todos os momentos. Ela, aprecia detalhes, minúcias. Como as crianças, vive, intensamente, no tempo do agora.

O projeto, *Em Caxias, a filosofia en-caixa?*, já descrito acima, esteve presente em vários níveis escolares. Os adultos do EJA (Educação de Jovens e Adultos), também, puderam experienciar rodas de filosofia/filosofar. Wozniak (2015), nos conta, um pouco a respeito. De acordo com o autor, durante um ano e meio, alguns membros do NEFI, promoveram espaços, para exercícios de pensamento. Mais ou menos, quarenta adultos-infantes, participaram. Aqui, o grupo, procurava, buscar/alcançar, outras formas, de se aproximar do mundo. O exercício de tornar estranho, tudo, foi posto em prática. Pensar o que nunca foi pensado, e, perceber, o que nunca foi percebido, foi revelado, como algo possível, na filosofia, pelo grupo.

Para tornar o mundo estranho, é preciso, portanto, *ser* intrépido (corajoso). É preciso, *ser*, também, intempestivo (fazer do inesperado, morada). O ato de, “desfamiliarizar”, a nossa percepção (utilitária), tornado-a, assim, estética, segundo Wozniak (2015), é próprio da arte e da filosofia. As duas, colocam em questão, tudo o que está à nossa volta. E, a partir disso, nós, descobrimos, que por muito tempo, o homem passa, pelo mundo, sem o perceber. Podemos dizer, que esse(s) *insight(s)*, que temos, contribuem, para a nossa trans(formação). Quando, as lentes que ofuscam, nosso olhar, são tiradas, vemos o mundo como ele é, como se apresenta à nós. Logo, uma percepção, que é, estética, sempre está, atenta, ao mistério, do mundo.

Sobre exercícios para tornar o mundo estranho:

Inspirados por artistas e filósofos, por filósofos artistas e artistas filósofos, em Caxias embarcamos num dos mais estranhos empenhos, entramos em um paradoxo desconcertante. Tentamos aprender desaprendendo, procuramos ver “não vendo”; isto é, procuramos desaprender os modos habituais de ver o mundo para aprender novas maneiras de nele participar. No início das nossas tentativas, tanto professores quanto pesquisadores, acordamos quanto à necessidade de se submeter a exercícios de transformar o modo como *vemos*

o mundo, para tornar o mundo estranho, tanto ou *mesmo mais* do que nossos alunos. Tendo em mente essa convicção, durante meses participamos de exercícios que continuamente deformavam e formavam nossos modos de perceber. Nesses exercícios não se tentou estabelecer formas fixas de perceber o mundo; antes, por meio de obras de arte e diálogos entre nós, tentamos emancipar-nos de nossa percepção utilitária de modo a nos abrir e perceber de muitas e diversas maneiras. (WOZNIAK, 2015, p. 127).

O modo como Sêneca contempla o mundo [...] pode ser interpretado como sua prática de tentar redescobrir um olhar ingênuo que permite renovar seu modo de ver e lhe confere a oportunidade de assombrar-se com a estranheza implicada na emergência de ser a cada momento. O anseio do NEFI era engajar-se com professores e alunos em exercícios que pudessem abrir possibilidades de transformar nossas percepções do mundo. (WOZNIAK, 2015, p. 127).

O NEFI (Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias), é um grupo de pesquisa,² como vimos acima, coordenado por Walter Kohan. Criado a mais de 20 anos, tal grupo pensa, temas ligados, à Filosofia da Educação, Infância, Educação Filosófica e Filosofia para/com Crianças. Os vários “microcampos”, da interação, entre, filosofia, infância e educação, são, também, estudados. Alguns exemplos (microcampos): didática e ensino de filosofia, questões de raça e gênero, acessibilidade, formação docente e políticas educacionais e corporalidade. Esses, e outros dados, podemos encontrar no site do núcleo. Além do projeto, já explicitado (*Em Caxias, a filosofia en-caixa?*), o NEFI, realiza eventos e divulga/produz trabalhos.

Um dos eventos é o Colóquio Franco-Brasileiro de Filosofia da Educação. Em 2002, na UERJ, sob o título *O valor do mestre: igualdade e alteridade na educação*, teve início sua primeira edição. Um dos convidados, nesse momento, foi o Jacques Rancière. Em 2004, ainda na UERJ, foi realizada a segunda edição do colóquio. O tema, foi o seguinte: *O devir-mestre: entre Deleuze e a Educação*. Em 2006, o evento prestou homenagem a Michel Foucault - filósofo francês. Em 2008, o título da IV edição foi: *Filosofia, aprendizagem, experiência*. Em 2010, o colóquio passou a ser internacional. Seu tema foi: *Devir-criança da filosofia: infância da educação*. Em 2012, o evento teve como temática: o filosofar, o aprender e o ensinar.

Em 2014, na VII edição, o título foi: *O que pode a escola hoje em Nossa América?*. Em 2016, o colóquio foi realizado no contexto do golpe de Estado, aqui do Brasil. O tema foi: *Comunidades que se tecem entre nosotros: alinhando diferença e o ato de educar em uma língua ainda por ser escrita*. Em 2018, o contexto de crise da universidade pública (UERJ), teve influência no título do evento: *Filosofia e educação em errância: inventar escola, infâncias do pensar*. Em 2020, no contexto da pandemia (COVID-19), a estrutura do colóquio

² As informações sobre o NEFI foram retiradas do seu site (ver referências).

foi organizada de forma diferente. Grupos de estudo, foram formados, e, a partir, da temática desta edição, pensamentos foram produzidos. Por fim, em 2022, o tema foi: *Estudar?*

É importante ressaltar, que esse, é um evento, gratuito e aberto a todos. O objetivo, é fazer da universidade pública, um espaço realmente aberto. Um espaço, de pesquisa, não só sobre (algo ou alguém), mas, um espaço de pesquisa *com* (o outro), que estabelece relações. A tese defendida pelo NEFI, é a seguinte: todo mundo pode, igualmente, pensar. Logo, podemos dizer, que esses momentos, proporcionados pelo NEFI, propõem, sempre, o pensar juntos. O pensar *com*. Propõem, certos exercícios/experiências de pensamento. Neles, sentimos nossas perguntas, e, perguntas outras. O conhecimento é composto, no agora. Essa é a grande riqueza do colóquio. De mãos dadas, somos convidados, a trilhar caminhos errantes/únicos.

A divulgação de trabalhos, realizada pelo NEFI, acontece através do NEFI edições. Todos os livros/revistas, disponíveis no site, são gratuitos (acesso online). Tudo, para difundir, ainda mais, materiais que estimulam/movimentam o pensamento. Os trabalhos, são divididos, para a publicação, segundo o site, da seguinte forma: teses e dissertações, eventos, materiais, ensaios e expresiones de infancia. O foco temático, é a relação, entre, infância, educação e filosofia. São exploradas, experiências filosóficas com crianças, formação de professores em escolas públicas e o estudo/exercício da categoria da infância. O NEFI edições, conta com parcerias, de grupos, de vários países. Portanto, cria um espaço, de saberes plurissingular.

O NEFI, como Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (grupo de trabalho), está ligado, à uma universidade, pública (UERJ). Atua no ensino, na pesquisa, e, na extensão. Vê, estes campos, na sua especificidade, mas, sabe, também, que, os mesmos, estão integrados. Para o NEFI, há um laço, que une, o ensino/a pesquisa/a extensão. O ato de ensinar, exige e provoca, o estudo, isto é, o ato de pesquisar. E, podemos dizer, que estes dois atos, como os rios, deságuam, em uma foz (extensão). O ensinar/aprender, quer, estender, o que é objeto de sua atenção. Na maioria das vezes, os projetos de extensão, são vistos como “mensageiros”. Propagam, os saberes, produzidos, em um determinado espaço: a universidade.

O NEFI, Kohan e seu grupo, pensam (a extensão) pela contramão. É ela, uma força que impulsiona a pesquisa. Uma força, necessária, à pesquisa. O pensar, de dentro e de fora, das universidades, o pensar (coletivo), rompe muros/barreiras. Professores e estudantes (tanto da graduação, como da pós-graduação), têm, muitas riquezas, guardadas. Podem, querem, presentear, professores e alunos (da educação básica). No entanto, o(s) outro(s), de fora, têm, tantas riquezas, quanto eles, ou mais. Essas riquezas, são, o que dá forma, às pesquisas. Logo,

cada um de nós, tem muito a contribuir. Somos, mundos, inteiros. Kohan (2015), assim como Kant, afirma, que a extensão sem pesquisa, e, a pesquisa sem extensão, é vazia/cega.

Em 2019, tive a grande oportunidade de participar de uma formação do Núcleo de Estudos Filosóficos da Infância (NEFI), que foi realizada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) - Campus Ilha Grande. O objetivo era vivenciar momentos de experiências filosóficas, nos moldes da filosofia com crianças. O grupo era formado por pessoas de várias idades e de vários “níveis” escolares/acadêmicos (ensino médio, graduação e pós-graduação). E, também, por pessoas de vários lugares/países. O que nos unia: o amor pela filosofia e pela infância. Tratava-se de uma formação imersiva, intensa. Me lembro que as experiências, já tiveram início, no próprio percurso da UERJ/Maracanã à UERJ/Ilha Grande.

Perdemos a balsa, tivemos que esperar a próxima. Problemas com o ônibus, tivemos que esperar ser resolvido. Espera. Do latim *spes/sperare*: esperança, aguardar, confiança. Em todos os momentos, da nossa espera, sabíamos que algo (bom/positivo), nos esperava, na ilha. É como se ela, já nos mandasse, experiências, a fim de nos *mover*. A fim de, nos fazer *pensar*. As situações cotidianas, fogem ao nosso controle. Mas, se pararmos para apreciar/degustar, estes, pequenos, momentos, incertos, podemos encontrar (ver/sentir), coisas preciosas. Para Jorge Larrosa (2002), a experiência *acontece*, quando paramos. Requer, um certo gesto, de interrupção. Tal gesto, é quase impossível, segundo o autor, nos tempos que correm.

A ilha, promovia, tempos de interrupção. Para mim, ela foi (e ainda é), uma caixinha com muitos presentes. O primeiro que ganhei, foi o impulso, para fazer exercícios de abertura. Ser/estar aberta, sempre foi algo que achei muito difícil. Tanto o é, que, quando recebi o convite, para esta formação, senti medo. Medo, de embarcar em uma viagem sozinha. Medo, por não me sentir, boa, o suficiente. Medo, por ter um pensamento, limitado. O NEFI, e o grupo, em geral, me mostraram o contrário. Criaram espaços, favoráveis, a abertura(s). Assim, consegui me abrir, aos poucos, e, sentir, tudo o que vinha até mim. A ilha, promovia, tempos de liberdade. Exigia coragem. Deixei, então, ideias brotarem, de mim/em mim.

Uma ilha possui um tempo que é outro. Um tempo que é favorável ao pensamento. Uma ilha nos convida a pensar, nos convida a pensarmos. E, no caso, essa ilha, não é uma ilha qualquer. Ela é cheia de histórias. Foi lá que *Memórias do Cárcere*, de Graciliano Ramos, foi escrita. Então, há nela, uma certa atmosfera incomum. Mágica, por se tratar de um lugar que é cercado pela Mata Atlântica e por praias paradisíacas. E, obscura, por carregar os sofrimentos de muitos prisioneiros, por carregar os horrores de uma época (Estado Novo/Ditadura Vargas)

e por carregar a perversidade do nosso sistema carcerário. Uma ilha é feita por trilhas, por labirintos, por desvios, por caminhos, que são inusitados, e, que se abrem a nós.

O tema da formação era *Filosofia e Infância*. A primeira experiência proposta a nós, pelo grupo do NEFI, foi a seguinte: fazer/escrever uma pergunta sobre o que nos motivou a ir para a ilha ou qual a pergunta que nos levou à ilha. Após, tínhamos que colocá-la em uma garrafa. Feito isso, cada um tirou um papel/pergunta, aleatoriamente. Realizamos perguntas que são sentidas por nós, que fazem sentido para nós. Mas, por outro lado, perguntas também, chegam até nós, nos encontram, nos escolhem. A questão, nesse momento, era essa: qual foi a pergunta que te escolheu? Era preciso, então, fazer/escrever uma pergunta à ela. Era preciso fazer uma pergunta, para a pergunta, que nos escolheu. Esse foi o primeiro momento.

Algumas das perguntas levantadas foram: Onde começa o começo? A infância pode estar no final, como no começo/início? O que faz com que algo se torne significativo? Como se desligar de *cronos* e se deixar levar por *aion*? donde habita y como acontece el despertar? O despertar habita a infância? Dando sequência, pensamos em seis temas para encaixar as perguntas. Os temas foram mudados/trocados. Surge a questão: com novos temas, perguntas ganham novos sentidos? Aqui, suspendemos o pensamento. Outra experiência proposta a nós, foi a de um “caça ao tesouro”. Cada grupo ficou responsável por um tema. Meu grupo pensou a infância. A infância como uma condição que nos habita. Como um sentimento móvel.

Quebra-cabeças. Mais uma experiência que pudemos realizar/sentir. Escolhemos alguns fragmentos de Heráclito. Fizemos fragmentos dos fragmentos. Sugerimos que o grupo organizasse, de alguma forma, as partes, de modo a, formar um todo. Várias possibilidades de fragmentos foram criadas. Diferentes e, ainda assim, iguais, aos do próprio Heráclito. Uma parte, sempre, do todo, é fragmento? Uma parte do todo, que se une, é fragmento? O que é parte e o que é todo? Essas foram algumas das questões levantadas. Chegamos à conclusão de que há um todo, em cada parte de um fragmento. Logo, cada parte possui sua singularidade, que, no todo, não se dissolve. Um fragmento, portanto, é feito de totalidades.

Uma brincadeira/jogo que gostei muito, bem recorrente, foi a seguinte: pensar/fazer perguntas e pensar/responder com perguntas. As perguntas são centro. São centro, para todos os momentos do *fazer* filosofia/filosofar. Mas, o próprio ato de filosofar/pensar, é feito, aqui, como “amador”. Fazemos filosofia não porque sabemos, mas, porque amamos. No sentido, de que não temos essa vontade de Verdade, que ao contrário, aliena. Essa vontade de poder e de saber, característica da sociedade administrada/científica/positivista. Não. Pensamos, fazemos

perguntas, experienciamos, para, conforme Larrosa e Kohan (2017), transformar aquilo que sabemos, para, deixarmos de ser o que somos e, vir a ser, outra coisa, além.

Se as (nossas) experiências, tiveram início, no próprio percurso da UERJ/Maracanã à UERJ/Ilha Grande, elas permaneceram, ainda, em nosso trajeto, de volta para casa. De novo, problemas com o ônibus, nos fizeram esperar. Agora, não havia previsão para resolver tal problema. A única coisa que nos restou fazer, foi, aproveitar a espera. O estado de suspensão. Sentir o ar puro, em meio às árvores. Se refrescar na beira do rio. Contemplar a natureza. Conversar, ou, até mesmo, não fazer nada. Essas atividades, todas, hoje em dia (nos tempos que correm), estão em falta. O incidente (problemas no ônibus), visto por muitos, como um atraso, foi como um aviso, dado pela ilha, a nós: é preciso, sempre, suspensão/interrupção.

Enfim, as rodas de filosofia com crianças e adultos, de Kohan e seu grupo, trazem em si a essência do “fazer junto”. São construídas coletivamente. São acolhedoras. Nos dá abrigo, caloroso. Nelas, o conceito de hospitalidade, tal como para os antigos gregos, não só é posto em evidência, mas, também, em ação. Jeanne Marie Gagnebin (2009), nos mostra como o “hóspede” (xenos/xeinós) era visto no contexto da *Odisseia* de Homero. Ele sempre deve ser acolhido. Primeiro, o abrigamos/alimentamos, e, só depois, perguntamos pelo seu nome, por sua condição. Gagnebin, ainda, nos diz, que a hospitalidade, se fundamenta na ideia de que estamos ligados uns aos outros. Somos partes/fragmentos, inteira(o)s, de um todo.

Sobre o conceito de hospitalidade:

Assim, a palavra *xenos/xeinós* designa o hóspede num país estrangeiro, na forma adjetiva designando tanto o hóspede como o anfitrião, pois cada um em relação ao outro é *xenos*; na forma substantiva designa especialmente aquele que vem de fora, o estrangeiro, o hóspede. Na *Odisseia*, lembra Benveniste, Ulisses hospedado (*xenos*) na casa de Laodamos, filho de Alcino, deve mostrar seus talentos numa competição esportiva. Aceita lutar contra todos, menos contra Laodamos que, diz Ulisses, é meu *xenos*, isto é, não se pode lutar contra ele. Ainda na *Odisseia*, Menelau é advertido que há dois *xenoi* na sua porta; um doméstico pergunta ao rei se deve acolhê-los e hospedá-los ou se deve levá-los para casa de outra pessoa. Menelau, indignado, responde que se deve sempre acolher o estrangeiro. (GAGNEBIN, 2009, p. 19).

Assim me senti nessa formação: acolhida. Assim, pude, nessa formação, aprender a acolher meus pensamentos, minhas perguntas. Dando abrigo/morada à elas. Sou, de coração, grata, pela oportunidade de poder fazer parte desses momentos. Momentos que ficarão, para sempre, em mim, gravados. Imagens, sensações, cheiros, palavras. Em mim, gravadas(os). Gravados, como o é, no trabalho da marchetaria, descrito por Benjamin em *Um menino nas*

ruas de Berlim (2015). Sou imensamente grata, também, ao Grupo de Estudos Filosofia para Crianças (GEPFC) da UNESP/FCLAr. Que tornou tudo isso possível. Que me fez e faz ser quem sou. É ele que me motiva a pensar/(re)pensar/pensar mais um vez, a infância.

O trabalho realizado, nas escolas públicas, e, também, nas universidades, pelo NEFI, têm, como objetivo, portanto, fazer com que crianças e adultos, pensem com cuidado, estejam abertos - ao que é outro, se sintam parte, capazes, e, sejam cooperativos. Além do mais, têm, como objetivo, fazer com que (crianças e adultos), queiram, dar abrigo, seguro, aos próprios pensamentos. Já, os fundamentos, deste trabalho, são os seguintes: 1. problematização (para abrir espaços às perguntas), 2. investigação criativa (para compor/(re)compor o pensar e o sentir), 3. diálogo participativo (para criar espaços de inter-relações), 4. trabalho colaborativo (para gerar envolvimento), 5. resistência (frente às imposições), entre outros, mais.

3.3 GEPFC: experiências

Paula Ramos de Oliveira, professora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr), coordena o grupo de estudos (GEPFC), é pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Teoria Crítica e Educação (GEPTCE). Faz parte do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF e da Associação Latinoamericana de Filosofia da Educação (ALFE). É, portanto, uma grande pesquisadora da infância, da filosofia e da educação. Como Kohan, desenvolveu novas formas de se fazer filosofia, agora *com* crianças, e não somente *para* crianças. Foi revolucionária. Criou o inédito. Deu um passo a mais em relação aos programas Lipman/Benjamin.

Em *À procura de (nossas próprias) palavras: filosofia e subjetividade* (2011), Paula Ramos, nos fala um pouco, sobre sua trajetória, na filosofia para/com crianças. Conta ela, que tudo começou, a partir, do seu encontro com as ideias/novidades de Matthew Lipman. Mas, já aí, nasce uma certa necessidade. Era preciso, trocar algumas palavras de Lipman, e, também, atribuir, significados diferentes a outras palavras. Foi assim, que Paula Ramos, buscou, caminhos, próprios (seus), para fazer/praticar, experiências filosóficas com crianças. Sendo a prática filosófica, uma experiência, singular e intransferível, que deve ser vivida, buscar, e, encontrar, palavras que sejam nossas, em filosofia, é dar sentido ao que somos/fazemos.

Isto é, conforme Paula Ramos (2011), quando atribuímos sentido(s) ao que fazemos, na filosofia e no filosofar, conseguimos ir, para além, de uma dimensão técnica do pensar.

Esse “para além” nos forma e nos transforma. Esse “para além” cria nossas subjetividades. Esse “para além” (re)afirma o princípio de igualdade do pensamento. Adultos/crianças podem atingir complexidades, juntos. A atividade de escrita, é vista por Paula Ramos, como uma das formas de expressão do pensar. Já, a relação dela com a prática filosófica, é vista, ainda por Paula Ramos, como algo de valor. Podemos dizer, portanto, que a elaboração de textos no filosofar (com crianças), é uma prática, desenvolvida/promovida, por Paula Ramos.

O texto é um convite, feito a nós, nas reuniões/encontros do GEPFC. Esse convite, é como um presente, pois, carrega riquezas, que atualmente, são relegadas ao esquecimento. Ao suscitar a escrita de textos, o grupo de estudos em questão, torna possível o aguçar/avivar do pensar, a escuta de nós mesmos, o sentir outras temporalidades, os encontros com palavras, as descobertas de (novas) palavras, entre tantas outras coisas. Na produção/escrita de um texto, nos encontramos. Na produção/escrita de um texto, é impresso, um conjunto (de sensações, de ideias, de imagens) de nós. Escrevemos o que faz sentido, para nós. Mas, a escrita acrescenta, a nós, tantos outros (sentidos). Imprimimos o que somos. Descobrimos o que seremos.

Somos um, somos vários. A escrita vai compondo nosso eu. Sendo uma experiência, a escrita/o texto, nos coloca em movimento. Não somos mais os mesmos depois dela/dele. Neste processo/percurso, muitas coisas nascem e morrem dentro de nós. Ideias e perguntas chegam e vão. Quando há abertura, habitamos um tempo que é mudança, que faz mudanças. Enfim, acreditamos que a atividade de escrita, possui um tempo que é Aion e Kairós. Um tempo que nos faz mergulhar no presente, um tempo, que ao contrário de Cronos, é sem fim e intenso (Aion). Um tempo que é imprevisível. Um tempo onde o especial acontece (Kairós). A escrita, mostra nosso mundo, bem como, abre, infinitos/múltiplos, mundos, para nós.

Para Paula Ramos (2011), escrever é uma atividade única e uma prática curiosa. É uma forma de encontrar um lugar para o nosso pensamento. Nossa escrita é um retrato de nós. Possui um estilo que é próprio. Nesse sentido, “mostrar nossa escrita para uma, algumas ou muitas pessoas é desnudar-se diante dela(s)”. (OLIVEIRA, 2011, p. 235). Entretanto, trata-se, também, de um “desnudar-se” para nós mesmos, afirma Paula Ramos. Imaginamos, muitas vezes, que primeiro, pensamos, e, depois, escrevemos. Porém, a escrita, pode nos trazer uma novidade. Não a controlamos, completamente. Eis o porquê ela (a escrita) é curiosa. Um texto surge/nasce/é criado, assim, tanto, do pensamento-escrita, como, da escrita-pensamento.

Sobre a atividade de escrita:

[...] Se é verdade que há uma sintonia entre o pensamento e os dedos nessa atividade da escrita, parecendo ser verdade que pensamos e depois escrevemos, há também na escrita uma configuração tal que traz nela uma novidade ao nosso próprio pensamento. Com ela nos conhecemos, nos reconhecemos e também nos desconhecemos. Não sabemos exatamente o que está por vir. Temos idéias e, às vezes, algumas frases, mas são sempre apenas esboços daquilo que pode vir a nascer. As palavras são importantes e algumas, mesmo isoladas, criam fortes imagens. Isto parece ocorrer porque até em uma única palavra temos uma determinada forma e um conteúdo específico que criam sentidos para nós. No ato da escrita estamos, em certa medida, fora de nosso próprio controle, pois escrever requer um aprofundamento em nós mesmos, uma leitura visceral, mas estamos longe de um conhecimento pleno de nossas profundezas conscientes e, mais ainda, das inconscientes. (OLIVEIRA, 2011, p. 235-236).

Na/com a escrita, nos conhecemos/reconhecemos/desconhecemos. Um texto, mostra, o que, em nós, está guardado. Da mesma forma, traz à tona, um outro, que habita em nós. O que em nós está guardado, é o conteúdo da nossa escrita. Mas, também, conforme Antonio Cícero (2006), escrevemos para guardar. Para guardar aquilo que admiramos. Talvez, o ato da escrita, seja uma, das formas, de guardar afetos, de compartilhar afetos. Um texto guarda o que é importante para nós. Diz de nós. Somos ele. Ele é nós. Um texto é algo encantado. Possui uma certa magia. Um texto, que é escrito em experiência, que é vivido, transforma aquele que o escreveu. E, pode transformar, todos aqueles que o lê, de coração aberto.

Segundo Paula Ramos (2011), o primeiro contato, que a autora teve com as ideias de Matthew Lipman, aconteceu através do livro *A filosofia vai à escola*, de 1990. Algo novo era descrito/apresentado no livro. Uma forma da filosofia chegar às crianças foi pensada. Uma forma das crianças entrarem na filosofia foi proposta. Lipman, defendia, então, uma reforma na educação. Tal reforma, tinha como norte, a inclusão da filosofia no educar das crianças. Algumas das ideias que Lipman destaca, neste livro, são: o pensar como base da educação, a necessidade de uma disciplina, própria, para desenvolver habilidades cognitivas, e, também, promover, o pensamento, crítico/criativo/cuidadoso, das/nas crianças, entre outras mais.

O que, em especial, chamou a atenção de Paula Ramos (2011), conta ela, foi a ideia da elaboração de novelas filosóficas, com seus respectivos, manuais de instrução. A ideia da criação de uma “comunidade de investigação”, também, chamou sua atenção. Lipman, pensou algo novo, no entanto, esse “novo” surge do diálogo, dele, com diversos outros autores. É assim, que conhecimentos, nascem: das relações. Não há, portanto, saberes neutros. O que eu penso, se mescla, com pensamentos, outros, é composto, por pensamentos, outros. Somos uma construção histórico-social. Mas, mesmo sendo, nós, compostos por relações, há, algo, que, em nós, é único/singular. Criamos, a partir, de relações, sentidos, que são, nossos.

Em um contexto onde a educação enfrentava muitos desafios, Lipman, conseguiu ir além. Conseguiu ver/identificar, a causa/o foco, do problema. Conseguiu pensar em algumas estratégias, para, então, superar tal problema, de médio, a longo prazo. Mas, acima disso tudo, Lipman, com seu olhar sensível, pensou, suas estratégias, com cuidado e respeito. Cuidado, ao (re)pensar, talvez de modo implícito, o conceito de infância e de criança. Respeito, ao tratar a infância/as crianças, como sujeitos, não como um devir (um vir a ser). Pensou suas estratégias, com amor, podemos dizer, enfim. Com amor, já que, tudo o que fez, foi pensando em ajudar/contribuir, na formação de crianças/jovens. Isso, é o que o torna incrível.

Este contexto de desafios na educação, continua, ainda, nos dias de hoje. Para Paula Ramos (2011), foi ele, também, que a fez sentir a necessidade da urgência de propostas para ajudar/contribuir na formação das crianças/jovens. Foi ele, que a fez ficar arrebatada, com as ideias de Lipman. Foi ele, portanto, que a fez aderir às ideias de Lipman. Dado, o primeiro passo, isto é, já mergulhando nas ideias/propostas de Lipman, Paula Ramos (2011), começa a sentir, agora, a necessidade de trocar algumas palavras de Lipman (por palavras de outros). A necessidade de atribuir, novos, sentidos, às palavras de Lipman. E, por fim, a necessidade de sair à procura de palavras próprias. Palavras que, para ela, faz/tem sentido na filosofia.

Sobre palavras e sair à procura de (nossas) palavras:

As palavras têm sua força e seu valor. As palavras, porém, comportam diversos sentidos e algumas, dependendo de seus usos, podem ficar gastas, obscuras, distorcidas. Certas palavras são insistentes demais e desejam permanecer em alguns lugares, mesmo que lá já não caibam. [...] Aliás, é interessante perceber que é essa mesma proposta de Lipman que nos facilita e nos favorece o encontro com outras palavras e com outras práticas. [...] Às vezes juntamos palavras para expressar uma posição ou um questionamento. Em outras queremos criar imagens e, neste caso, uma expressão ou mesmo uma única palavra pode bastar. Sair à procura das nossas palavras não significa necessariamente encontrar palavras originais e nem de nossa própria autoria, mas sim eleger aquelas que podem nos ajudar a compor os sentidos daquilo que fazemos e pensamos. (OLIVEIRA, 2011, p. 238-239).

Jorge Larrosa em *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (2002), afirma que, o importante, ao fazer coisas com as palavras, é, dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. Trata-se de dar ênfase no “como”. Como fazemos coisas com as palavras? Fazer coisas com as palavras, sem dar sentido, à elas, ao que somos, ao que nos acontece, de nada tem valor. Dessa forma, quando colocamos sentido em atividades como, considerar palavras, criticar palavras, eleger palavras, inventar palavras e transformar palavras, elas deixam de ser

atividades “ocas/vazias”. Para Larrosa (2002), o homem/ser humano é palavra. Nosso modo de viver, se dá *na* palavra, e, *com* a palavra. Somos tecidos, *de* palavras, *por* palavras.

Paula Ramos (2011), nos diz que as novelas/romances filosóficas(os), foram o modo que Lipman encontrou, para, viabilizar/tornar possível, seu sonho: o de levar filosofia até às crianças. Para ela, o fato dos personagens, das narrativas, ter a mesma idade dos leitores, foi o que tornou, o alcance da proposta, tão amplo/largo. Nesse sentido, este sonho de Lipman, fez com que outros caminhos fossem abertos. Inclusive, o caminho de Paula Ramos. Logo, em *À procura de (nossas próprias) palavras: filosofia e subjetividade* (2011), a autora tece, e, assim nos mostra, algumas considerações do que pensou, ao longo do tempo, fazendo filosofia com crianças. A seguir, percorremos, suas ideias. Veremos, também, (suas) palavras.

A princípio, Paula Ramos (2011), tece considerações, sobre, as novelas filosóficas. Em uma experiência filosofante, são elas, o que menos/mais importa. Mesmo sem nenhum suporte físico (novelas), textos podem nascer, e, nascem. Textos podem ser produzidos, isto é, são produzidos - no diálogo (filosofar). Logo, as reflexões/perguntas/impressões, provocadas, sentidas, e, compartilhadas, nestes momentos, nada mais são do que textos. Textos, que, de nós, vêm à tona. Textos, que, ao final, são um conjunto de todos (grupo). Textos assim, cuja origem, está no imprevisto e no afeto, são fecundos. Por outro lado, caso haja, algum tipo de suporte físico, nas experiências, este, deve ser de qualidade. Deve, também, ser fecundo.

Dessa forma, o fazer filosofia com crianças, para Paula Ramos, requer algo a mais. Não trata, somente, de seguir caminhos/percursos, prontos, prescritos/descritos, nas novelas. Trata, antes de tudo, de procurar/dividir/cultivar, caminhos subjetivos. É assim, que a filosofia ganha vida. Se enche de vida. Um professor/coordenador, autônomo, na filosofia, é, portanto, aquele que “escolhe e/ou faz os seus próprios textos”. (OLIVEIRA, 2011, p. 245). Um pouco mais adiante, a autora em questão, fala, mais especificamente, sobre a produção de textos em si, sobre a prática filosófica e sobre a formação (no campo da filosofia com crianças). Paula Ramos nos conta, que deu início, ao filosofar com crianças, sem fazer uso das novelas.

Instigada a saber o que livros infantis dizem às crianças (e como dizem), a autora, realizou, inúmeras leituras. Para ser exata, mais de cem livros, da literatura infantil, foram, por ela, lidos. Então, a partir disso, blocos temáticos foram construídos. Atividades foram elaboradas. Histórias, algumas de sua autoria, foram selecionadas. Esse início, portanto, do filosofar com crianças, de Paula Ramos, é marcado, pela produção/organização, de materiais. Esse início, perpassa, sempre, a sua prática. Para mim, o início, neste filosofar, é âmago. A

ideia de investigação, de Lipman, é vivida neste filosofar. Começos, são, sempre, valorizados. Pensar/(re)pensar perguntas, escrever/(re)escrever ideias. Aqui, a filosofia é busca.

Paula Ramos (2011), portanto, afirma, compreender o valor do diálogo no filosofar. Porém, entende/acredita, ser a escrita, uma forma de expressão, tão importante ou até mais, que o próprio diálogo. Para ela, nosso pensamento, precisa estar aberto às inúmeras formas de expressão. Sabemos que a expressão oral, é fértil. Sabemos que estar em contato e em relação com os outros, é fértil. Mas, também, é fecundo/produtivo, o estar só, a solidão. E, a escrita, nos permite isso. O ato de escrever, requer, um olhar, para si mesmo. Requer, um estado, onde relações, são estabelecidas, com você mesmo. Talvez, o ato da escrita, seja, justamente, um estado de solidão. Nele, podemos aproveitar (desfrutar), a nossa própria companhia.

Nos encontros/reuniões do GEPFC, como vimos acima, o texto, é um convite feito a nós. O texto, é algo de muito valor. A atividade de elaboração de textos (histórias/poesias), é feita de forma contínua, pelo grupo. Dessa forma, Paula Ramos (2011), nos diz, que, ao fazer atividades assim, bem como, ao selecionar textos de outras pessoas/autores, atingimos uma posição diferenciada na filosofia, em relação à prática filosófica. Essa posição, nos coloca em constante movimento. O ato da escrita, e, o ato da busca de textos (que fazem sentido e que dão sentido à nós), nos permite, estar sempre, refletindo/pensando - criticamente. Inclusive, sobre a nossa própria prática. Assim, tudo é posto em questão. Assim, aprendemos mais.

Sobre atividades de elaboração/seleção de textos:

Atualmente coordeno dois projetos de extensão na área de ensino de filosofia (Unesp-Araraquara) e um grupo (Grupo de Estudos e Pesquisas Filosofia para Crianças - GEPFC) que iniciou em 1998. Uma atividade que fazemos com regularidade neste grupo [...] é a elaboração de histórias e poesias. Também já produzimos curtas, músicas, jogos, fotos, diários de infância e enquetes sobre a nossa infância e também enquetes para crianças. Todas estas atividades (ou mesmo quando selecionamos algum “texto” produzido por outras pessoas), acredito eu, nos colocam em uma outra posição em relação à prática filosófica porque com elas estamos sempre à procura de pensar quem são essas crianças, qual a diferença entre criança e infância, o que entendemos como filosófico, qual a relação da filosofia com a arte, o que é fazer filosofia em contextos escolarizados e fora deles, como é fazer filosofia com crianças menores e maiores, entre outras questões. Nos coloca em outra posição porque, como afirma Barthes (1998, p. 293-294) acerca de um romance utópico, nossas escritas são espécies de hipóteses, de ensaios, de experiências que nos permitem aprender mais do que simplesmente apenas utilizar o que outros criaram [...]. (OLIVEIRA, 2011, p. 246).

Podemos dizer, então, que o importante, para Paula Ramos (2011), no filosofar com crianças, é o compromisso, que assumimos com essa prática. É a relação, que nós, enquanto,

monitores/coordenadores, mantemos com a filosofia. Nos projetos de extensão, realizados, pelo GEPFC, os membros do grupo, responsáveis pela condução das experiências, pensam e criam, cada “aula”. Tais membros, possuem, formação diversificada (Pedagogia, Ciências Sociais, Economia). O que os une/liga é o amor pela filosofia/filosofar. Nas experiências, há os monitores mais velhos, que, apoiam e incentivam, a participação/condução dos mais novos. A formação, em filosofia para crianças, acontece, nestes espaços, abertos, à reflexão.

Paula Ramos (2011), afirma, que não há, como garantir, que o fazer filosofia, sempre seja filosófico. Embora, o nosso desejo/querer, seja este. Por outro lado, podemos, com certas atitudes, abrir caminhos, para que nossas experiências sejam, sim, filosóficas. Uma prática assim, requer, espaços, onde o pensamento possa florir. Requer, espaços, onde, relações entre professor-aluno/professor-saber, sejam outras. Professor, é aquele que investiga, junto, com os alunos, o pensar dos outros, e, o seu pensar. O professor-aluno, brinca com ideias. Logo, não há, um método para o filosofar, pois, “[...] método é caminho e cada experiência nunca nos leva a um mesmo lugar”. (OLIVEIRA, 2011, p. 248). Filosofar, antes, cria, caminhos.

Enfim, para Paula Ramos (2011), a filosofia, promove, o trabalho com o pensamento (e com suas formas expressivas). Tal trabalho, tem um tempo, que é próprio. Tal trabalho, forma/constrói/transforma, a nossa subjetividade. Quando este trabalho, dá mais ênfase, à uma dimensão técnica, há, conseqüentemente, um certo empobrecimento da experiência formativa. A relação adulto-criança, por exemplo, passa, a ser hierárquica. Crianças são relegadas à uma condição de “menoridade”, pelos adultos. Mas, sempre quando diminuimos o outro, quem se torna menor, somos nós mesmos. Fazer filosofia, portanto, sob a ótica de Paula Ramos, é tornar possível, encontros/experiências autênticos(as), com o pensar (do outro, e o seu).

Filosofia é, deste modo, ainda para Paula Ramos, uma experiência singular. Algo, que precisa ser pensado, sentido e vivido. Algo, intransferível. Penso, que a filosofia, de fato, nos permite ser autônomos. Na filosofia, podemos falar com a nossa própria voz. Podemos, simplesmente, falar. Sendo assim, saímos, na filosofia, da tutela/sombra, dos outros. Somos nós mesmos. Filosofia pede, espontaneidade e criatividade. Sendo *philia*, a filosofia, motiva a coragem. Coragem, para percorrer os perigos e viver as aventuras, do filosofar. Coragem, para expor/compartilhar, as nossas palavras/perguntas/encantos, o nosso mundo. Coragem, para ser quem somos, mesmo em um mundo que estima o “igual”. Filosofia é, pois, vida.

Para ter uma ideia (avaliação) sobre a qualidade do filosofar, estes pontos, acima, sobre a filosofia, podem ser imprescindíveis. A partir, da nossa concepção de filosofia, e, de

filosofar, nós, podemos estabelecer, um contraponto, com a prática que estamos a realizar. Em suma, a trajetória de Paula Ramos, na filosofia para/com crianças, teve início, com as ideias de Matthew Lipman. Mas, já aí, nesse início, ela, sentiu a necessidade, de trilhar, caminhos que fossem próprios. O texto/escrita, para a autora, é visto, como algo de muita importância, no filosofar. Paula Ramos, sempre escolheu e/ou produziu, os textos, usados em sua prática. Logo, no começo, as novelas (de Lipman), não estavam presentes, em suas experiências.

Dito de outro modo, Paula Ramos, começou a fazer filosofia com crianças e adultos, motivada, pelas ideias de Matthew Lipman. Entretanto, desde o início, sua trajetória neste (novo) mundo, foi própria. As ideias/palavras de Paula Ramos, pensadas e sentidas, ao longo de sua prática, como vimos, são as seguintes: 1. as novelas filosóficas são o que menos/mais importa em uma experiência filosofante (pois, mesmo sem nenhum suporte físico/novelas textos podem nascer, e, nascem, no diálogo/filosofar, mas, caso haja algum suporte físico, nas experiências, este deve ser de qualidade), 2. o diálogo têm valor/destaque no filosofar, porém, a escrita é uma forma de expressão, tão importante ou até mais, que o próprio diálogo.

3. atingimos uma posição diferenciada na filosofia, em relação à prática filosófica, quando elaboramos textos, e/ou, selecionamos textos de outras pessoas/autores (já que, assim, nos colocamos em constante movimento, de reflexão/crítica, inclusive, sobre a nossa própria prática), 4. o que importa, no filosofar com crianças, é o compromisso, que assumimos com este *fazer*, é a relação que mantemos com a filosofia, 5. a formação em filosofia com crianças, acontece em espaços abertos ao pensamento, 6. não há como garantir que a prática filosofante, seja sempre filosófica (pois, não há método na filosofia), mas, podemos com certas atitudes, abrir caminhos para que nossas experiências sejam, sim, filosóficas, ricas/únicas/férteis.

Entre outras, reiteramos, que filosofia, para Paula Ramos, é então, algo que precisa ser pensado/sentido/vivido, é uma experiência singular/intransferível. A autora em *Filosofar na formação de professores: experiências na afirmação da escola como lugar de escuta, formação e abertura de mundos* (2019), também, nos apresenta alguns pontos, que sustenta seu trabalho, na área da filosofia com crianças. É interessante, que Paula Ramos, afirma, ser o filosofar, um convite (passeio), feito às crianças, pelo professor/coordenador. E, no caso, este convite, tem a ver, com a formação, que cada professor tem. Com os trajetos/passeios, que cada professor fez ao longo da vida. Com os encontros, de cada professor, com a filosofia.

Se, tais trajetos/passeios, forem percorridos, de fato, em experiência, então, conforme Paula Ramos (2019), cada professor, terá dado vida a si mesmo, e, à filosofia. Logo, pode-se

dizer, que o convite, deste professor (que experimentou a filosofia como filosofar/ que vê a filosofia como parte da vida), será um convite, para trilhar, caminhos filosofantes, para viver, vidas filosofantes. Portanto, cada professor, habita mundos próprios, habita filosofia(s), possui (suas) perguntas. O filosofar, requer, algo: fazer do interior morada. Para praticar filosofia, é preciso, estar *dentro* da filosofia. Nesse sentido, há inúmeras formas, boas, de se fazer, com crianças e adultos, filosofia. Todas elas, pede, um jeito outro (único) de *ser*/pensar.

Sobre a constituição/formação do *ser* professor em filosofia:

[...] Apesar de todo caminho carregar sua singularidade, apesar de cada um deles ser totalmente particular, é possível aprender com os caminhos de outros, sobretudo quando suas pegadas imprimem marcas por onde andamos, quando nos deixamos ser atravessados pelas experiências que outros oferecem para nós. Afinal, não seria esse o convite que o professor faz para seus alunos? Por que razão com o professor haveria de ser diferente se na filosofia só podemos habitar do lado de dentro? No caminho que trilho, marcado pelas pegadas que muitos deixaram nele, tenho procurado pensar o que seria, para mim, um terreno fértil para que o trabalho com o pensamento seja experiência, a um só tempo, de pura tensão entre ensinar e aprender, entre filosofia e filosofar. Há, para mim, um conjunto de pontos que julgo primordiais para sustentar o meu trabalho com o filosofar com crianças. A partir de agora, portanto, convido-os, amigos do filosofar, a passearem por esses pontos comigo. Convido-os a entrarem na casa filosofante que tenho procurado habitar. (OLIVEIRA, 2019, p. 44).

Os caminhos de cada um, são próprios/particulares, no entanto, quando sentimos, e, vivemos, a vida como experiência, marcas são deixadas em nós. Dessa forma, podemos sim, aprender com as experiências, com os caminhos, de outros. Mas, para isso, essas experiências e esses caminhos, têm que ser sentidas(os), por nós, tem que fazer sentido, para nós. Um professor de filosofia, assim se constitui/se forma: nas/pelas suas experiências, nas/pelas experiências que são outras. Como um viajante, sua bagagem, cresce, à medida, que, em suas terras, se aventura, à medida, que, se aventura, em terras estrangeiras. Enfim, um professor, que é filsoinfante, caminha, faz caminhos, mostra caminhos, e, motiva o caminhar.

A seguir, como Paula Ramos nos propõe, um breve passeio, em seus pontos/ideias, será realizado. Um breve passeio, em sua casa filosofante, será feito. Mais especificamente, em *Filosofar na formação de professores: experiências na afirmação da escola como lugar de escuta, formação e abertura de mundos* (2019), 22 pontos nos são apresentados, acerca do filosofar com crianças. O primeiro, fala sobre a necessidade, na filosofia, da abertura, sobre um certo interesse, que é preciso cultivar, pelo outro (que pode estar dentro ou fora de nós). O

segundo, nos mostra, como o conhecimento e a vida, estão inter-relacionados. Nos mostra, como é preciso, atribuir sentidos, a tudo. O terceiro, fala sobre o valor, das diferenças.

O quarto, afirma ser necessário, respeitar aquilo que já foi pensado/dito/vivido. Para assim, deixar que o filosofar do outro, venha até nós. O quinto, fala sobre não desenvolver um discurso, na filosofia, que seja competente. Isto é, um discurso que invalida o pensar do outro. Tais discursos, paralisam o diálogo, o pensamento, tornando-os, vazios, de vida. O sexto, mostra ser preciso, praticar um certo desapego, ao que já se sabe. O sétimo, afirma, que nós, todos, somos autores e leitores. “Filosofamos com o mundo e a partir dele”. (OLIVEIRA, 2019, p. 45). O oitavo, fala sobre compreender/reconhecer, a complexidade do homem e do pensamento (com suas diversas dimensões). O nono, afirma ser o pensar, um direito.

Um direito fundamental e inalienável. Logo, o filosofar, deve se constituir, como *locus* de liberdade, para o pensamento/formas de vida. O décimo, fala sobre apreciar, aquilo que é complexo. Sobre desfrutar, o que é complexo. O décimo primeiro, mostra ser preciso, respeitar o tempo do nosso pensamento, e, o do outro. O décimo segundo, afirma ser o pensar, algo que não segue a linearidade. O décimo terceiro, fala sobre a ideia de eficiência. Não podemos querer sempre ser produtivos, fazendo tudo em menos tempo. Na verdade, seguir esse caminho, é ser contraproducente. O décimo quarto, afirma ser o pensamento, inesperado. Dessa forma, não há como antecipá-lo. No filosofar, podemos nos encontrar com ele.

O décimo quinto, fala sobre a necessidade, também, do silêncio, além do diálogo, nas rodas filosóficas. “Muitas vezes precisamos esvaziar-nos, abrindo-nos ao que, com o silêncio, podemos dizer e nos dizer”. (OLIVEIRA, 2019, p. 46). O décimo sexto, mostra ser fértil, o brincar com palavras, no filosofar. Assim, damos sentido, à elas (palavras), e, a nós. Assim, pensamos melhor. O décimo sétimo, fala sobre a contextualização do pensamento. O décimo oitavo, afirma ser o filosofar, uma experiência intelectual. O décimo nono, afirma, que quando nos deixamos pensar, o pensamento se torna vida. O vigésimo, fala que não há, filosofar, fora do pensamento. Isto é, só podemos falar do pensamento, de dentro dele. Pensar é âmago.

O vigésimo primeiro, afirma que ao diminuir alguém (pelo pensamento), diminuimos a nós mesmos. Por fim, o vigésimo segundo, encerra, mostrando a intrínseca relação, que há, entre filosofia e vida. “Viver é aprender. Pensar é aprender. Filosofar é aprender, inclusive e, sobretudo, a viver”. (OLIVEIRA, 2019, p. 46). Para promover momentos de experiências do pensar, é preciso antes, deixar nascer em nós, a filosofia e o filosofar. Isso acontece, quando cultivamos, perguntas, que moram dentro da gente. Perguntas que, dentro de nós, tem raízes.

Isso acontece, quando cuidamos das (nossas) perguntas. Quando vivemos (nossas) perguntas. Um professor de filosofia, vive o filosofar, diariamente. Logo, vive, de forma imanente.

Enfim, estes 22 pontos, sobre o filosofar com crianças, de/para Paula Ramos, mostra, nos mostra, um alicerce seguro, sob o qual, podemos também, construir, uma casa, no mundo da filosofia/filosofar. Seguro, no sentido, de ser um alicerce sólido, onde podemos edificar uma casa própria (nossa). Mas, sendo uma casa filosófica, ela está sujeita, sim, a viver perigos e ameaças, aventuras e imprevistos. Em suma, podemos dizer, portanto, que uma casa sólida, no campo do filosofar, seguindo as ideias de Paula Ramos, é aquela que está aberta ao acaso. É aquela que, vive na/para, experiência. É aquela que atribui sentidos. É aquela que não só respeita, mas, estima diferenças. É aquela que, em liberdade, pensa, e, estimula o pensar.

Paula Ramos é professora da disciplina *Filosofia para Crianças* da UNESP/FCLAr. Tal disciplina é obrigatória, na grade curricular do curso de Pedagogia, desde 2003. Ela está ligada ao departamento de Ciências da Educação, e, possui uma carga horária dividida em teoria e prática. Os objetivos, do curso em questão, são os seguintes (conforme o Plano de Ensino de 2017): 1. compreender os conceitos principais da proposta Filosofia para Crianças de Matthew Lipman, como também, outras perspectivas/formas, de se fazer filosofia com crianças, 2. relacionar de forma crítica, os conceitos de criança, infância, ensinar, aprender, filosofia e experiência. Esta, é uma disciplina, obrigatória, apenas, na UNESP/FCLAr.

Podemos dizer, que a disciplina *Filosofia para Crianças*, é uma das contribuições de Paula Ramos à filosofia, à infância e à nós. A ideia de filosofar com textos, autorais, ou, com textos de autores, que fazem/dão, sentidos, para nós, é uma das suas contribuições também. A urgência de textos, escrita de textos, escuta de textos, nasce da sua prática, do seu filosofar com crianças e adultos. Para Paula Ramos, o diálogo, nas experiências filosóficas, têm valor, entretanto, o ato de escrever, também têm, e muito. Produzir e/ou selecionar, materiais, cujo foco está na abertura, é uma das suas propostas. O pensar *entre* adultos e crianças, é a chave da sua filosofia, pois, afirma, a necessidade de uma língua, que seja comum, a todos.

Em *Filosofia para a Formação da Criança* (2004), Paula Ramos nos conta, também, sobre sua trajetória, e, sobre sua relação com a filosofia para crianças, de Lipman. Em 1994, lecionou, durante alguns anos, para a primeira e segunda série do Ensino Fundamental (6, 7 e 8 anos), aulas de filosofia. Já conhecia o programa em questão. Participava, até, de cursos e colóquios promovidos pelo Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. No entanto, buscou e pensou, caminhos alternativos para *fazer* filosofia/filosofar com infância(s). Um programa,

próprio, autoral, foi desenvolvido, por ela, neste contexto, então, tendo em vista a proposta oficial (Educação para o Pensar). Histórias/material pedagógico, foram criadas(os).

Em 1998, como professora da disciplina *Filosofia da Educação*, na UNESP/FCLAr, organizou/criou, junto aos alunos do curso, o GEPFC. No início, o estudo estava voltado à leitura, análise e discussão, dos livros, do programa de Lipman. Com o tempo, Paula Ramos, levou e apresentou, ao grupo, também, suas histórias. Nesse sentido, um desafio foi lançado: cada um, integrante do grupo, deveria criar/compor sua própria história(s). Mas, histórias com conteúdos filosóficos. Disso tudo, uma coisa foi constatada: a urgência de textos, assim, tão ricos. O grupo passou a produzir/elaborar/analisar materiais filosóficos. Fazendo caminho, é claro, dos caminhos, de Lipman. É preciso cultivar singularidades, sendo singular.

Em 1999, oitenta histórias infantis já faziam parte do acervo do GEPFC. Então, chega o início da aplicação destes materiais. Em 2001, um Projeto de Extensão Universitária foi desenvolvido/posto em prática. O objetivo era unir filosofia para/com crianças ao xadrez, de modo a possibilitar, o raciocínio lógico e criativo. O público-alvo, foram crianças da segunda e quarta séries do Ensino Fundamental (de uma escola pública de Araraquara). De 2001 a 2003, outro Projeto de Extensão Universitária foi criado. Agora, o objetivo era *fazer* filosofia a partir da contação de histórias. De modo a possibilitar, ainda, o raciocínio lógico e criativo. Público-alvo: crianças de quatro a quinze anos (de um abrigo de Araraquara).

Várias “histórias/aulas” foram utilizadas. Utilizadas em ambos projetos. A primeira, que representa o início das discussões/encontros, é *Brincadeira de menina* de Ana Lígia Malagolli. Já a última, *O encontro do Sol com a Lua* de Paula Ramos de Oliveira, encerra as discussões dos projetos. Encerra, no sentido de fazer um fecho. Um fecho que pode se abrir, e, tornar-se começo, mais uma vez. Um fecho que é fim e começo. Fim, de um percurso/viagem, feito(a) em comunidade. Começo, para *ser* diferente/diferença. Para seguir, de olhos abertos, de corações abertos, em direção ao mundo, que *é/se* faz novidade. Os relatos das crianças, e também, dos professores, sobre as experiências, são estimulantes/animadores.

No projeto filosofia e xadrez, as crianças disseram, que *fazer* filosofia/filosofar, “ajudou a cabeça”. Proporcionou aprendizagens. Dentre elas, a mais repleta de sentido foi: aprender a pensar por si mesmo. Uma das crianças disse, que agora, sua cabeça estava boa. No final da última “história/aula”, deste projeto, foi mostrada a importância, novamente, de termos as nossas próprias ideias. Elas já estão na nossa cabeça, basta termos coragem para acolhê-las. Acolhê-las, com o cuidado de quem cuida, e, ama o que cuida. Acolhê-las, com a

alegria de sentir, a potência, de uma ideia autoral. De uma ideia que vem de nós e diz de nós. Já no projeto filosofia e contação de histórias, as crianças disseram ser gratas.

Gratas pela oportunidade do encontro, delas, com a filosofia. Do encontro, delas, com elas mesmas. “Ajudou a pensar”. “Ajudou o pensamento”. Uma das crianças ficou tão motivada, com as aulas/encontros, que disse querer ser professora de filosofia, segundo Paula Ramos de Oliveira. Para os professores do projeto um (filosofia e xadrez), os resultados, foram perceptíveis nas/com crianças maiores. Em filosofia, uma melhora na interpretação, argumentação e formulação de textos, aconteceu. Em matemática (xadrez), houve um avanço, no raciocínio e na capacidade de concentração. As crianças, desenvolveram, o hábito de jogar xadrez. E, sempre que tinham um tempo livre, brincavam/jogavam juntas.

Com as experiências, podemos chegar à conclusão, de quão fecundos são os textos criados/produzidos pelo GEPFC. Eles permitem que as rodas filosóficas sejam diálogo, sejam escuta, sejam comunidades de investigação. Permitem, de fato, a participação das crianças. Elas fazem parte, são parte, disso tudo. Curiosidade, criatividade, pesquisa e autonomia são habilidades que foram cultivadas, que foram promovidas. No decorrer das “aulas/histórias”, as crianças até sugeriram atividades, possíveis, que seriam interessantes para o grupo. Esse modo de *fazer* filosofia/filosofar, que vê a infância como sujeito, que pensa em caminhos para dar início/movimentar o pensamento, mas, que também, faz caminhos, é sem-limites.

Um trecho de *Brincadeira de menina*:

Numa tarde de sábado, eu estava brincando com Gabriela. Nós nos divertíamos muito, até que Maurício e Jorge chegaram para atrapalhar. Ficavam nos incomodando, pois estavam querendo invadir a nossa brincadeira. Diziam que Maurício seria o pai. Gabriela aceitou e começou a dar as nossas bonecas para eles. Pegavam nossas bonecas e faziam de conta que as matavam, porque estavam brincando de guerra. Eu, furiosa, comecei a chorar, enquanto Gabriela se divertia com eles. [...] Não entendia porque Gabriela agia dessa maneira. Que absurdo! Onde já se viu? Meninos brincando de bonecas?! [...] Peguei o que sobrou das minhas bonecas e fui embora, olhando para trás. Gabriela nem percebeu e continuou brincando com os meninos. [...] Eu gostava tanto da Gabriela e não queria que ela gostasse de outras crianças - principalmente dos meninos, que não entendiam de bonecas. Eu queria que ela continuasse sendo só minha amiga; queria Gabriela só pra mim. No dia seguinte, logo pela manhã, Gabriela veio até minha casa perguntar o que tinha acontecido comigo. Eu disse a ela que não podia ser mais minha amiga, porque brincava com meninos. [...] Gabriela disse que eu era uma boba, porque os meninos sabiam muitas coisas e tinham brincadeiras legais. [...] Gabriela saiu e foi se encontrar com os meninos. Da minha janela eu podia ver Maurício, Jorge e Gabriela brincando de esconde-esconde. Pareciam se divertir tanto que comecei a ficar com vontade de brincar. [...] Então, corri até a rua e pedi desculpas a Gabriela,

que me convidou para brincar com eles. Brincamos durante toda a tarde, e descobri que os meninos - assim como as outras pessoas - às vezes sabem ser legais. (OLIVEIRA, 2004, p. 95-96).

Um trecho de *O encontro do Sol com a Lua*:

Guto nunca havia ficado sozinho em casa. Ainda bem, porque morria de medo de tudo. Do escuro, então... fugia correndo. [...] Todo dia deitava em sua cama de olhos bem abertos; eles só se fechavam quando o seu sono era maior do que o seu medo. Todo dia era a mesma coisa e Guto já não aguentava mais. Pensou que ia mudar - só não sabia como. [...] Resolveu falar com o Sol. — Sol, Sol! Eu gosto tanto de você. Será que você não poderia ficar até mais tarde para a noite não chegar? Eu não quero ver a Lua; eu não gosto dela. — Mas, Guto - respondeu o Sol - eu tenho que ir dormir. Você também não dorme todos os dias? [...] Além do mais, vou te contar um segredo: tenho que ir embora antes da Lua chegar, porque eu também não gosto dela - ela só anda com o escuro e eu tenho medo dele. Por essa Guto não esperava! Ficou mudo. Mas depois decidiu que precisava ajudar o Sol. Essa decisão deu a coragem que o Guto precisava: resolveu enfrentar a noite. Só naquele dia é que pôde perceber como as estrelas brilhavam e como deixavam tudo lindo. [...] Guto e as estrelas bolaram um plano genial: no dia seguinte, a Lua iria visitar o Sol! [...] O dia ficou escuro. Deste dia em diante, o Sol e a Lua ficaram muito amigos! Tanto é que, certo dia, o Sol, não aguentando mais de saudade, resolveu fazer uma visita surpresa para a Lua. Foi assim que surgiram os eclipses: dos encontros do Sol com a Lua. E sabe por que eles só acontecem raramente? É porque o Sol e a Lua têm que dormir, né?! Todo mundo tem. [...] Mas, e o Guto? Será que ele dorme ou sonha acordado? (OLIVEIRA, 2004, p. 125-126-127).

Em 2016, logo após minha chegada na graduação (Pedagogia), da UNESP/FCLAr, passei a participar dos encontros, realizados pelo GEPFC, no próprio câmpus. Me lembro de ficar encantada, já na primeira reunião. O grupo estava, naquele momento, estudando textos do filósofo francês Gilles Deleuze. Mais especificamente, uma série de entrevistas feitas entre Deleuze e Claire Parnet (1988-1989). Sob o título de *L'Abécédaire de Gilles Deleuze*, esse documentário televisivo, produzido por Pierre-André Boutang, foi ao ar, em 1996, somente, após a morte, do filósofo em questão. O verbete “P de Professor”, ainda reverbera/ecoa, em mim. Me tocou, e, ainda me toca. O professor, é aquele cria, espaços-tempos, especiais.

Um trecho do verbete “P de professor”:

Uma aula é ensaiada. É como no teatro e nas canções, há ensaios. Se não tivermos ensaiado o bastante, não estaremos inspirados. Uma aula quer dizer momentos de inspiração, senão não quer dizer nada. [...] É preciso achar a matéria da qual tratamos, a matéria que abraçamos, fascinante. [...] É necessário chegar ao ponto de falar de algo com entusiasmo. [...] E as aulas são algo muito especial. Uma aula é um cubo, ou seja, um espaço-tempo. Muitas coisas acontecem numa aula. Nunca gostei de conferências porque se trata de um espaço-tempo pequeno demais. Uma aula é algo que se estende de uma semana a outra. É um espaço e uma temporalidade muito especiais.

Há uma seqüência. Não podemos recuperar o que não conseguimos fazer. Mas há um desenvolvimento interior numa aula. E as pessoas mudam entre uma semana e outra. O público de uma aula é algo fascinante. [...] Uma aula é uma espécie de matéria em movimento. É por isso que é musical. Numa aula, cada grupo ou cada estudante pega o que lhe convém. [...] Uma aula é emoção. É tanto emoção quanto inteligência. Sem emoção, não há nada, não há interesse algum. Não é uma questão de entender e ouvir tudo, mas de acordar em tempo de captar o que lhe convém pessoalmente. [...] É por isso que um público variado é muito importante. Sentimos o deslocamento dos centros de interesse, que pulam de um para outro. Isso forma uma espécie de tecido esplêndido, uma espécie de textura. [...] O que faz parte do papel do professor é o que eu disse sobre o ensaio anterior e a inspiração. Esse é o papel do professor. (DELEUZE, 1996, 70 e seg).

Os encontros/reuniões, do GEPFC, alternavam, entre, estudos de textos filosóficos, e, rodas de filosofia *com* crianças e adultos. Percorrendo, minhas lembranças, me deparo, com uma dessas rodas. Não sei, ao certo, o conteúdo do filosofar, mas, sinto, a energia do local, a energia do momento. Todos, sem distinção, fazem parte, são parte, da(s) experiência(s). Sinto, acolhimento, potência, movimento (intenso), amor e alegria. O assunto/tema, das discussões, sempre, era sugerido/escolhido, por membros do grupo. As rodas aconteciam, mais ou menos, assim: um desenho era feito, por nós, sobre a temática. Em seguida, um pequeno trecho, era escrito, também, por nós, a fim de, explicar, o que pensamos. Imagens/palavras: criadas.

Essa (nova) forma de pensar, das palavras às imagens, e, das imagens às palavras, de certo modo, desconcerta o pensamento. Logo, nos ajuda, a romper, com as formas, usuais, de trilhar o pensar. O objetivo, é estabelecer, outros, tipos de relações, com ideias. Para que, assim, possamos ser, mais autorais/criativos. Não se trata só de pensar, sobre, o assunto/tema, do encontro/reunião. Mas, de pensar, sobretudo, a partir, dele. Para onde, aquela temática, me levou? Que aventuras, com ela, pude vivenciar? Essa forma de pensar, portanto, é cheia de perigos, incertezas, surpresas e peripécias. Partimos de um lugar, e chegamos a um outro, que não há como imaginar, de antemão. Ao final, do percurso, já não somos mais os mesmos.

Desenho/escrita, agora, é preciso (ex)por. Expor nossas aventuras. Um convite é feito a todos do grupo, quem se sentir à vontade, e quiser, pode falar, um pouco, sobre o seu pensar. O que desenhou? Qual foi o trecho escrito? Que perguntas brotaram/surgiram? É importante ressaltar, que a escolha de cada um, em dizer algo ou não, sempre é respeitada. Silêncio, não quer dizer, falta de pensamentos/reflexões. Esse momento, promove, questões. Relações entre ideias são estabelecidas. A nosso ver, esse momento, suscita, o filosofar. Ao mesmo tempo que relações são estabelecidas, divergências, vêm à tona. Trata-se de uma dialética. Nossas certezas/ideias, são postas, à prova. Mas, em meio a tudo, algo *comum* é avistado.

Um fecho é (com)posto. Uma concepção sobre o assunto/tema é criada. O grupo chega, à uma conclusão (aberta). Pensamos, enfim, isso, sobre a temática. Logo, suspendemos o pensamento/filosofar, assim. Em alguns encontros/reuniões, exercícios-tarefas, nos eram propostos(as), como desafio. Embora, ao final, das rodas filosóficas, uma certa pausa fosse feita, tais exercícios-tarefas, nos motivavam, a continuar, pensando, em casa. Walter Kohan, como Deleuze, desenvolveu um abecedário (2018), produzido por CINEAD LECAV (UFRJ) - Programa de Extensão Cinema para Aprender e Desaprender. Em *Abecedário de Infâncias*, Kohan, comenta, diversos temas (Amizade, Heráclito, Kairós, Travessia, etc).

Jorge Larrosa, também, seguiu esse mesmo caminho. O *Abecedário de educação*, foi realizado, em 2017. E, conta, com temas, que giram em torno do ambiente escolar. Alguns exemplos: aula, disciplina, biblioteca, presença, texto, entre outros. O interessante, é que, tal abecedário, teve a mesma produção, daquele, elaborado, por Walter Kohan (CINEAD LECAV - UFRJ). Trata-se, de um trabalho/atividade, desenvolvido, pelo programa de extensão, citado acima. O objetivo, é promover, um espaço, para a troca/divulgação, de experiências. Espaços para tornar, acessíveis, a qualquer investigador, conhecimentos/conceitos, próprios, de uma determinada área (do saber). O objetivo, carrega, portanto, uma intenção pedagógica.

Nos tempos da pandemia (COVID-19), os encontros do GEPFC, foram on-line. Uma outra forma de dar início às discussões, surgiu. Ao invés de desenhos, a ideia de um baú foi criada. Cada um de nós, tinha que pensar em algo, para levar dentro, do (seu) baú, no dia da reunião. Porém, esse “algo”, deveria ter relações com o tema do dia. Então, ficávamos, à vontade, para apresentar nosso baú, a todos, ou, não. Quando pensamos, o tema “ilusão”, algumas perguntas surgiram: será que nós criamos a ilusão?; somos, nós, que a encontramos, ou, é ela, que nos encontra?; uma ilusão pode ser real? Já, quando pensamos, as temáticas, “mistério” e “arte”, outra pergunta aparece: a filosofia/pensamento cria mistérios?

Em “novidade”, as perguntas sentidas foram: uma novidade é sempre boa?; o brincar é sempre uma novidade?; pode haver novidade no que é antigo? Vários, foram os encontros, dessa forma, várias, foram as perguntas, feitas por nós, e, chegadas a nós. Esses encontros do filosofar, eram, tão intensos, que as crianças, em certos momentos, usavam o termo “minha cabeça caiu”. Isto é, um estado de *aporia* (confusão total), atingia o grupo. Era como se um nó, se formasse, em nosso pensamento. Trata-se, de espaços-tempos, onde experiências, onde, verdadeiras experiências, são vivenciadas. Atingíamos, assim, complexidades. O fato de ser on-line, as reuniões, facilitou a (nossa) participação. Pensávamos, até, cansar.

Uma outra experiência, ainda em andamento, criada pelo GEPFC, é a de um podcast de filosofia. Sob a coordenação de crianças e adultos, tal podcast, terá por nome *Filocast*. Os áudios, serão compostos, por temas diversos. A ideia surgiu em nossos encontros. E, têm, por inspiração, os programas radiofônicos, de Walter Benjamin. Nós, do GEPFC, amamos pensar juntos, brincar com ideias/palavras, aguçar os sentidos, ter conversas inesperadas. Amamos, a forma como a filosofia nos acolhe. Amamos, também, a arte. Amamos, fazer, arte. Desenhar e escrever, pelo simples prazer, que nos traz. No desenho e na escrita, nos encontramos, há uma certa magia, nestas atividades. Elas tecem, constroem/(re)constroem, o nosso eu.

O GEPFC, produz, ainda, livros/artigos. Recentemente, dois foram publicados. Sob os títulos *Exercícios de ser Infância* e *Exercícios de ser Filosofia*, estes dois livros, reúnem os textos, de vários membros do grupo. Eles exprimem, nossa vontade, de aprender a ser infância e filosofia. Isto é, de ver, a filosofia e a infância, como modos de vida. Todas as experiências, promovidas e sentidas, pelo GEPFC, são pensadas, como exercícios, para *ser* filosofante. Como exercícios, para *fazer* filosofâncias. Portanto, mais do que pensar *com* crianças, nosso grupo, procura ser como elas. Enfim, o GEPFC, assim como Manoel de Barros, nos motiva a *transver* o mundo. A vê-lo, com a singularidade, do nosso olhar (atento/aberto).

SEÇÃO 4
CONCLUSÃO

“Sê todo em cada coisa.
Põe quanto és,
No mínimo que fazes”.
(REIS, 2000, p. 130).

4.1 Considerações: a experiência de estar, hoje, no *entre* filosofia com crianças

4.2 Contribuições Lipman/Benjamin

Matthew Lipman e Walter Benjamin, como vimos, criaram algo inédito. Foram/são, revolucionários. Abriam espaço, para as crianças, em lugares, onde adultos, julgaram não ser para a infância (filosofia/rádio). A conjunção de filosofia e crianças, nasce, de um interesse, destes dois filósofos, portanto. A potência, que habita infâncias, é (re)conhecida, então, tanto por Lipman, como por Benjamin. Crianças são sujeitos. Sujeitos sociais. Produzem cultura - própria. Possuem, um modo de *ser* e *estar* no mundo, singular. O mundo, por elas, é visto, de um jeito único (crítico/reflexivo). Podemos dizer, assim, que a maior contribuição, de Lipman e de Benjamin, à infância, foi/é, o reconhecimento, de sua grandeza, delicada/inteira.

Dar lugar às crianças, atribuir, novos/outros, sentidos, à infância, são contribuições, dos filósofos, também. Vimos, que Lipman, traz as crianças até ele. Sua proposta, sugere um modelo, pronto, a ser percorrido. Por outro lado, Benjamin, ao falar, o que acha importante e interessante, às crianças, vai até elas. Embora, as ideias (Lipman/Benjamin), sejam diferentes, acreditamos, que as duas, abriram portas para a infância, e, para a filosofia. A conjunção de filosofia e crianças, realizada, por Lipman e Benjamin, torna-se, com o passar do tempo, uma área/um campo de estudos, da própria filosofia. Esta (nova) área/campo, por ser inédita, é rica e muito fértil. Logo, tal conjunção, é uma contribuição e tanta, dos autores, à filosofia.

4.3 Contribuições NEFI/GEPFC

Walter Kohan e Paula Ramos de Oliveira, trilharam, percursos, próprios, dentro do filosofar *com* crianças. Isto é, fizeram caminhos, dos caminhos, de Lipman e de Benjamin. A partir, dos caminhos, destes, dois filósofos, então, outros caminhos, foram explorados. Até agora, Lipman ouviu o que as crianças tinham a dizer, em relação, ao que lhes foi proposto. E, Benjamin, por outro lado, procurou, pensar, como criança. Procurou, saber, o que causa um certo interesse à infância. Kohan e Paula Ramos, dão um passo a mais. Uma escuta, atenta, do universo infantil, é realizada, pelo NEFI/GEPFC, nas rodas/experiências, filosóficas. Pode-se dizer, que esta, escuta/atenta, é uma das grandes contribuições, dos grupos, à infância.

Novas, formas de se fazer, filosofia/filosofar, com crianças e adultos, foram, assim, criadas por Kohan e Paula Ramos, como vimos. Os autores, além disso, motivam, a busca, de uma prática filosófica, que seja nossa/única. O autêntico, é valorizado, por ambos. A infância, por Kohan e Paula Ramos, é vista por dentro. No filosofar, crianças, nos mostram, como é habitar infâncias. Nos mostram, sua grandeza delicada/inteira. Se, há grandeza, na infância, as crianças podem, ensinar/educar, a filosofia. O jeito infantil, de ser, é imprescindível, para que experiências, verdadeiras, aconteçam. Para que, perguntas, brotem, em nós. Penso, que a ideia da infância, como aquela que ensina, é uma contribuição, do NEFI/GEPFC, à filosofia.

4.4 Estar no *entre*: experiências

Para nós, tais contribuições, tanto de Lipman/Benjamin, quanto, do NEFI/GEPFC, à infância, e, à filosofia, são presentes. Presentes, preciosos, pois, abrem portas. Mostram, que a criança/filosofar, sempre pode, ser vista(o), sob uma ótica diferente. Mostram, que devemos, enquanto educadores, seguir, (re)pensando, estes conceitos (infância/filosofia) - abertos. Um presente, é dado a alguém, como gesto, de agradecimento/retribuição. A palavra “agradecer”, provém, do latim *gratus*, que significa, ser acolhido, ou, acolher com favor. Acreditamos, que os autores/grupos, em questão, acolheram a infância/filosofia, por que, em algum momento, foram, por ela, acolhidos. Por ser, também, acolhida, escrevo, este trabalho/dissertação.

Jorge Larrosa em *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (2002), torna evidente, a importância, e, o poder das palavras. Elas, produzem sentidos, criam realidades, nos faz *ser* quem *somos*. Pensamos, portanto, com palavras, e, a partir, de palavras (nossas). Larrosa, explora, também, no mesmo texto, a palavra “experiência”. Conforme o autor, em espanhol, experiência, é o que nos passa. Já, em português/inglês/italiano, experiência, é o que nos acontece. Logo, pode-se dizer, que experiência, é o que *nos* passa, o que *nos* toca, o que *nos* acontece. Nos dias de hoje, muitas coisas se passam, no entanto, quase nada nos toca. Isto se deve, à pobreza, de experiências, do nosso mundo, como nos adverte Walter Benjamin.

Quatro, são as causas/motivos, desta pobreza. 1º - a experiência é cada vez mais rara, por excesso, de informação. Ao contrário, do que se pensa, ela (experiência), não é sinônimo de informação. A obsessão, por estar, sempre, (bem) informado, não deixa espaço/lugar, para que experiências ocorram. Mesmo, depois, de ter assistido uma aula/conferência, de ter lido, um livro, ou, de ter feito uma viagem, podemos dizer que nada *nos* aconteceu, afirma Larrosa.

Mas, é claro, passamos a ter, mais informações, sobre, determinados assuntos. 2° - é cada vez mais rara, a experiência, por excesso, de opinião. Para o autor, a opinião, têm se tornado, uma reação/reflexo, totalmente automática(o). Fato, este, que torna, impossível, a experiência.

3° - a experiência é cada vez mais rara, por falta, de tempo. No mundo moderno, na era moderna, tudo se passa, em uma velocidade, tamanha. Tudo se passa, sempre, depressa. A obsessão, por aquilo que é novo, causa certa agitação, e, até, certo estado de choque, frente às coisas. Entretanto, ela, anula, a experiência. Neste contexto, nada nos acontece. A cada dia, nós, abraçamos, um ritmo, que é acelerado. Mas, tal ritmo, não permite, que algo nos encontre e nos interpele. Por fim, 4° - é cada vez mais rara, a experiência, por excesso, de trabalho. Por estarmos, em constante, atividade/trabalho, nós, não podemos parar, e, se não podemos parar, nos falta, um gesto, muito caro, à experiência: um gesto, de interrupção/suspensão.

Sobre o gesto de interrupção:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito [...] e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 24).

Se, experiência, é o que *nos* passa/toca/acontece, o sujeito da experiência, é *ex-posto*, isto é, vulnerável. É aquele que se deixa tombar. Não é, dessa forma, o sujeito da informação, do trabalho, da opinião, ou, do saber/poder/julgar/querer. O sujeito da experiência, portanto, é como uma superfície sensível. É um espaço, onde se têm os acontecimentos. Podemos dizer, que tal sujeito, recebe, e, acolhe, o que chega até ele. Passividade, receptividade, abertura, e, disponibilidade, são suas características. No entanto, trata-se, de uma passividade, que é cheia de paixão, de padecimento, de atenção, afirma Larrosa. Para se ter, verdadeiras, experiências, é preciso coragem, é preciso, se abrir, é preciso, *ser*. Embora, haja, riscos e ameaças.

Conforme Larrosa (2002), a palavra experiência, provém do latim. Significa provar. Indica, um encontro/relação, com algo, que se prova/experimenta. Se pegarmos, a etimologia, desta palavra, veremos, que outras, se aproximam dela: perigo, travessia, através, estrangeiro, pirata, exílio e existência. Logo, o sujeito da experiência, afirma o autor, tem em si, algo deste personagem fascinante (pirata). O pirata, assim como, o sujeito da experiência, ao percorrer, lugares indeterminados/perigosos, se coloca à prova, em busca, de uma (sua), oportunidade. A

meu ver, vive no tempo Kairós, no tempo da ocasião. Larrosa, nos diz, também, que o sujeito da experiência, *ex-iste*, sempre, de modo finito, imanente, contingente, e, singular.

Em uma parte do texto (citado), Larrosa, traz uma citação de Heidegger, que resume, esta, tal ideia, de experiência. Heidegger, define/descreve, a experiência, tendo em conta, as palavras a seguir: exposição, receptividade, abertura, travessia, e, perigo. Para o autor, dizer, que realizou uma experiência, é afirmar, que algo *nos* tocou/alcançou, que algo *nos* “tombou”, que algo *nos* “apoderou”. É reconhecer, que, ao final, tudo isso, *nos* trans(formou). Heidegger, chama a atenção, para um ponto: a experiência, não é algo, que nós, de fato, realizamos, ou, fazemos. Mas, sim, algo, que *nos* permitimos, sentir. Trata-se, de aceitar, receber, padecer. O que *nos* passa, deixa marcas/vestígios/efeitos. Marcas, que *nos* modificam/formam.

Sobre experiência para Heidegger/Larrosa:

O sujeito da experiência, [...] é um sujeito alcançado, tombado, derrubado. Não um sujeito que permanece sempre em pé, ereto, erguido e seguro de si mesmo; não um sujeito que alcança aquilo que se propõe ou que se apodera daquilo que quer; não um sujeito definido por seus sucessos ou por seus poderes, mas um sujeito que perde seus poderes precisamente porque aquilo de que faz experiência dele se apodera. Em contrapartida, o sujeito da experiência é também um sujeito sofredor, padecente, receptivo, aceitante, interpelado, submetido. Seu contrário, o sujeito incapaz de experiência, seria um sujeito firme, forte, impávido, inatingível, erguido, anestesiado, apático, [...] definido por seu saber, por seu poder e por sua vontade. (LARROSA, 2002, p. 25).

Qual é o saber, que adquirimos, com as experiências? Antes do mundo/era moderna, afirma Larrosa (2002), o saber, se dava na aprendizagem, daquilo, que nos acontece. Se dava, na aprendizagem, pelo padecer. Um saber assim, é constituído, a partir, do modo, como, nós, vamos dando sentido, àquilo que nos acontece. Acredito, que um saber assim, é único, que um saber, assim, é sustentado, por uma verdade, que é, nossa. Logo, o saber da experiência, é, um saber particular, contingente, subjetivo, pessoal, e, relativo. Sendo, experiência o que *nos* toca, cada experiência é, própria. É ela, portanto, irrepetível e intransferível. Só podemos, aprender, uma experiência, que é *outra*, caso, esta, seja, por nós, também, sentida/vivida/acolhida.

Na ciência (moderna), conhecimento, nada mais é, do que um conjunto, de verdades, objetivas. Um conjunto, de verdades, que permanecem, externas, a nós. Benjamin, já em seu tempo, nos mostrou, que as experiências, estão, em vias de extinção. A sociedade, carecia, e, carece, de experiências. Larrosa (2002), nos mostra, o quanto, a falta delas, empobrece, vidas. Para este autor, experiência e vida, possuem, intrínseca relação. “A experiência e o saber que

dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida”. (LARROSA, 2002, p. 27). Isto é, a experiência, torna, nossa vida, única. Enfim, experiência, não é algo previsto, ou, antecipado. É, uma abertura, que nos leva, ao desconhecido. Que permite, aventura(s).

Este, texto/trabalho/dissertação, trata, dos caminhos que percorri, na/com a filosofia. Dos passeios, que fiz, até agora. Dos encontros, que tive, inusitados, ou, não. Trata, sobretudo, das experiências, que em mim, deixaram marcas. As ideias, de Lipman/Benjamin, os grupos, NEFI/GEPFC, me atravessaram, de tal forma, que, hoje, por elas/eles, fui trans(formada). Me deixei tombar, por tudo isso, por estar, *ex-posta*. O mundo filosoinfante, que aqui, apresento, é o mundo, que, em mim, foi gravado, pela experiência. Tal mundo, pulsa/ressoa, em mim. Tal, mundo, quer, se fazer ouvir. Daí, a urgência/necessidade, de dar escuta, à ele, neste trabalho. Não, só dar escuta, mas, também, torná-lo público. Era preciso, escrever, para guardar.

Guardar, no sentido de Antonio Cícero (1996). Guardar, conforme o poeta, é olhar, fitar, mirar, com admiração. É, ser iluminado, pelo objeto, que nos desperta, afeição. É, vigiar, fazer vigília, velar, por ele. É, por fim, *estar/ser*, por ele. Esta dissertação, é/foi, uma grande oportunidade, para olhar, a filosofia/infância, a partir, de um gesto, de interrupção. Isto é, sob um tempo/espço, outro. Sou, profundamente, grata, à infância, e, à filosofia. Minha vida, se tornou, com elas, colorida, alegre, instigante. Tudo ganhou sentido. Por querer, ser infância, e, filosofia. Por viver, pela infância, e, pela filosofia. Compartilho, aqui, minhas experiências. E, as relações, que estabeleci, com as obras de autores. Minhas andanças/afetos/impressões.

Qual é, então, a minha experiência, de estar, hoje, no *entre* filosofia com crianças? A meu ver, estar no *entre* (Matthew Lipman e Walter Benjamin), é habitar um mundo repleto de sentidos. Um mundo, onde o inesperado, nos espera, nos acolhe, nos ensina, nos inspira. É um mundo encantador. Um mundo, que nos faz autor, realmente, da nossa própria história. Um mundo, que faz florescer, em nós, perguntas. O NEFI/GEPFC, são exemplos de um *entre*. Um *entre*, que, motiva, a criação, de outros *entres*. Isto é, de outros, mundos, que, comprometidos, com a infância/filosofia, possam, pensar/elaborar/promover, momentos, que potencialize, um olhar atento, um sentir presente, um pensar crítico. Momentos, que potencialize, o *ser*.

Estar no *entre*, para mim, é viver, filosófica, e, infantilmente. É, adotar uma forma de vida, autêntica. É, aceitar o convite, de um caminhar, errante. Um caminhar, sem destino fixo. Um caminhar, que, por não ter destino, se importa, mais, com o próprio percurso. Ser errante, assim, é aproveitar/desfrutar, o percurso. Um errante, admira paisagens. Um errante, por estar aberto, permite, que marcas sejam gravadas, no seu coração de viajante. A humildade, é uma,

das várias virtudes, que possuí. Por ser humilde, recolhe, e, guarda, consigo, conhecimentos, que, como presentes, chegam à sua porta. Portanto, estar, hoje, no *entre*, a meu ver, é antes de mais nada, um querer. Um desejo, de alcançar, mundos, que sejam, mais humanos/gentis.

Em “anexos”, trago alguns, desenhos/escritas, realizados(as), por mim, nos encontros do GEPFC. São, desenhos/escritas, feitos(as), a partir, dos Abecedários, já citados. Em P de Professor, uma reunião de 2017, vimos, o que seria, este *metiér*, para Gilles Deleuze. O que me tocou, na escuta de Deleuze, foi: é preciso achar, aquilo que ensina, fascinante, é preciso, estar impregnado, do assunto, do qual fala, é preciso amar, tal assunto. Sendo assim, desenhei, um triângulo, para representar, a figura do professor. E, tanto dentro, como fora dele, coloquei alguns círculos (conteúdos). Em cima do triângulo, há linhas, que seguem uma sequência. Por fim, desenhei um coração, abrangendo, tudo isso. O desenho, simboliza, a escuta acima.

Em uma das reuniões do GEPFC, realizada no dia 23/11/2018, pensamos a letra “J” de Jamais, do abecedário de Walter Kohan. Na época, eu tinha um caderninho, onde fazia, os desenhos, e, produzia, os pequenos textos-reflexões. O que me tocou/trans(passou), a partir, da escuta de Kohan, foi o seguinte: 1. não devemos temer jamais, 2. o “fora” é um espaço muito importante para a infância e filosofia, 3. não há pensamento quando há temor. Meu desenho foi o de uma flor. Pensei, o centro dela, como *lócus* aprisionador. Já, as pétalas, como uma representação do crescimento e do movimento. O meio/centro nos aprisiona. A margem, por outro lado, nos amplia - constantemente. Nos dá, liberdade. Nos dá, também, coragem.

No abecedário de Jorge Larrosa, pensamos, a letra “A” de Aula. Para o autor, aula, é um lugar, de atenção, (com)partilhada. É um lugar, de voz. Se, ensinar, é um ato, aprender, é estabelecer relações. Aqui, o que me tocou/passou, a partir, da escuta de Larrosa, foi: ensinar é um ato, professor, é quem faz aula, o aluno, cria, relações, com o conteúdo. Uma pergunta, chegou, até mim: alunos (nos) ensinam? Acredito, que sim, e muito. Novas formas, de *ser*, e, *estar*, no mundo, é um dos grandes aprendizados, penso. É preciso, uma certa atenção, para captar, tais aprendizados. Desenhei, então, uma sala de aula. Tentei, mostrar, que é lá, onde, as relações, nascem. O professor, instiga, o pensar. Motiva, o alçar voo, dos (seus) alunos.

Trago, também, em “anexos”, alguns, baús/perguntas, realizados, em encontros, do GEPFC (on-line), por mim. O primeiro, feito no dia 08/02/2021, tem por temática, o mistério, e, a arte. As (minhas) perguntas, foram, as seguintes: É o mistério um presente dado pela vida à nós? É preciso resolver mistérios? Mistérios podem ser resolvidos? Cheguei à conclusão, de que, talvez, a beleza do mistério, seja mesmo, os seus enigmas. Outras questões que surgiram:

Tem mistério que é melhor ficar em segredo? Perguntas são mistérios? Como sabemos que, nós, estamos diante de um mistério? A filosofia cria mistérios? O pensamento é mistério? Para dar um fecho, ao (nosso), pensamento, uma ideia foi posta: todos, *somos* mistérios.

Em 15/02/2021, o tema foi “novidade”. As perguntas, que senti, foram: A novidade é sempre boa? É possível esperar uma novidade? Podemos ir ao encontro da novidade, ou, é a novidade que nos encontra? Pode haver novidade no antigo? Pensei, que partimos, sempre, do pressuposto, de que uma novidade, é, ela própria, boa. Mas, descobri, que pode não ser assim. Novidade, é algo que se apresenta, à nós, pela primeira vez. É algo, inesperado. A pergunta é uma novidade? O brincar é uma novidade? Estas, são, outras questões, que apareceram, com as discussões. O grupo, pensou, que na filosofia, uma pergunta, nunca, perde a força, da (sua) interrogação. Novas/outras/diferentes, interpretações, nascem/surgem, a cada perguntar.

Enfim, tais desenhos/escritas/baús/perguntas, são o meu *entre*. O GEPFC/NEFI, em mim, despertaram, inquietudes. Esta dissertação, nasce, portanto, delas. Walter Kohan e Paula Ramos de Oliveira, em suma, nos propõem, exercícios, para ser infância/filosofia. Exercícios, para vivermos, vidas que *sejam* infantis. Viver como criança, é estar aberto, ao(s) mundo(s). É deixar que, inesperadamente, coisas nos toquem/aconteçam. É buscar, o que ainda não foi dito e/ou pensado. É buscar, o que vem de dentro. É ser verdadeiro(a). É ser único. Perguntar. Das perguntas, fazer morada. Olhar, ver tudo, com as lentes do novo/novidade, é *ser* filsoinfante. Ser infância/filosofia, é ser intrépido, e, intempestivo. Requer, um tempo, que é, outro.

Reitero, que este trabalho, possa ser um começo, uma provocação. Que possa ser um meio, de “suspender o céu”, como nos motiva Ailton Krenak (2019). Isto é, que possa ser um meio, de ampliar, nossos horizontes. Que ele nos impulsione, a caminhar na complexidade, a acolher/dar lugar, à subjetividades. Que ele nos impulsione, apenas. Que este trabalho, possa ser um convite. Um convite para pensar. Um convite ao inesperado. Que nós possamos, afetar, e sermos afetados, em meio a uma sociedade, carente de afeto. Que possamos promover, *lócus* de diálogos, mas, também, de escuta. Espaços-questionadores. Espaços-perguntas. Para assim, encontrar, caminhos, que sejam únicos, e, encantadores. Caminhos, que sejam, *entres*.

REFERÊNCIAS

ANDERS, Günther. Teses para a era atômica. In: **Sopro 87 panfleto político-cultural**. Editora Cultura e Barbárie: abril/2013.

BARROS, Manoel. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2016.

BENJAMIN, Walter. **A hora das crianças: narrativas radiofônicas**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2015.

BENJAMIN, Walter. “Conversas com Ernst Schoen”. Tradução de Francisco de Ambrosio Pinheiro Machado. **Revista de Teoria Crítica**, v. 5, Campinas, 2021, p. 470-476.

BENJAMIN, Walter. Escritos sobre o rádio. Tradução de Francisco de Ambrosio Pinheiro Machado. **Revista de Teoria Crítica**, v. 5, Campinas, 2021.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.

BENJAMIN, Walter. Rua de mão única. In: _____. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009. p. 103-109.

BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Giraldi. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

CÍCERO, Antonio. **Guardar: poemas escolhidos**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

CLAUSSEN, Detlev. A banalização do mal: sobre Auschwitz, a religião do cotidiano e a teoria social. Tradução de Rodrigo Duarte. In: **Viso: Cadernos de estética aplicada**, v. VI, n. 12 (jul-dez/2012), pp. 44-60.

DELEUZE, Gilles. **Abecedário - P de “professor” (parte 1)**. Youtube, 20 nov. 2020. Disponível em: <[\(179\) DELEUZE, G. Abecedário - P de "professor" \(Parte 1\) - YouTube](#)>. Acesso em: 03 set. 2022.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. A memória dos mortais: notas para uma definição de cultura a partir de uma leitura da Odisseia. In: _____. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2009. p. 13-27.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Leitura da infância, infância da leitura. In: PUCCI, Bruno. et al. (Orgs). **Experiência formativa e emancipação**. São Paulo: Nankin, 2009. p. 219-225.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2009.

GALLO, Silvio. Deslocamentos. Deleuze e a Educação. In: _____. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 63-112.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

KOHAN, Walter Omar. Fundamentos para compreender e pensar a tentativa de M. Lipman. In: KOHAN, Walter Omar. Wuensch, Ana Míriam. (orgs.). **Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 84-134.

KOHAN, Walter Omar. OLARIETA, Beatriz Fabiana. (orgs.). **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

KOHAN, Walter Omar. Palavras, passos e nomes para um projeto. In: KOHAN, Walter Omar. OLARIETA, Beatriz Fabiana. (orgs.). **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 15-49.

KOHAN, Walter Omar. WUENSCH, Ana Míriam. (orgs.). **Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: _____. **Pedagogia profana: danças piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 229-246.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

LARROSA, Jorge. Sobre a lição ou do ensinar e do aprender na amizade e na liberdade. In: _____. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 173-183.

LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. São Paulo: Summus, 1990.

LIPMAN, Matthew. Como nasceu filosofia para crianças. In: KOHAN, Walter Omar. Wuensch, Ana Míriam. (orgs.). **Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 21-27.

LIPMAN, Matthew. Filosofia para crianças de todo o mundo. In: _____. **Uma vida ensinando à pensar**. Rio de Janeiro: NEFI, 2023. p. 151-161.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LIPMAN, Matthew. **Uma vida ensinando à pensar**. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

NEFI Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias. **Filoeduc.org**, 2023. Disponível em: <[NEFI \(filoeduc.org\)](http://NEFI(filoeduc.org))>. Acesso em: 22 de set. de 2023.

OLIVEIRA, Paula Ramos de. A experiência do GEPFC da UNESP de Araraquara. In: _____. **Filosofia para a Formação da Criança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 83-139.

OLIVEIRA, Paula Ramos de. À procura de (nossas próprias) palavras: filosofia e subjetividade. **Childhood & Philosophy**, v. 7, n. 14, p. 233-249, jul./dez. 2011.

OLIVEIRA, Paula Ramos de. A proposta Lipman: fundamentos, metodologia e currículo. In: _____. **Filosofia para a Formação da Criança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 43-79.

OLIVEIRA, Paula Ramos de. Conjugar-se com o (que é) outro na experiência do filosofar. **Childhood & Philosophy**, v. 12, n. 25, p. 631-644, set./dez. 2016.

OLIVEIRA, Paula Ramos de. Do interesse e da necessidade da filosofia no Brasil. In: _____. **Filosofia para a Formação da Criança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 21-39.

OLIVEIRA, Paula Ramos de. Filosofar na formação de professores: experiências na afirmação da escola como lugar de escuta, formação e abertura de mundos. **Revista do NESEF**, v. 8, n. 2, p. 42-48, ago./dez. 2019.

OLIVEIRA, Paula Ramos de. **Filosofia para a Formação da Criança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

OLIVEIRA, Paula Ramos de. Infância como narração e experiência: entre as crianças e os adultos. In: Antônio A. S. Zuin; Belarmino C. G. da Costa; Luis Roberto Gomes; Luis Antonio C. N. Lastória. (Orgs). **Teoria Crítica, formação cultural e educação: homenagem a Bruno Pucci**. Piracicaba: Editora Unimep, 2018, p. 207-225.

REED, Ronald. Tempos perdidos, tempos recuperados. In: KOHAN, Walter Omar. Wuensch, Ana Míriam. (orgs.). **Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 35-42.

REIS, Ricardo. **Poesia**. Edição Manuela Parreira da Silva. Lisboa: Assírio & Alvim, 2000, p. 130.

RODRIGUES, Camila. A hora da História das crianças. **Hist. Historiogr**, Ouro Preto, n. 22, p. 289-294, dez. 2016.

SALAS, Ana Korina. KOHAN, Walter Omar. Um encontro na conversa; uma conversa no encontro. In: KOHAN, Walter Omar. OLARIETA, Beatriz Fabiana. (orgs). **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 159-165.

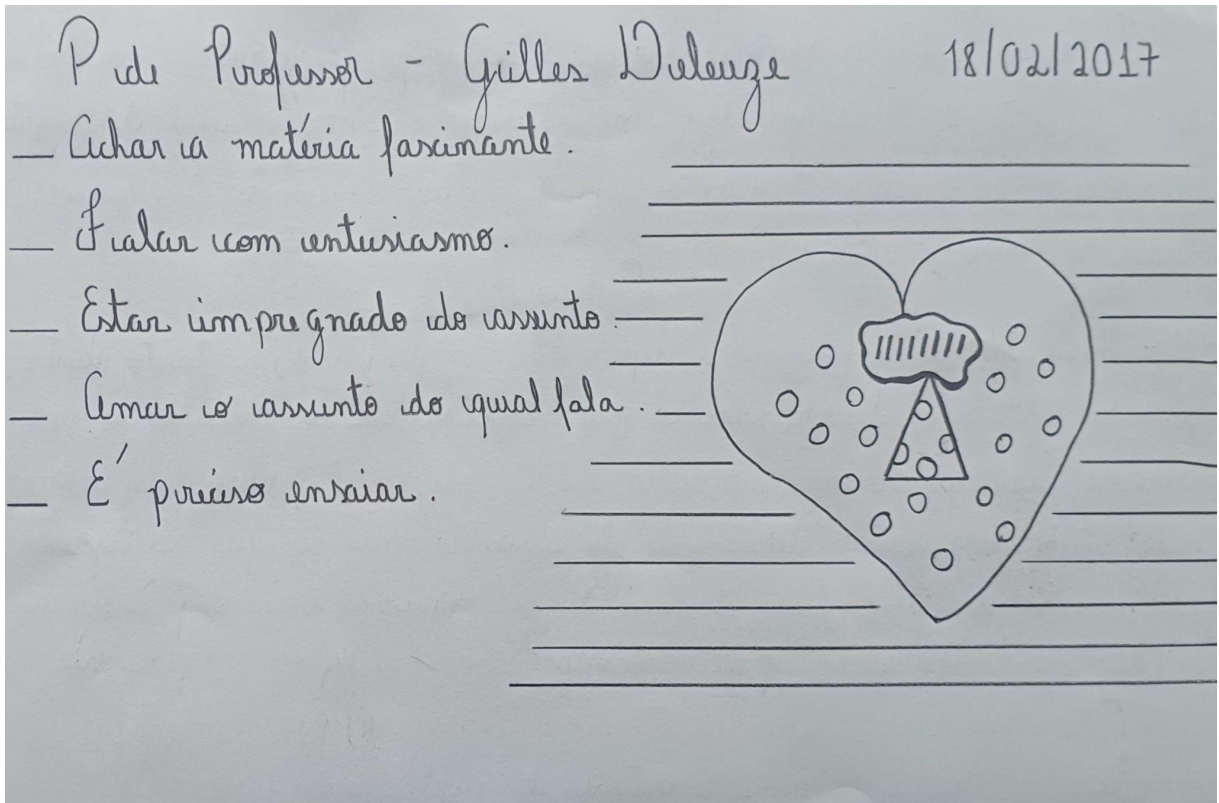
SILVEIRA, Renê José Trentin. **A filosofia vai à escola? Contribuição para a crítica do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

VASCONCELLOS, V.M.R. de e SARMENTO. M.J. **Infância (in) visível**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin editora, 2007.

WOZNIAK, Jason Thomas. Exercícios para tornar o mundo estranho. In: _____. **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p. 119-140.

ANEXOS

Desenhos/escritas realizados(as) a partir dos Abecedários.



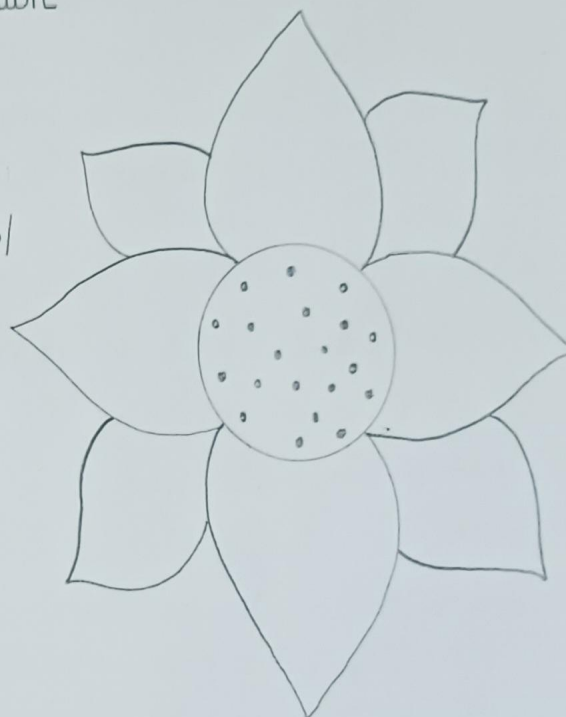
" É preciso achar a matéria da qual tratamos fascinante. É necessário chegar ao ponto de falar de algo com entusiasmo. É preciso estar totalmente impregnado do assunto e amar o assunto do qual falamos. É preciso ensaiar na própria cabeça." - Deleuze.

• Desenhei um triângulo para representar o professor, e tanto dentro como em volta dele, desenhei círculos para representar o conteúdo a ser ensinado. Tudo para mostrar a ideia de Deleuze: é preciso que o professor esteja impregnado totalmente do assunto / conteúdo que vai apresentar. Em cima do triângulo desenhei linhas seguindo uma sequência a fim de representar que é preciso ensaiar uma aula na própria cabeça. Por fim, desenhei um coração abrangendo tudo isso, para mostrar que é preciso que o professor ache a matéria da qual ensina fascinante.

J de Jamais - Walter Kohan

23/11/2018

- Nenhum tempo.
- Semer jamais.
- Fora: espaço muito importante p/ infância e filosofia.
- Não há pensamentos quando há temor.



"O fora é um espaço muito importante, é o espaço que queremos para a infância e para a filosofia, para os pensamentos e para a educação. Não é o centro, é o fora, a margem. É um espaço extremamente importante para temer. Não se pode temer o fora. Semer jamais. Não há filosofia, infância, pensamentos, quando há temor."

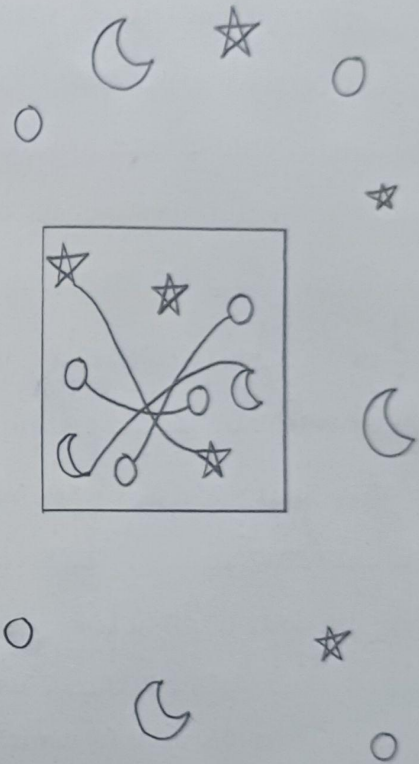
- Kohan.

• A letra J de Jamais me trouxe muitas reflexões. O que mais me chamou a atenção foi a questão de que o fora é um lugar de suma importância, sendo ele o locus que queremos que esteja a infância, a filosofia, os pensamentos e a educação. O temor gera o medo do desconhecido, do novo e da mudança. Por outro lado, os âmbitos já vitados, são inerentes à transformação, ao movimento, ao desconhecido e ao novo. No fora não há pensamentos pré-formados, mas ele a ser adquirido. Entretanto, penso que pode haver pensamento no temor. Isso me questiona se há filosofias e infâncias (alguém que também habita em ele).

Aula de Aula - Jorge Larrosa

- Lugar de atenção compartilhada.
- Lugar da voz.
- Ensinar é um ato.
- Aprender relações.
- Aula está desaparecendo.
- Professor faz aula.

O professor ensina, mas, e os alunos, também nos ensinam?



" Ensinar é um ato - essa frase levantada me chamou muito a atenção. Entendi que para Larrosa a sala de aula é um local importantíssimo para a aquisição do conhecimento, nesse sentido, a figura do professor é muito importante visto que é ele quem irá instigar os alunos a pensarem sobre os mais variados temas. É o professor, a meu ver, que irá partir de um ato promover a aquisição do conhecimento. Esse papel importante dado ao professor por Larrosa pode ser visto quando o autor diz que é ele (professor) quem faz aula. Dar aula seria então preparar estes materiais (livros/filmes/fotografias) sobre o conteúdo do qual está sendo ensinado a fim de que os alunos possam, a partir dele, levantar questões. Estabelecer relações entre o que se aprende e o que acontece em nosso mundo é de suma importância. Logo, desenhei uma sala de aula com locais onde o professor estabelece relações instigando os alunos a pensarem."

Baús/perguntas realizados(as) nos encontros do GEPFC on-line.

Mistério e Arte 08/02/2021

Meu baú: Reflexões próprias. Procurei pensar não sobre o que é mistério de fato, mas, sobre os mistérios que a vida nos proporciona.

É o mistério um presente
dado pela vida a nós?

É preciso resolver
mistérios?

Mistérios podem ser
resolvidos?

Saboz a beleza do mistério seja
mesmo os seus enigmas. //

— MISTÉRIO

/

medo
(nebuloso)

\

possibilidade
(encanto)

- Tem mistério que é melhor ficar em segredo?
- Como sabemos que estamos diante de um mistério?
- Perguntas são mistérios?
- A filosofia cria mistérios?
- O pensamento é mistério?

Todos nós somos mistérios!!!

Novidade

15/02/2021

Meu livro: Reflexões próprias. Na maioria das vezes pensamos a novidade como algo bom, mas, ela é sempre boa? Novidade é alguma coisa que se representa a nós pela primeira vez (inesperado).

— A novidade é sempre boa?

— É possível esperar uma novidade?

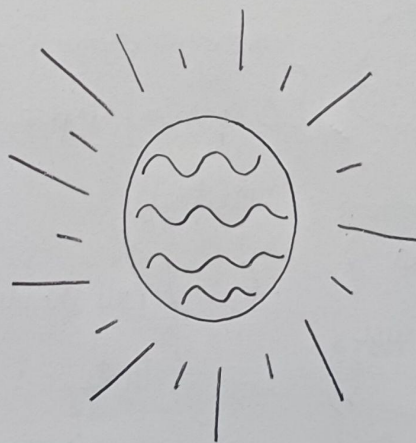
— Podemos ir aos centros da novidade ou é a novidade que nos encontra?

— Pode haver novidade nos antigos?

— O brincar é sempre uma novidade?

— A pergunta é uma novidade?

• Na filosofia mesmo que a pergunta seja a mesma ela sempre será uma novidade !!!



O sol é sempre o mesmo e diferente a cada dia.