

O PAPEL DOCENTE NA FILOSOFIA PARA/COM CRIANÇAS: UMA ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES ORIENTADAS NO GT “FILOSOFAR E ENSINAR A FILOSOFAR” (ANPOF) ENTRE 2017 E 2022

THE ROLE OF TEACHERS IN PHILOSOPHY FOR/WITH CHILDREN: AN ANALYSIS OF DISSERTATIONS SUPERVISED IN THE GT ‘FILOSOFAR E ENSINAR A FILOSOFAR’ (ANPOF) BETWEEN 2017 AND 2022

Vitória Albert Sauzem¹
Elisete Medianeira Tomazetti²

Resumo:

Este artigo deriva da pesquisa de mestrado intitulada *Filosofias, Infâncias e Escolas: um estudo sobre dissertações orientadas por membros do “GT Filosofar e Ensinar a Filosofar” (ANPOF)*, entre 2017-2022, elaborada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM). Seu objetivo é compreender como as dissertações orientadas por membros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF) descrevem o papel dos(as) professores(as) nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças. Trata-se de um estudo teórico-bibliográfico, com análise realizada através da técnica de Análise Textual Discursiva. Os resultados apontam três aspectos centrais sobre o papel docente nas Filosofias *para/com* Crianças: i) a mediação na condução das aulas e práticas; ii) a exigência da escuta atenta, da abertura ao imprevisível e do envolvimento afetivo dos(as) profissionais para favorecer o filosofar das crianças; e iii) a formação recebida, ou sua ausência, como um desafio a ser enfrentado. Os achados evidenciam a centralidade do professor na constituição do espaço da Filosofia *para/com* Crianças, sendo necessário que desenvolvam competências filosóficas e pedagógicas e que ultrapassem lacunas formativas, articulando prática, reflexão e formação.

Palavras-chave: Filosofia *para* Crianças. Filosofia *com* Crianças. Atuação docente. Formação de professores. GT Filosofar e Ensinar a Filosofar.

Abstract:

This article is derived from the master’s research entitled *Philosophies, Childhoods, and Schools: A Study on Dissertations Supervised by Members of the “GT Filosofar e Ensinar a Filosofar” (ANPOF)*, between 2017–2022, developed within the Graduate Program in Education at the Federal University of Santa Maria (PPGE/UFSM). Its objective is to understand how dissertations supervised by members of the GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF) describe the role of teachers in Philosophy with/for Children practices. This is a theoretical and bibliographic study, with analysis carried out through the Discursive Textual Analysis technique. The results highlight three key aspects regarding the teacher’s role in Philosophies with/for Children: (i) mediation in the conduct of classes and practices; (ii) the need for attentive listening, openness to the unpredictable, and emotional engagement of professionals to foster children’s philosophizing; and (iii) the training received—or its absence—as a challenge to be addressed. The findings underscore the centrality of the teacher in shaping the space of Philosophy with/for Children, emphasizing the need for them to develop philosophical and pedagogical skills and to overcome training gaps by articulating practice, reflection, and education.

Keywords: Philosophy for Children. Philosophy with Children. Teaching Practice. Teacher Education. GT Filosofar e Ensinar a Filosofar.

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: vitoriasauzem@hotmail.com, vitoria.sauzem@acad.ufsm.br, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0926725155567763>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0317-2436>

² Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo, Aperfeiçoamento em Pós Doutorado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora do Departamento de Metodologia do Ensino – MEN do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: elisete.tomazetti@ufsm.br, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3942924352722374>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4979-7415>

Introdução

Este escrito provém da dissertação de mestrado intitulada *Filosofias, Infâncias e Escolas: um estudo sobre dissertações orientadas por membros do “GT Filosofar e Ensinar a Filosofar” (ANPOF), entre 2017-2022*, elaborada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM). A partir do recorte adotado neste trabalho, o foco central de nosso estudo recai sobre o *papel dos(as) professores(as) na condução das práticas de Filosofia para/com Crianças*.

Durante o desenvolvimento da história da filosofia, as crianças e as infâncias nem sempre foram vistas de maneira favorável e com papéis relevantes. A própria origem etimológica da palavra *infância*³ já revela essa desvalorização: a infância foi, com demasiada frequência, associada à falta, à carência, à incompletude e à incapacidade. O termo era empregado não apenas para designar as crianças pequenas que ainda não teriam o pleno domínio da linguagem, mas funcionava também como uma categoria classificatória, que rotulava aqueles considerados em condição de menoridade, afastados da possibilidade de se manifestar publicamente e de elaborar ou expressar um pensamento racional, lógico e articulado. Nessa perspectiva, os sujeitos que estivessem na condição de *infans* não seriam reconhecidos como portadores de direitos, teriam a sua participação nos distintos espaços socioculturais e políticos negada e, por conseguinte, a eles eram relegadas posições à margem da estrutura social.

Essa visão moldou, de maneira decisiva, os discursos pedagógicos, filosóficos e científicos da modernidade. No campo da filosofia, até o período moderno, o que encontramos é menos uma Filosofia *para/com* Crianças – que reconhece as crianças como sujeitos capazes de filosofar e produzir saber filosófico – e mais uma filosofia sobre a infância – na qual a infância é entendida como um objeto de investigação metódica e reflexão sistemática, com o objetivo de conduzir as crianças rumo à razão, à autonomia, à moral e a civilidade, de modo a forjar o sujeito moderno. Assim, compreendida como tempo de carência, inferioridade e imaturidade, como um simples “[...] germe do adulto civilizado” (Arroyo, 2009, p. 124), a infância e as crianças foram colocadas de fora e, por muito tempo, foi negado o seu acesso à filosofia.

A presença das crianças e das infâncias no campo da filosofia só passou a ganhar maior destaque e visibilidade – e, conseqüentemente, a ser ressignificada – a partir da criação do Programa de Filosofia *para* Crianças (PFpC), concebido por Matthew Lipman no final dos anos de 1960. A proposta defendia a ideia de que as crianças não apenas poderiam acessar e praticar a filosofia, mas que estes também eram seus direitos. Com a popularização e expansão do PFpC, uma série de desafios emergiu, desafios de naturezas distintas, sendo elas teórica, metodológica e político-institucional⁴ (Kohan, 2008; Cirino, 2016). As tentativas de superar tais

³ Etimologicamente, a palavra *infância* é proveniente do latim *infans*, composta pelo prefixo de negação *in* e pelo verbo *fari*, falar. *Infans*, portanto, diz respeito a aqueles/as que não falam, aqueles que são desprovidos da palavra, que não possuem a capacidade de falar.

⁴ Os desafios que surgem em relação ao Programa de Filosofia *para* Crianças são de distintas naturezas: teóricos, metodológicos e políticos-institucionais. Quanto aos *desafios teóricos*, eles apontam que, ao desenvolver uma educação para o pensar, enfatizando a importância do desenvolvimento de habilidades lógico-cognitivas, Matthew Lipman acaba sendo acusado de restringir o ensino de filosofia à lógica deixando em segundo plano a dimensão política, que deveria ocupar um lugar central no PFpC, bem como outras possibilidades transformadoras. Além disso, a sua proposta passou ser taxada como restrita, devido à dificuldade de acesso aos materiais

desafios e adaptar o Programa a diferentes contextos impulsionaram o surgimento de novas experiências e perspectivas, como é o caso, no Brasil, da Filosofia *com* Crianças, amplamente desenvolvida pelo professor Walter Kohan.

O ponto central para o qual queremos chamar a atenção ao mencionarmos essas movimentações históricas é que, embora cada abordagem tenha suas particularidades, tanto a Filosofia *para* Crianças, como a Filosofia *com* Crianças reconhecem nesses sujeitos a capacidade de pensar filosoficamente, apostando no diálogo, na escuta e na problematização do mundo. Em vez de se limitarem à transmissão de conteúdos, as propostas de Filosofia *para/com* Crianças procuram recuperar a filosofia como um modo de vida, como uma atitude vinculada ao cotidiano, como um exercício crítico e reflexivo sobre a vida, que desnaturaliza aquilo que é tomado como dado. Assim, tais abordagens visam a criação de espaços em que as crianças possam exercer o pensamento como experiência viva e contextualizada, por considerá-la parte essencial daquilo que elas são.

Neste contexto, torna-se premente reconhecer que a efetivação desse filosofar não ocorre de maneira espontânea, mas demanda uma série de elementos: um ambiente propício ao diálogo e à reflexão, materiais didáticos que possam dar início à discussão e – aqui, elemento ao qual voltaremos com maior ênfase a nossa atenção – a presença de uma figura fundamental e indispensável: o(a) professor(a). Na Filosofia *para* Crianças e na Filosofia *com* Crianças, os(as) professores(as) se caracterizam como co-participantes e co-responsáveis pelas Comunidades de Investigação e pelas Experiências de Pensamento, exercendo o papel de mediadores(as) dessas práticas, sendo responsáveis por todos os processos que envolvem a sua realização, juntamente com as crianças. Em outras palavras, é ele(a) quem cria as condições para que o diálogo aconteça, acolhe as questões das crianças, fomenta a escuta mútua e sustenta a problematização do mundo, configurando-se como uma figura indispensável para possibilitar a experiência filosófica. No entanto, é importante notar que, embora o papel de mediadores(as) exercido em ambas as práticas seja semelhante, há distinções nas maneiras de operar em cada uma.

Na Filosofia *para* Crianças, os(as) professores(as) deveriam ser ensinados da mesma forma e com os mesmos instrumentos que utilizarão em sala de aula, vivenciando, durante sua formação, o mesmo processo de mediação que deverão desenvolver com as crianças. Assim, almejando promover uma investigação discursiva voltada ao pensamento de ordem superior, isto é, aquele que é crítico, criativo e cuidadoso, a atuação dos(as) educadores(as) na Filosofia *para* Crianças envolve diferentes momentos como: a organização da sala de aula, de modo que todos os(as) integrantes se coloquem às vistas uns dos outros; a seleção e leitura

didáticos, bem como pelo fato de a formação de professores(as) não abrir espaço para que os pressupostos filosóficos, educacionais e ideológicos que sustentam o próprio Programa fossem questionados e debatidos, ocasionando uma utilização mecânica, despreocupada e irrefletida do PFpC que, de maneira contraditória, visa o desenvolvimento do pensamento multidimensional, caracterizado por ser crítico, criativo e cuidadoso. Acerca dos *desafios metodológicos* questiona-se e problematiza-se a aplicação de métodos, programas, modelos ou currículos fixos e universais, defendendo-se, em vez disso, que esses elementos sejam escolhidos tendo em vista os sujeitos envolvidos e o contexto no qual as práticas se dão, considerando aspectos culturais, históricos e sociais diversos. Por fim, os *desafios político-institucionais* dizem respeito à necessidade de inserir a Filosofia *para* Crianças no âmbito das escolas públicas. Em outras palavras, os desafios políticos institucionais enfatizam a necessidade de promover a institucionalização da FpC através de políticas públicas efetivas, a fim de que a sua elitização e privatização sejam evitadas. Para essa mobilização, é atribuído um importante valor à formação crítica dos professores e professoras e destaca-se o papel que as universidades devem desempenhar na oferta dessa formação.

de episódios das Novelas Filosóficas; a criação da Comunidade de Investigação, a partir das perguntas e problematizações realizadas oriundas das temáticas presentes nas Novelas; e a condução do diálogo e da investigação, em que o(a) professor(a) atua como facilitador do diálogo, incentivando nas crianças o raciocínio, a argumentação, a escuta e a construção coletiva de sentido. Ao final, cabe ainda aos(às) docentes registrar o processo investigativo, demarcando as ideias centrais e os dilemas que foram explorados, bem como realizar uma avaliação reflexiva da prática. Nesse contexto, o(a) professor(a) atua como um(a) mediador(a) planejado, que propõe temas e textos e atua visando um objetivo: promover o pensamento de ordem superior, multidimensional, caracterizado por ser crítico, criativo e cuidadoso.

Já na Filosofia *com* Crianças, os professores e professoras devem atuar na promoção das composições, que não são métodos, mas consistem em momentos que emergem da prática da experiência com crianças, momentos que são sempre alterados e transformados na própria interação entre as crianças e os adultos. As composições envolvem uma disposição inicial, isto é, a criação de condições para uma relação afetiva favorável a convivência no espaço coletivo; a vivência e leitura de um texto, seguido da sua problematização e da emergência de perguntas a seu respeito; a escolha de um tema ou questão sobre a qual se desenvolverá o debate; o diálogo, que marca o auge da experiência filosófica, onde se espera que diferentes perspectivas sejam postas acerca de um mesmo texto, momento em que a atenção deve voltar-se para as ideias postas e as suas diferentes formas de manifestação; e, por fim, reflexões para dar seguimento ao pensar, momento em que ocorre a reflexão e avaliação sobre como foi a experiência (Kohan; Olarieta, 2015, p. 19 e ss). Neste contexto, os(as) professores(as), para além de facilitadores(as) da prática, se colocam ao lado das crianças como parceiros(as) de pensamento e, ao invés de atuarem visando a realização de um objetivo, buscam abrir espaço para o imprevisível, para aquilo que não foi antecipado e para a construção compartilhada do filosofar.

Dessa forma, partindo do pressuposto de que, em qualquer um dos casos, os(as) professores(as) são agentes fundamentais para tornar possível o filosofar das crianças, levantamos as seguintes questões: Como as dissertações, orientadas por membros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar, no período de 2017 a 2022, descrevem o papel dos(as) professores(as) nas Filosofias *para/com* Crianças? Quais são os requisitos indispensáveis para que os(as) professores(as) consigam atuar de maneira adequada nessas práticas? No âmbito da sua formação inicial e continuada, quais os desafios enfrentam para trabalhar nas Filosofias *para/com* Crianças? Para abordar essas e outras questões, a partir de uma pesquisa teórico-bibliográfica, cuja análise de dados se deu através da Análise Textual Discursiva (ATD), técnica proposta pelo professor Roque Moraes (2003), objetivamos compreender como as dissertações orientadas por membros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), entre 2017 e 2022, descrevem o papel dos(as) professores(as) nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças.

Assim, nosso texto se apresenta da seguinte maneira: inicialmente socializamos o percurso metodológico da pesquisa, explicitando os critérios e procedimentos que orientaram a seleção da nossa materialidade e a constituição do *corpus* de análise, bem como a forma como foi realizada a Análise Textual Discursiva (ATD). Em seguida, expomos a análise propriamente dita e as principais considerações acerca do modo como o papel dos(as) professores(as) é descrito e

problematizado nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças, a partir das dissertações do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF.

Do percurso metodológico da pesquisa à constituição do *corpus* de análise

Para responder a nossa questão de pesquisa e atingir o nosso objetivo, nos concentramos nas produções bibliográficas orientadas por membros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF. Com o propósito de localizar essas produções, tomamos como fonte de informações o material⁵ elaborado pela professora Jéssica Erd Ribas em sua pesquisa de doutoramento, finalizada em 2023. Ribas (2023, p. 38), com o objetivo de “[...] analisar como os saberes da Filosofia e da Educação constituem a produção de um discurso sobre ensinar Filosofia no Brasil, a partir da criação e das produções do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF”, elaborou um levantamento acerca das dissertações e teses que foram realizadas sob a orientação dos professores e professoras do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar/ANPOF no período do ano de 2006, ano de nascimento do GT, até o ano de 2022, um ano anterior à finalização da sua pesquisa.

A escolha por utilizar como materialidade os trabalhos orientados por membros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), justifica-se pela relevância e legitimidade desse grupo de trabalho na consolidação do Ensino de Filosofia como um campo de conhecimento no Brasil. O GT foi criado em 2006 a partir de iniciativas de pesquisa desenvolvidas em diferentes regiões do país, impulsionadas pela frágil e instável inserção da disciplina nos currículos da Educação Básica, somada à ausência de um debate consolidado acerca do Ensino de Filosofia.

Desde sua criação, o GT tem buscado reunir pesquisadores(as) de Pós-Graduação, professores e professoras da rede pública e privada de ensino e estudantes de Pós-Graduação de diferentes estados brasileiros para assumirem a temática do Ensino de Filosofia como um objeto de investigação filosófica, problematizando temas como o ofício e a formação docente e a prática filosófica - isto é, o filosofar - em diferentes níveis de ensino. Ainda, faz parte das pretensões do GT possibilitar “[...] a divulgação dessas pesquisas, assim como a produção coletiva, em nível nacional, de questionamentos, publicações e interseções com outras áreas de produção filosófica” (Ceppas *apud* Velasco, 2020, p. 30).

Nesse sentido, tendo em vista constituir um campo do conhecimento - o do Ensino de Filosofia - e se afirmar como um espaço de debate e socialização de pesquisas desenvolvidas em diferentes instituições de ensino superior do país, o GT vem se consolidando, também, como um espaço de militância em defesa da presença, de qualidade, da Filosofia na escola pública. Por isso, a escolha pelas produções vinculadas ao GT Filosofar e Ensinar a Filosofar para a construção deste trabalho justifica-se pelas contribuições significativas e pela relevância deste grupo para a consolidação do Ensino de Filosofia como um campo de conhecimento, que congrega pesquisas na interface entre Filosofias, Ensino e Educação.

⁵ O referido material compõe a tese de doutorado da Profa. Dra. Jéssica Erd Ribas, intitulada *A construção do discurso do ensino de filosofia no Brasil: uma analítica acerca da constituição epistemológica do campo* (2023), disponível no Repositório Digital da Universidade Federal de Santa Maria, podendo ser acessada através do link: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/31764>. O levantamento realizado por Ribas (2023) pode ser encontrado no Apêndice E, intitulado de *Materialidade da Pesquisa* (p. 294 e seguintes).

A seleção dos dados e das produções acadêmicas que compuseram nossa materialidade – e, de maneira mais restrita, nosso *corpus* de análise⁶ – ocorreu por meio de um processo rigoroso e sistematizado de refinamento. Para tanto, houveram algumas definições prévias de critérios, tais como: os indexadores/palavras-chave relacionadas ao tema, o tipo de material a ser buscado/selecionado, um recorte temporal e demais filtros que se fizeram necessários. Tais definições foram estabelecidas visando a constituição de uma materialidade plausível e coerente com o objetivo proposto.

No levantamento elaborado por Ribas (2023), as informações foram organizadas em duas tabelas: uma referente às dissertações e outra às teses orientadas pelos(as) professores(as) membros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar, no período de 2006 e 2022. Nessas tabelas, as informações foram distribuídas em linhas e colunas e apresentam dados como: os títulos das produções acadêmicas, o ano de defesa, as palavras-chaves de cada trabalho, o nome do(a) orientador(a) e do(a) autor(a), a instituição de ensino superior e o estado onde foram produzidas.

Diante da riqueza de informações reunidas, voltamos nosso olhar especialmente para as produções cujas temáticas referem-se à Filosofia *para/com* Crianças, a fim de compreender como o papel dos(as) professores(as) nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças é problematizado nas dissertações orientadas por membros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da (ANPOF). Assim, a partir de uma leitura preliminar do levantamento realizado por Ribas (2023), observando os títulos e as palavras-chave das pesquisas relacionadas que dizem respeito ao nosso tema, foram identificadas *23 dissertações e sete teses*. Para delimitar ainda mais o nosso *corpus* de análise, estabelecemos um recorte temporal que contemplou as produções concluídas entre os *anos de 2017*, quando houve a homologação da versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, até o *ano de 2022*, último ano abrangido pelo levantamento. Com a aplicação desse filtro, o conjunto de textos se restringiu a *dez dissertações e três teses*.

Ao procedermos à leitura do material selecionado, optamos por analisar exclusivamente as *dissertações* de mestrado. Ao procedermos a leitura do material (as 10 dissertações), considerando a data e o local de produção, bem como o Programa de Pós-Graduação em que foram desenvolvidas, identificamos a necessidade de realizar novos recortes, havendo, por conseguinte, a exclusão de três produções acadêmicas, em virtude de não estarem de acordo com os critérios de inclusão estabelecidos.

Dessa maneira, realizamos um recorte ainda mais preciso em nosso *corpus* de pesquisa e optamos por analisar apenas as dissertações que atenderam aos critérios estabelecidos ao longo do processo descrito até aqui. Assim, o *corpus* final de nossa pesquisa foi constituído por *sete dissertações de mestrado*, disponíveis

⁶ Através dos estudos acerca de como fazer Pesquisa em Educação, realizados no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas FILJEM, entendemos que existe uma distinção entre *materialidade da pesquisa* e *corpus de análise da pesquisa*. A materialidade da pesquisa é mais abrangente, ela engloba o *corpus*, mas também, o contexto mais amplo no qual ele está inserido, o que inclui as condições de produção, os meios de acesso às informações, a metodologia da sua produção, entre outros. Por outro lado, o *corpus de análise* é mais restrito, trata-se de uma amostra a partir de um conjunto maior de textos (Moraes, 2003, p. 194), ou seja, refere-se ao conjunto específico de dados selecionados e delimitados pelo(a) pesquisador(a), dentro da materialidade, para serem analisados com o objetivo de responder à questão de pesquisa.

para consulta nos repositórios das instituições onde foram defendidas e também na base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD. O quadro a seguir apresenta de maneira detalhada o quantitativo resultante da aplicação dos filtros de inclusão e exclusão, somado à seleção manual das dissertações.

Tabela 1 - Documentação do Corpus de análise

Autor/a	Título	Ano	Orientador/a	Instituição de Ensino	Programa de Pós-Graduação
Ricardo da Silva Franco	A contribuição da filosofia para crianças de Matthew Lipman para o desabrochar da criatividade na infância;	2019	Prof. Dr. Darcísio Natal Muraro	UEL – Universidad e Estadual de Londrina (PR)	Programa de Pós-Graduação em Educação
Raquel Aline Zanini	Educação filosófica e infância: o jogo teatral como possibilitador dessa relação a partir dos carecimentos das crianças	2019	Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn	UFPR – Universidad e Federal do Paraná (PR)	Programa de Pós-Graduação em Educação
Jaeliton Francisco da Silva	Filosofia “para”/“com” crianças: diálogos com Matthew Lipman e Walter Kohan	2022	Prof. Dr. Junot Cornélio Matos	UFAL – Universidad e Federal de Alagoas (AL)	Programa de Pós-Graduação em Educação
Paulo Limeira da Silva	A filosofia no Ensino Fundamental: a vontade de potência e o pensamento criativo	2019	Prof. Dr. Junot Cornélio Matos	UFPE – Universidad e Federal de Pernambuco (PE)	Programa de Mestrado Profissional em Filosofia
Fabricio Ramos Rodrigues	Filosofia no Ensino Fundamental II: práticas argumentativas e civilidade	2019	Profa. Dra. Patrícia Del Nero Velasco	UFABC – Universidad e Federal do ABC (SP)	Programa de Mestrado Profissional em Filosofia
Evelyn Andrade de Moraes	Sobre o raro encontro da filosofia para/com crianças nos cursos de pedagogia	2021	Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira	UNESP – Universidad e Estadual Paulista (SP)	Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar
Roberta Bergamasco Diniz	Filosofia com crianças e mascotes: entre filosofia e artesanaria	2020	Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira	UFSCar – Universidad e Federal de São Carlos (SP)	Programa de Mestrado Profissional em Filosofia

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Para a análise dessas produções, nos valem da técnica de *Análise Textual Discursiva* (ATD), apresentada pelo professor Roque Moraes como uma via entre a análise de conteúdo e a análise de discurso, pois representa “[...] diferentemente destas, um movimento interpretativo de caráter hermenêutico” (Moraes; Galiazzi,

2020, p. 13). A ATD consiste em um “[...] processo auto-organizado de produção de novas compreensões em relação aos fenômenos que examina” (Moraes, 2003, p. 209), portanto, seu objetivo não é comprovar ou refutar hipóteses, mas antes produzir novas compreensões, isto é, compreender os fenômenos e reinterpretar os significados observados.

Essa técnica de análise se concentra no trabalho com/sobre os textos, “[...] analisando-os e expressando a partir da análise alguns sentidos e significados que possibilitam ler” (Moraes, 2003, p. 193), sejam esses textos já existentes, como é o nosso caso, sejam eles produzidos pelo(a) próprio(a) pesquisador(a), através de entrevistas, observações ou diários de campo. Nesse contexto, a ATD explora a relação existente entre leitura e significação, pois

[...] se um texto pode ser considerado objetivo em seus significantes, não o é nunca em seus significados. Todo texto possibilita uma multiplicidade de leituras, leituras essas tanto em função das intenções dos autores como dos referenciais teóricos dos leitores e dos campos semânticos em que se inserem. [...] Ainda que, seguidamente, dentro de determinados grupos, possam ocorrer interpretações semelhantes, um texto sempre possibilita múltiplas significações (Moraes, 2003, p. 192-193).

A Análise Textual Discursiva é composta por um ciclo com três movimentos principais, a saber, *a unitarização, a categorização e a captação do novo emergente*, bem como a *comunicação* do mesmo. A primeira etapa da análise consiste na *unitarização* ou a desmontagem dos textos, isto é, a sua fragmentação, destacando suas partes constituintes. Com essa “[...] fragmentação ou desconstrução dos textos, pretende-se conseguir perceber os sentidos dos textos em diferentes limites de pormenores, ainda que compreendendo que um limite final e absoluto nunca é atingido” (Moraes, 2003, p. 195). A desintegração dos textos, a partir da sua leitura, resulta naquilo que Moraes (2003) chama de *unidades de análise*, também denominadas de *unidades de significado ou sentido*, que constituem a base para a categorização.

O segundo movimento de análise diz respeito à *categorização*, que se refere à organização dos elementos encontrados, reunindo-os ou separando-os, classificando-os, para compreender como “[...] elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos” (Moraes, 2003, p. 191). Desse processo resultam as categorias, ou seja, a construção e separação de informações em “[...] conjuntos de elementos de significação próxima” (Moraes, 2003, p. 197), que devem ser válidas e pertinentes em relação aos objetivos da análise.

As categorias têm um papel fundamental, pois através delas “[...] se produzirão as descrições e interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise” (Moraes, 2003, p. 197). Elas podem ser construídas de diferentes maneiras, dependendo das escolhas metodológicas do(a) pesquisador(a) e, em nosso caso, optamos pelo método indutivo para construí-las, ou seja, aquele que busca construir as categorias de análise

[...] com base nas informações contidas no corpus. Por um processo de comparação e contrastação constantes entre as unidades de análise [...] Esse é um processo essencialmente indutivo, de caminhar do particular ao geral, resultando no que se denomina as categorias emergentes (Moraes, 2003, p. 197).

Por fim, a terceira etapa de análise trata da *captação do novo emergente e da comunicação do mesmo*, em que, através de análise dos materiais construídos nas etapas anteriores, há a emergência de uma compreensão renovada do todo analisado. Comunicar os novos entendimentos obtidos, ou seja, explicar sobre as novas compreensões encontradas na forma de metatextos, bem como realizar a crítica ou a validação desses entendimentos constituem a última etapa do ciclo de análise sugerido pelo professor Roque Moraes (2003). Neste sentido, o professor afirma que

No seu conjunto, as etapas desse ciclo podem ser caracterizadas como um processo capaz de aproveitar o potencial dos sistemas caóticos no sentido da emergência de novos conhecimentos. Inicialmente, leva-se o sistema até o limite do caos, desorganizando e fragmentando os materiais textuais da análise. A partir disso, possibilita-se a formação de novas estruturas de compreensão dos fenômenos sob investigação, expressas então em forma de produções escritas (Moraes, 2003, p. 210).

Estando de posse dessas informações, após descrevermos o percurso e as escolhas metodológicas da pesquisa, na próxima seção apresentamos a análise qualitativa das dissertações orientadas por professores(as) membros(as) do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF. Tais dissertações, selecionadas conforme os critérios estabelecidos, são examinadas quanto aos diversos sentidos em torno do(a) docente que atua no contexto da Filosofia para/com Crianças, enfatizando o papel dos(as) professores(as) como mediadores do pensar filosófico, a importância da escuta atenta e da abertura ao imprevisível por parte desses(as) profissionais, bem como os desafios relacionados à sua formação docente. No mais, exploramos algumas considerações e reflexões que o estudo nos proporcionou.

Enunciados sobre o papel dos(as) professores(as) na Filosofia para/com Crianças

Nesta categoria de análise, a partir do intenso envolvimento com os textos, sua consequente unitarização e reorganização das unidades de significação, observamos a emergência de diversos sentidos em torno do(a) docente que atua no contexto da Filosofia para/com Crianças. Sobre esse aspecto, os sentidos encontrados no *corpus* da pesquisa concentram-se em ao menos três núcleos: i) o papel desempenhado por professores e professoras na condução das aulas e práticas de Filosofia para/com Crianças, ii) à exigência da escuta atenta, da abertura ao imprevisível e do envolvimento afetivo dos(as) profissionais para filosofar com as crianças e, por último, iii) à formação que recebem para trabalhar com essas práticas, ou a falta dela, como um desafio a ser enfrentado. Vejamos agora, cada um desses núcleos de sentido em maior detalhe.

O papel desempenhado por professores e professoras na condução das aulas e práticas de Filosofia para/com Crianças

Acerca do primeiro núcleo, os trabalhos revelam que a atuação dos(as) professores(as) nas práticas de Filosofia para/com Crianças, exige que estes se desprendam de um modelo tradicional de ser professor(a) – como aquele que é detentor da verdade e do conhecimento, e transmite esse saber àqueles que ainda não o sabem – para assumir uma concepção de docência e uma proposta educativa

mais aberta, voltada a escuta, a sensibilidade e ao imprevisível junto com as crianças. Trata-se de fazer das aulas e dos encontros mais “[...] como o espaço da pergunta e menos como o espaço da resposta” (Kohan; Olarieta, 2015, p. 99), ainda que permaneça claro, evidente e bem delimitado o papel de cada um nessa relação, sendo o papel “[...] do adulto – o professor que propõe – e da criança – o aluno que realiza” (Kohan; Olarieta, 2015, p. 99). Nessa concepção, filosofar com as crianças implica suspender o que pensamos saber sobre elas, um gesto que “[...] ajuda a pensar com as crianças e a deixar-se pensar pelas crianças; é uma oportunidade de esvaziar-se, um esvaziamento daquilo que se crê saber sobre as crianças e a infância para que novos saberes possam nascer” (Kohan, 2007, p. 18).

Acerca da atuação dos(as) professores(as), os textos analisados reconhecem o(a) professor(a) como uma figura indispensável para a realização do filosofar com as crianças, no entanto, o papel desempenhado por esses(as) profissionais não consiste em transmitir conteúdos prontos, mas antes ser um(a) mediador(a) do processo filosófico vivido em sala de aula, sensível às condições do diálogo e aos tempos e comportamentos das crianças. Essa ideia aparece de maneira enfática na dissertação de Raquel Aline Zanini, intitulada *Educação filosófica e infância: o jogo teatral como possibilitador dessa relação a partir dos carecimentos das crianças* (2019). Neste trabalho, produzido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação do professor Geraldo Balduino Horn, a autora buscou investigar a relação da infância com a educação filosófica propondo-se a refletir como essa prática pode ser realizada a partir dos carecimentos das crianças - na perspectiva da filósofa Agnes Heller - passíveis de serem reconhecidos através de uma prática que entrelace a filosofia aos jogos teatrais e à improvisação.

Conforme Zanini (2019), a manifestação da filosofia nas práticas de Filosofia para/com Crianças se dá através da mediação do(a) professor(a), a quem cabe a incumbência de organizar o currículo e propor atividades, sempre de maneira atenta às necessidades das crianças, expressas através das falas ou dos gestos. Sendo assim, a autora compreende que a mediação do(a) professor(a) se manifesta não apenas no momento em que ocorre a Comunidade de Investigação ou a Experiência de Pensamento, mas também na maneira como este(a) organiza o currículo, pelos conteúdos que seleciona, pelas estratégias de ensino e avaliação adotadas, pelos textos, pela forma como constrói os planos e pelo que entende por filosofia e por ensino. Dessa forma, o(a) professor(a) é indispensável porque é quem dispõe dos conhecimentos específicos do campo da filosofia e, também, da educação para organizar os momentos, os instrumentos e os materiais que irão compor a aula, é aquele(a) que oferece algo sobre a mesa, seja a possibilidade do estudo, do exercício ou do treinamento e, ao fazer isso, “[...] permite e encoraja a jovem geração a experimentar a si mesma como uma nova geração” (Masschelein; Simons, 2022, p. 110). Por essa razão,

[...] mesmo estando em consonância com problemáticas suscitadas em sala pelas próprias crianças, deve haver um planejamento e organização por parte do professor, acerca do itinerário a ser percorrido com a turma, a partir da observação dos carecimentos infantis expostos, seja através da fala ou dos seus gestos; é a ele que cabe trazer materiais, textos, conteúdos, tarefas, propor os jogos teatrais (Zanini, 2019, p. 98).

Seguindo essa mesma linha de argumentação, ao explicitar os sentidos compreendidos sob o termo de mediador(a) e de mediação, Jaeliton Francisco da

Silva, em sua dissertação de mestrado intitulada *Filosofia “para”/“com” crianças: diálogos com Matthew Lipman e Walter Kohan (2022)*, na qual objetiva analisar os contributos de Matthew Lipman e Walter Kohan para pensar a relação Educação/Filosofia/Infâncias/Crianças e a aproximação da filosofia às crianças em escolas públicas de Ensino Fundamental, compreende o(a) professor(a) como uma espécie de guia que auxilia os estudantes no desenvolvimento de seus pensamentos. Conforme o autor, adotar a postura de alguém que conduz, que orienta, que direciona, “[...] não significa que o professor esteja pensando por elas [as crianças], mas sim auxiliando, ajudando-as a expor seus argumentos” (Silva, 2022, p. 100). Esse processo não visa formatar as crianças de acordo com um ideal previamente estabelecido para atender uma expectativa adulta sobre elas, tampouco busca depositar nas crianças uma série de conhecimentos diante dos quais elas sejam indiferentes. A mediação implica em um olhar atento do(a) professor(a), um olhar que observa os gestos infantis e promove a condução da “[...] prática de modo sutil, pois a proposta é de uma educação sob um contexto, uma relação conhecimento-práxis e não uma imposição filosófica, de um modo de agir, pensar e viver” (Zanini, 2019, p. 105).

Em consonância com aquilo que foi trazido por Zanini (2019) e Silva (2022), no trabalho construído sob a orientação do professor Darcísio Natal Muraro, intitulado *A contribuição da filosofia para crianças de Matthew Lipman para o desabrochar da criatividade na infância (2019)*, Ricardo da Silva Franco, ao explorar a relação que se dá entre professores(as) e crianças nas práticas de Filosofia para Crianças, defende que “[...] o papel do adulto e do educador não é o de cessar essa fase de descobrimento contando a criança todas as informações, informações as quais ela poderia achar por si mesma” (Franco, 2019, p. 116). Antes disso, cabe aos(as) professores(as), através de uma escuta ativa e de um cuidado para não substituir a busca filosófica das crianças por respostas prontas, desenvolver “[...] uma grande sensibilidade ao contexto, para perceber e conseguir distinguir um momento do outro, isto é, quando intervir ou não. Ou seja, o seu papel é o de mediador, agindo de maneira a facilitar que o aluno acesse, compreenda e apreenda o conhecimento” (Franco, 2019, p. 117).

Ainda sobre o papel dos(as) professores(as) como mediadores(as), aludimos ao texto de Roberta Bergamasco Diniz, intitulado de *Filosofia com crianças e mascotes: entre filosofia e artesanato (2020)*, produzido na Universidade Federal de São Carlos e orientado por Paula Ramos de Oliveira. Neste escrito, tecendo considerações sobre a sua própria atuação docente nas aulas de Filosofia para/com Crianças, a autora acredita que os(as) professores(as) deixam de ser os detentores do saber para tornar-se incentivadores(as) do pensamento, alguém que acompanha as crianças em seus processos investigativos. Para Diniz,

O professor tem o papel de orientar, colaborar e incentivar as crianças a pensarem livremente, a perderem a vergonha de dar sua opinião, a expor suas ideias. Ajudar a encontrar conexões entre as ideias, relacionando-as com os acontecimentos cotidianos é o principal papel desse professor incentivador (Diniz, 2020, p. 49-50).

A autora enfatiza que essa postura mediadora também implica uma mudança de atitude por parte dos(das) docentes em relação à sua própria prática. Envolve uma mudança na postura de quem antes oferecia as respostas para quem, agora, coloca perguntas, promovendo uma prática mais investigativa, em que o(a) próprio(a) professor(a) se coloca também como aprendiz, como alguém que se

permite ser afetado e transformado pelas perguntas e idéias que provêm das crianças. Assim, Diniz (2020, p.22) observa que “[...] esse inquietar-se diante da prática da filosofia faz com que o papel do professor que antes era de dar as melhores respostas, passe ao do professor que faz melhores perguntas, que se questiona entorno de sua prática e de seus próprios pressupostos” (Diniz, 2020, p. 22). Cabe salientar que, ao mesmo tempo que essa mudança acontece, a responsabilidade do adulto na condução do processo também é preservada, pois o(a) professor(a) na Filosofia *para/com* Crianças precisa ser aquele que consegue “[...] conduzir uma discussão, tendo como seus alunos os principais protagonistas da aula, sem fazer com que seus pensamentos sobressaiam ou sejam como uma resposta aos alunos” (Diniz, 2020, p. 49).

Diante dos sentidos apresentados, emergentes do nosso *corpus* de análise, observamos que as pesquisas convergem no entendimento de que nas Filosofias *para/com* Crianças há uma reconfiguração do papel desempenhado pelo(a) docente, marcado pela transição de uma prática transmissiva para uma postura dialógica e mediadora com a filosofia. Nesse sentido, o ensino de filosofia passa a ser concebido como uma experiência filosófica compartilhada entre crianças e adultos, a mediação docente, assim, assume um caráter relacional e sensível a fim de promover o encontro entre as propostas que as Filosofias *para/com* Crianças oferecem e as características específicas do grupo no qual se pretende trabalhar.

Escuta atenta, abertura ao imprevisível e afetividade na docência a partir das práticas das Filosofias *para/com* Crianças

A partir das considerações sobre os papéis dos(as) professores(as), passamos a abordar agora a unidade de significação que trata do envolvimento afetivo, da escuta atenta e da abertura ao imprevisível que devem acompanhar os(as) professores(as) na prática de Filosofia *com* Crianças. Para tanto, destacamos ao menos dois escritos do nosso *corpus* de análise. Trata-se das dissertações intituladas *Sobre o raro encontro da filosofia para/com crianças nos cursos de pedagogia* (2021) de Evelyn Andrade de Moraes, que objetivou discutir e ressaltar a importância da Filosofia *para/com* Crianças na formação do(a) futuro(a) educador [com ênfase nas pedagogas e pedagogos], tanto para o trabalho com as crianças quanto para sua formação pessoal, e *Filosofia com crianças e mascotes: entre filosofia e artesanato* (2020), escrita por Roberta Bergamasco Diniz, na qual a autora, através de uma reflexão sobre a sua própria prática, buscou analisar, nas aulas de filosofia com crianças, caminhos que podem ser percorridos de forma que estes sejam significativos para as crianças, através do uso de mascotes, fantoches, tecidos por uma professora artesã e ligados às histórias, ao diálogo e ao filosofar, ambas dissertações orientadas pela professora Paula Ramos de Oliveira.

Como bem vimos, nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças os(as) professores(as) não são entendidos como meros transmissores de conteúdo. O ato de ensinar que desempenham “[...] não consiste em apenas passar o que sabe a outra pessoa, assim como o ato de aprender não é apenas receber e armazenar esse conhecimento” (Moraes, 2021, p. 7). Salientamos esses aspectos para afirmar que há uma dimensão mais profunda que atravessa os sujeitos que participam da Filosofia *para* Crianças e, principalmente, da Filosofia *com* Crianças, inclusive os(as) professores(as) que, experienciando o processo educativo junto das crianças, também se percebem em constante transformação. Essa compreensão de que há uma dimensão subjetiva do educar que exige que o(a) professor(a) se

coloque à disposição do inesperado, da novidade que surge no encontro com as crianças, é endossada por Diniz (2020, p. 41), ao relatar sua experiência diante dos materiais de Lipman. Nas palavras da autora,

[...] em mãos com as novelas filosóficas de Matthew Lipman e seus respectivos manuais, me deparei com um material que deveria ser desbravado por mim. Passei a entender que o mais importante era eu me abrir ao inesperado, para o pensar livre, para o escutar mais, para o estudar mais, para retomar o aprender junto com as crianças (Diniz, 2020, p. 41).

Nesse sentido, quando os(as) professores(as) estão abertos a experimentar as ideias das crianças, “[...] uma verdadeira mágica acontece, o conhecimento surge por intermédio de conversas sérias [...] pesquisas, escrita, risadas, brincadeiras, jogos, diversão, muitas possibilidades além de métodos e seus manuais” (Diniz, 2020, p. 22). Essa condição de abertura que é assumida pelos(as) docentes não faz com que percam a sua importância e autoridade enquanto educadores, apenas os faz experimentar uma outra condição, um ‘outro’ lugar diante das crianças, dos textos, dos elementos da escola, o que faz com que compreendam “[...] que seu papel é de sujeito promotor da subjetividade, não só em seus alunos, mas em si mesmo (Moraes, 2021, p. 41).

Também nesse movimento de argumentar que a prática dos(as) professores(as) diz respeito a uma postura relacional e afetiva em vez de uma postura técnica e mecânica, Diniz (2020, p. 30) defende o envolvimento do(a) próprio(a) professor(a) com o lúdico, para que “[...] não seja artificial a maneira de trabalhar”. Tal envolvimento não só permite ao(a) educador(a) acolher as ideias das crianças, como também o permite analisar a sua atuação, reconhecendo quando precisa mudar, se adaptar, isto é, reconhecer o momento apropriado para agir ou parar.

Diante dessas considerações, através desta segunda unidade de significação, compreendemos que o processo de mediação faz com que o(a) professor(a) ultrapasse a mera aplicação de métodos, assumindo uma postura marcada pela escuta ativa das crianças, bem como pela abertura ao imprevisível, o que promove a transformação da sua própria subjetividade remetendo novamente à importância da experiência nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças. Sobre a experiência, ainda nos chamou a atenção o fato de que nas obras que foram analisadas, orientadas por professores(as) membros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF, as menções ao conceito de “experiência” aparecerem mais fortemente vinculadas com os papéis e a formação de professores(as)

A formação docente como desafio para viabilizar as práticas de Filosofia *para/com* Crianças

Por fim, a última unidade de significação que gostaríamos de abordar nessa categoria de análise diz respeito aos desafios relacionados à formação docente para a atuação nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças. Em diversas dissertações analisadas, observamos a recorrência de uma crítica em relação à formação tradicional que os(as) professores(as) recebem na sua formação inicial, centrada na repetição e na transmissão de conteúdos. Também observamos que os trabalhos problematizam a falta de uma formação de professores(as) adequada para trabalhar a Filosofia *para/com* Crianças, visto que

[...] os cursos de graduação em Filosofia (na sua maioria) trabalham na perspectiva de formação de professores apenas para o Ensino Médio, e somos conscientes de que as metodologias e o tratamento didático pedagógico para trabalhar com a filosofia no Ensino Fundamental são diferentes daqueles que são usados para o trabalho no Ensino Médio (Silva, 2022, p. 42).

Sendo assim, como consequência da falta de uma formação específica para o trabalho na Filosofia *para/com* Crianças, ocorre que os(as) docentes reproduzem na escola aquilo que aprenderam na sua formação inicial. A esse respeito, Franco (2019, p. 87) destaca que uma das dificuldades de se trabalhar a filosofia com as crianças é a formação dos(as) professores(as) de filosofia, pois a “[...] educação repetidora acaba se propagando nas próprias universidades, isto é, os professores não conseguem educar para um pensar bem porque também não foram educados para tal, então só reproduzem o que aprenderam desde o ensino primário até o ensino superior”.

De modo semelhante, Fabrício Ramos Rodrigues, na sua dissertação intitulada *Filosofia no Ensino Fundamental II: práticas argumentativas e civilidade* (2019), produzida na Universidade Federal do ABC, sob orientação da professora Patrícia Del Nero Velasco, com o objetivo de propor práticas argumentativas para turmas de Filosofia do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, ressalta que a formação de professores(as) de Filosofia ainda é um desafio. Isso porque, nas palavras do autor, a formação acadêmica recebida nas instituições de ensino superior tende a se estender “[...] às escolas de ensino regular, uma vez que se trata de alunos universitários que se tornarão professores e, muito provavelmente, ensinarão nas escolas da mesma maneira como aprenderam na graduação” (Rodrigues, 2019, p. 29). Essa herança formativa, segundo os autores, seria responsável por comprometer a capacidade dos(as) professores(as) em relação à criação de ambientes dialógicos e investigativos com crianças, como sugere Lipman, centralizando sua prática docente na transmissão e memorização dos conteúdos pelos alunos, apenas para que estejam aptos a realizar as avaliações (Rodrigues, 2019, p. 30).

Também em sua pesquisa, já referida neste trabalho, Moraes (2021, p. 15) problematiza de maneira breve e potente a formação de professores(as), mencionando a existência de um binômio inseparável quando falamos de formação em um contexto de Filosofia *para/com* Crianças, posto nos termos de formação dos(as) estudantes-formação dos(as) professores(as). Na sua argumentação, a autora busca esclarecer que

[...] seria anti-filosófico pensar na formação do aluno sem pensar na formação do professor, assim como não teria sentido pensar na formação do professor desconectada da formação dos alunos. Se o propósito de levar a filosofia para a sala de aula segue a idéia da busca pela autonomia do pensamento das pessoas envolvidas no processo filosófico e se professores e alunos compartilham essas experiências juntos, pensamos que não há porque desvincular a formação de ambos (Silva, 2007, p.131, *apud* Moraes, 2021, p. 15).

A argumentação que construímos a partir dos fragmentos analisados nos faz recuperar as ideias de Alejandro Cerletti no livro *O ensino de Filosofia como problema filosófico* (2009), ao falar sobre a formação docente de professores e filósofos. Conforme o autor,

[...] os estudantes de licenciatura de filosofia percorrem um importante trajeto como aprendizes de conteúdos específicos *de filosofia*. Ou seja, eles conhecem e vivem, na própria experiência, o que todos os seus professores de filosofia consideram que é a filosofia e também o que supuseram que seja ensiná-la e aprendê-la. Através dessa experiência como alunos, eles foram conformando, em geral de maneira bastante acrítica, uma ideia do que significa ser um “bom” ou um “mau” professor. No processo de sua aprendizagem, eles foram constituindo-se como estudantes, mas também como docentes, já que, de maneira consciente ou inconsciente, ao lado de alguns conteúdos de filosofia, “aprenderam” diversas formas de ensiná-la. O fato de que as concepções de filosofia e de ensino que foram incorporadas sejam matizadas ou pouco variadas fará com que a experiência de formação tenha maior ou menor riqueza (Cerletti, 2009, p. 58-59, grifos do autor).

Nesse contexto, visto que a aproximação entre a filosofia e as infâncias desde sua origem teve que enfrentar suspeita e até resistência daqueles envolvidos na prática da filosofia, sob a acusação de que “[...] o diálogo que ocorre nas oficinas de filosofia com crianças, facilitado por aqueles que a animam, não alcança a complexidade e a densidade das discussões filosóficas” (Duhart, 2011, p. 5, tradução nossa⁷), convidamos a pensar, sem oferecer respostas prontas: como colocar nas intenções de quem educa a pretensão do ensino de Filosofia *para/com* Crianças como algo valioso?

Frente a essas considerações, observamos que nesta última unidade de significação os trabalhos analisados apontam que a formação docente tradicional, centrada na transmissão de conteúdos, ainda é um desafio para a concretização das práticas de Filosofia *para/com* Crianças que, ao contrário dessa, exige flexibilidade, escuta, diálogo e abertura ao novo. De maneira geral, os textos convergem na urgência de formar professores e professoras que sejam capazes de romper com a lógica repetidora, priorizando práticas que visem a investigação e que sejam verdadeiramente significativas.

Considerações Finais

A partir do percurso que empreendemos e dos elementos que foram apresentados até aqui, observamos que a investigação realizada permitiu que alcançássemos o objetivo proposto, a saber, compreender como as dissertações orientadas por membros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), entre 2017 e 2022, descrevem o papel dos(as) professores(as) nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças. A análise, conduzida através da Análise Textual Discursiva, técnica proposta pelo professor Roque Moraes (2003), evidenciou a centralidade dos professores e professoras para a realização das Comunidades de Investigação, no caso da Filosofia *para* Crianças, e das Experiências de Pensamento, no caso da Filosofia *com* Crianças. Ademais, constatamos que os textos analisados convergem no reconhecimento da relevância da atuação dos professores e professoras que, exercendo o papel de mediadores(as) dessas práticas, tornam-se responsáveis por todos os processos que envolvem a sua realização, juntamente com as crianças, isto é, nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças os(as) professores(as) desempenham um papel de mediadores, de guias, aqueles(as) responsáveis por

⁷ No original: “[...] el diálogo que se da en los talleres de filosofía con niñas y niños, facilitado por quienes lo animan, no alcanza la complejidad y densidad de las disquisiciones filosóficas” (Duhart, 2011, p. 5).

criarem as condições para que o diálogo aconteça, que acolhem as questões das crianças, fomenta a escuta mútua e sustenta a problematização do mundo, configurando-se como uma figura indispensável para possibilitar a experiência filosófica.

De maneira mais detalhada, nossa análise evidenciou a centralidade da atuação docente nessas práticas organizada em torno de três aspectos fundamentais: i) o papel desempenhado por professores e professoras na condução das aulas e práticas de Filosofia *para/com* Crianças, ii) a exigência da escuta atenta, da abertura ao imprevisível e do envolvimento afetivo dos(as) profissionais para filosofar com as crianças e, por último, iii) a formação que recebem para trabalhar com essas práticas, ou a falta dela, como um desafio a ser enfrentado. O primeiro aspecto refere-se ao papel de mediação exercido por professores e professoras, cuja tarefa não é a de transmitir conteúdos prontos, mas a de criar condições para que as crianças exerçam o filosofar. Nesse contexto, trata-se de uma docência marcada pela escuta e pela abertura ao diálogo, que favorece a construção coletiva de sentidos. O segundo aspecto, por sua vez, diz respeito à exigência de uma postura relacional, atenta ao imprevisível e atravessada pelo envolvimento afetivo, o que demanda dos(as) docentes disposição para aprender com as crianças e para transformarem a si mesmos(as) no processo. Por fim, o terceiro e último núcleo remete aos desafios da formação docente, ainda fortemente marcada por uma tradição transmissiva e reprodutora, que não prepara, ou prepara de maneira insatisfatória os professores e professoras em formação inicial para atuarem no Ensino Fundamental com as práticas de Filosofia *para/com* Crianças.

Sendo assim, os achados deste estudo indicam a urgência de repensar a formação inicial e continuada de professores(as), de modo a contemplar práticas investigativas, dialógicas e abertas ao novo, capazes de sustentar experiências filosóficas com crianças. Ao mesmo tempo, evidenciam que a Filosofia *para/com* Crianças só se concretiza quando mediada por docentes que reconhecem a infância como potência filosófica, como um tempo legítimo para o pensar, abrindo espaço para que o filosofar se configure como experiência viva e significativa.

Por fim, compreendemos que o nosso trabalho não pretendeu esgotar os debates sobre a temática, mas antes fomentar as discussões sobre o papel docente nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças. Tais discussões permanecem abertas e em constante construção, especialmente diante dos desafios contemporâneos impostos ao ensino de filosofia no Brasil. Assim, espera-se que este trabalho contribua para fortalecer o debate, indicando caminhos para que a docência nas práticas de Filosofia *para/com* Crianças se consolide como uma prática formativa, crítica e emancipadora, capaz de ampliar o espaço da filosofia na escola e na vida.

Referências Bibliográficas

- ARROYO, M. A infância interroga a pedagogia. In: SARMENTO, M.; GOUVEA, M. C. S. (Org.). **Estudos da Infância**: Educação e Práticas Sociais. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 119-140.
- CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- CIRINO, M. R. D. **Filosofia com Crianças**: cenas de Experiências em Caicó (RN), Rio de Janeiro (RJ) e La Plata (Argentina). Rio de Janeiro: NEFI, 2016.

- DINIZ, R. B. **Filosofia com crianças e mascotes**: entre filosofia e artesanaria. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_376fe80fccac1288d42100d24a899d5d. Acesso em 22 abr. 2025
- DUHART, O. G. Filosofía, educación e infancia. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação** (RESAFE), n. 11, p. 3-13, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4205>. Acesso em: 15 de abr. de 2024.
- FRANCO, R. S. **A contribuição da Filosofia para Crianças de Matthew Lipman para o desabrochar da criatividade na infância**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Paraná, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/items/4afc91a5-48b8-48d5-9ace-44af5b0637ff>. Acesso em: 20 abr. 2025.
- KOHAN, W. O. **Filosofia para Crianças**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- KOHAN, W. O. **Infância, estrangeiridade e ignorância**: ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- KOHAN, W. O.; OLARIETA, B. F. (Orgs.). **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.
- MORAES, E. A. de. **Sobre o raro encontro da filosofia para/com crianças nos cursos de pedagogia**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/87474ca0-568d-4edf-8d3d-c11fac44b811>. Acesso em: 22 abr. 2025.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2020. E-book. ISBN 9786586074192. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786586074192/>. Acesso em: 01 nov. 2024.
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 9, p. 191-211, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzdi/?format=html>. Acesso em: 09 de set. de 2024.
- RIBAS, J. E. **A Construção do Discurso do Ensino de Filosofia no Brasil**: uma análise acerca da constituição epistemológica do campo. Santa Maria, 2023. 325 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/31764>. Acesso em: 17 out. 2024.
- RODRIGUES, F. R. **Filosofia no Ensino Fundamental II**: práticas argumentativas e civilidade. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal do ABC, São Bernardo do Campo, 2019. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/644570>. Acesso em: 22 abr. 2025.
- SILVA, J. F. da. **Filosofia “para”/“com” crianças**: diálogos com Matthew Lipman e Walter Kohan. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal

de Alagoas, Maceió, 2022. Disponível em:

<https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/123456789/9305/1/Filosofia%20%27para%27-%27com%27%20crian%C3%A7as%20-%20di%C3%A1logos%20om%20Matthew%20Lipman%20e%20Walter%20Kohan.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2025.

SILVA, P. L. da. **A Filosofia no ensino fundamental:** a vontade de potência e o pensamento criativo. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/33877>. Acesso em: 21 abr. 2025.

VELASCO, P. D. N. **Filosofar e Ensinar a Filosofar:** registros do GT da ANPOF–2006-2018. Rio de Janeiro: NEFI Edições, 2020.

ZANINI, A. R. **Educação filosófica e infância:** o jogo teatral como possibilitador dessa relação a partir dos carecimentos das crianças. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/65928>. Acesso em: 20 abr. 2025.

Recebido em: 08/2025
Aprovado em: 12/2025