



**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

**Avaliação,
Políticas
e Expansão
da Educação
Brasileira 6**

Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira 6

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 6 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 6) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-463-4 DOI 10.22533/at.ed.634191007 1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CARACTERÍSTICAS E POSSIBILIDADES DE AÇÕES	
Adriane Sanae Matuo Tacahashi Heloisa Toshie Irie Saito	
DOI 10.22533/at.ed.6341910071	
CAPÍTULO 2	10
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA	
Edjôfre Coelho de Oliveira Claudiana Sousa Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6341910072	
CAPÍTULO 3	25
A INTERVENÇÃO MUSICAL COM BEBÊS EM RISCO PSÍQUICO	
Aruna Noal Correa Ana Paula Ramos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6341910073	
CAPÍTULO 4	36
A PRÉ-ESCOLA E A EMENDA 59/09 NO MUNICÍPIO DE ALVORADA/RS	
Mariane Vieira Gonçalves Ana Cláudia Von Wurmb da Silva Vera Dausacker	
DOI 10.22533/at.ed.6341910074	
CAPÍTULO 5	49
BEBÊS EM BERÇÁRIO: EXPLORAÇÃO SONORO-MUSICAL COTIDIANA	
Aruna Noal Correa Cláudia Ribeiro Bellochio	
DOI 10.22533/at.ed.6341910075	
CAPÍTULO 6	59
CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA DO (NO) CORPO – A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA MOTRICIDADE NA INFÂNCIA	
Deborah Kramer	
DOI 10.22533/at.ed.6341910076	
CAPÍTULO 7	67
COSTURINHAS: ALINHAVANDO AUTORIAS	
Marcelo Magalhães Foohs Ester Julice dos Santos Bastos	
DOI 10.22533/at.ed.6341910077	

CAPÍTULO 8	75
ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: UM ESTUDO SOBRE A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE/PB	
Naara Queiroz de Melo Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.6341910078	
CAPÍTULO 9	79
EXPERIÊNCIAS NARRADAS CORPORALMENTE E AS BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Luciana Silvia Evangelista Mônica Caldas Ehrenberg	
DOI 10.22533/at.ed.6341910079	
CAPÍTULO 10	95
FIGUEIREDO PIMENTEL: DO NATURALISMO À BIBLIOTHECA INFANTIL	
Soyane da Silva Santos Janahina de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.63419100710	
CAPÍTULO 11	105
FILOSOFIA E INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS	
Williams Nunes da Cunha Junior Dariely Lays Monteiro de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.63419100711	
CAPÍTULO 12	115
MUSICALIZAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CRIANÇAS PEQUENINHAS E SUAS EXPLORAÇÕES MUSICAIS	
Maria Cristina Albino Galera Marta Regina Paulo da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100712	
CAPÍTULO 13	131
O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO, O PNAIC E A NOVA VERSÃO DA BNCC: ENTRE TENSÕES E DESAFIOS	
Claudia de Souza Lino Claudia de Oliveira Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100713	
CAPÍTULO 14	144
POLÍTICA DE “UNIVERSALIZAÇÃO” DA PRÉ-ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE/PB (2014-2016)	
Kilma Wayne Silva de Sousa Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.63419100714	

CAPÍTULO 15	157
POLÍTICAS PÚBLICAS E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: UMA PESQUISA EM DUAS EMEIS DE SANTA MARIA - RS	
Andressa Wiedenhof Marafiga Jucilene Hundertmarck Taciana Camera Segat	
DOI 10.22533/at.ed.63419100715	
CAPÍTULO 16	169
SER CRIANÇA, SER BRINCANTE: REFLEXÕES SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Michaelly Calixto dos Santos Priscila Gomes dos Santos Sayarah Carol Mesquita dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.63419100716	
CAPÍTULO 17	179
SOBRE DIVERTIR, EDUCAR E INSTRUIR AS CRIANÇAS: O CASO DA REVISTA <i>VIDA INFANTIL</i> (1947-1951)	
Mariana Elena Pinheiro dos Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.63419100717	
CAPÍTULO 18	193
O EFEITO DAS SESSÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL SOBRE AS PRÁTICAS DOS PAIS/ CUIDADORES RESIDENTES NO DISTRITO DE MATUTUÍNE, PROVÍNCIA DE MAPUTO, TAL COMO PERCEBIDO PELAS PARTICIPANTES E FACILITADORAS	
Lucena Albino Muianga	
DOI 10.22533/at.ed.63419100718	
CAPÍTULO 19	208
“ <i>CRIANÇA NÃO TRABALHA, CRIANÇA DÁ TRABALHO</i> ”: DO CANTO AO DESENCANTO DOS DIREITOS INFANTIS SOB OLHARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
Maria Cristina Silva Torres Soares Claine Gonçalves Nery	
DOI 10.22533/at.ed.63419100719	
CAPÍTULO 20	217
A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: DO ONÍRICO AO REAL – POSSIBILIDADES	
Enéas Machado Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100720	
CAPÍTULO 21	225
CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA REFLEXÃO DO PAPEL DO PROFESSOR: EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Deine Queiroz da Conceição Marcela Silva Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100721	
CAPÍTULO 22	229
CURRÍCULO INTEGRADO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO PROEJA	
Gilvana Mendes da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100722	

CAPÍTULO 23	242
EDUCAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NA PROPOSTA DO PROJovem URBANO: EMBATES E DESAFIOS	
Marcos Torres Carneiro Maria Aparecida de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.63419100723	
CAPÍTULO 24	247
MARCOS CONCEITUAIS E LEGAIS E OS DILEMAS ENFRENTADOS PELA JUVENTUDE EM BUSCA DE TRABALHO E EDUCAÇÃO	
Yossonale Viana Alves Márcio Adriano de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.63419100724	
CAPÍTULO 25	262
O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE: ALGUMAS REFLEXÕES	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva Maria Aparecida dos Santos Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100725	
CAPÍTULO 26	275
CENÁRIOS DO CONTEXTO EDUCACIONAL: GÊNERO, INFÂNCIA E (IN) DISCIPLINA	
Franciéli Artl Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100726	
CAPÍTULO 27	286
DIVERSIDADE DE PÚBLICO E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Maria Aparecida dos Santos Do Nascimento Sílvia da Aparecida Cavalheiro	
DOI 10.22533/at.ed.63419100727	
CAPÍTULO 28	302
PROBLEMATIZANDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS	
Kátia Batista Martins Adriana Cristina de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100728	
CAPÍTULO 29	319
UM MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO CURIOSIDADE CIENTÍFICA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Flávia Simões de Moura Luzia Bueno	
DOI 10.22533/at.ed.63419100729	
SOBRE O ORGANIZADOR	331

FILOSOFIA E INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS

Williams Nunes da Cunha Junior

Universidade Federal de Alagoas/UFAL

Maceió, Alagoas

Dariely Lays Monteiro de Lima

Faculdade da Cidade de Maceió/FACIMA

Maceió, Alagoas

RESUMO: Como ensinar Filosofia para crianças? Responder a esta pergunta é o que motiva o nosso trabalho. Para tanto, por meio de uma pesquisa bibliográfica, abordamos o conceito de infância do ponto de vista histórico-cultural, buscando entender qual a compreensão de infância ao longo da história até nossos dias. Refletimos ainda sobre a relação filosofia e infância, pensando nos aspectos semelhantes entre esses dois conceitos, tendo na Filosofia e na Infância um mundo de possibilidades. Por fim, pensamos o ensino de Filosofia para crianças, a partir da proposta do filósofo americano Mathew Lipman. Em sua proposta o ensino de Filosofia estimula questionamentos, não sendo, portanto, um ensino de História da Filosofia. Para isso é preciso que o educador faça de sua sala de aula um lugar que ofereça liberdade às crianças, a fim de que elas sejam convencidas a questionar. Aqui, a sua concepção de infância é importante, pois para desenvolver esse trabalho, o educador precisa acreditar na capacidade da criança de dar significado

ao mundo. A Filosofia tem a capacidade de criar crianças livres e autônomas e é isso que se pretende com o ensino de Filosofia para crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino – Filosofia – Infância – Lipman.

ABSTRACT: How to teach Philosophy for children? Answering this question is what motivates our work. To do so, through a bibliographical research, we approach the concept of childhood from the historical-cultural point of view, seeking to understand the understanding of childhood throughout history to the present day. We also reflect on the relationship between philosophy and childhood, thinking about the similarities between these two concepts, having in Philosophy and Childhood a world of possibilities. Finally, we think of teaching Philosophy for children, based on the proposal of the American philosopher Mathew Lipman. In his proposal the teaching of Philosophy stimulates questions, not being, therefore, a teaching of History of Philosophy. For this, it is necessary that the educator make his classroom a place that offers children freedom, so that they are convinced to question. Here, his conception of childhood is important because to develop this work, the educator must believe in the child's ability to give meaning to the world. Philosophy has the ability to create free and autonomous

children and this is what we want with the teaching of Philosophy for children.

KEYWORDS: Teaching – Philosophy – Childhood – Lipman.

1 | INTRODUÇÃO

Num momento em que o ensino de Filosofia se torna cada vez mais tenso, com propostas que visam torná-lo um ensino de seus conteúdos, ministrado por sabe-se lá quem e sabe-se lá o que, pensar num ensino de Filosofia em outro nível de ensino que não os já supostamente consagrados, é um grande desafio.

Pensamos que não é possível refletir sobre o ensino de Filosofia para crianças sem pensar o que é infância, quais as concepções sobre esta fase da vida humana ao longo do tempo, sem levar em consideração suas especificidades. Por isso, nosso trabalho, a partir de uma pesquisa bibliográfica de obras sobre a temática abordada, começa trazendo algumas luzes para pensar a infância. A partir de um viés histórico-cultural, nos tempos históricos e na produção cultural desses tempos, buscamos compreender o que se entende por infância.

Logo de início nos deparamos com a questão de saber se a infância sempre existiu ou é apenas uma invenção moderna. É realmente somente a partir do século XVI que nossa história experimenta o **sentimento** do que seria a infância, com seus tempos próprios e suas particularidades? Mostramos aqui que para alguns historiadores e estudiosos da temática, sim, a infância é uma invenção tardia. Para outros, porém, o que ocorre na realidade não é uma ausência do sentimento de infância, mas sim, que cada sociedade, ao seu modo, possui o seu próprio sentido de infância, sendo possível falar de “infâncias”, e não, “infância”. É com este entendimento de “infâncias” que concordamos.

No Brasil, as políticas públicas da infância aparecem bem tardiamente. Pelo menos enquanto entendimento da infância como uma fase específica, com características peculiares, somente no século XX é que aparecem as primeiras ações efetivas de cuidados com a criança. De modo mais significativo, na década de 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Ademais, nos documentos oficiais do governo que tratam sobre a educação da infância, nesse mesmo período, é possível encontrar a infância como um tempo específico no qual as crianças pensam e sentem um mundo de um jeito muito particular.

No segundo tópico, nos propomos estabelecer uma relação entre a Filosofia e a infância, compreendendo o que esses dois conceitos possuem de semelhanças, sendo uma destas a capacidade de indagar sobre o mundo, criando significados e ressignificando aquilo que nos cerca. Ademais, a capacidade de ambas de estarem repletas de possibilidades, de ser um silêncio do pensamento perene de novidades, de abertura ao estrangeiro, ao diferente, de não ser o acabado, fechado em si.

Essas características da infância, permitem as crianças adentrarem no ensino de filosofia, principalmente pela capacidade de interrogação e questionamento.

Ao perceber este campo de possibilidades, o filósofo americano Mathew Lipman, desenvolve um método próprio para as crianças, pautado no senso inquisitivo que as crianças possuem, um ensino voltado para o estabelecimento de comunidades de investigação na escola. As salas de aula tornam-se comunidades de investigação, a partir de temas da ética, o belo, o bem, a verdade, a justiça. Portanto, não se trata de um ensino voltado diretamente para a história da filosofia, mas para a capacidade de filosofar.

Não é de nossa intenção esgotar este tema ou as reflexões sobre ele. Apenas pretendemos fazer considerações sobre as quais acreditamos importantes dentro da temática do ensino de Filosofia. Acreditamos ainda que é refletindo sobre essa temática que contribuiremos para o andamento das pesquisas no tema, contribuindo assim para a prática deste ensino com as crianças.

2 | PARA PENSAR A INFÂNCIA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL

2.1 Esclarecendo conceitos

Uma vez que nos propomos pensar a relação entre filosofia e infância, trazendo algumas considerações sobre o ensino da filosofia para crianças, acreditamos que se faz necessário, a partir de uma reconstrução histórica e cultural, pensar o conceito de infância. Como, ao longo da história humana, de suas representações culturais, a infância foi pensada, imaginada?

Antes de mais nada, é preciso considerar que o próprio conceito de infância é algo relativamente recente. É entre os séculos XVII e XVIII que ele aparece como uma categoria social (BERNARTT, 2009), embora a conscientização da infância como uma fase da vida com características próprias já comece a aparecer um pouco antes, por volta do século XVI.

Alguns teóricos da infância, como Ariès (1981) chegam a negar a existência da infância, nos períodos que entendemos como Antiguidade e Idade Média. Já outros entendem que, na verdade, todas as sociedades tinham uma concepção de infância, como Stearns (2006) e Heywood (2004), os quais corroboram com a ideia de diferentes concepções de infância em tempos e lugares distintos, o que nos leva a pensar em “infâncias” e não “infância” (LUSTIG *et al.*, 2017, p. 10).

Ademais, seria preciso admitir a diferença entre o conceito de criança e de infância, sendo à primeira vista como um sujeito histórico, social e cultural, se referindo, portanto, a um grupo de pessoas; enquanto a segunda se refere a uma das etapas da vida de uma pessoa (LUSTIG *et al.*, 2017).

Diante do exposto, esclarecemos nossa postura nesse artigo que é o de pensar que a infância sempre existiu, embora tratada de maneiras diferentes de acordo com o tempo, o lugar e a condição social em que a criança estivesse inserida.

2.2 Infância: história e sentidos

Na Antiguidade, encontramos em Platão um referencial para nos aproximar da ideia de infância presente naquela sociedade de seu tempo. A infância é vista como o momento de inferioridade, é apenas aquilo que antecede à fase adulta, mas como um momento de preparação para esta, e não com características peculiares.

[...] entre todas as criaturas selvagens, a criança é a mais intratável; pelo próprio fato dessa fonte de razão que nela existe ainda ser indisciplinada, a criança é uma criatura traiçoeira, astuciosa e sumamente insolente, diante do que tem que ser atada, por assim dizer, por múltiplas rédeas [...] (PLATÃO, 2010, p. 302 *apud* LUSTIG *et al.*, 2017, p. 04).

A infância é vista como possibilidade, como um *perene vir-a-ser*, portanto, não é nada ainda, apenas em potência. Aqui encontramos a ideia da infância como o tempo do imperfeito, da ignorância, do não saber (KOHAN, 2015). Ora, numa sociedade em que a palavra desempenhava tamanha importância, numa sociedade em que o cidadão se destacava pela representação discursiva na *ágora*, não falar ou não ter direito a fala, o tornava um invisível, quase um não-ser.

Essa compreensão da infância como algo menor, pode também ser encontrada no diálogo *Górgias*. Ali, num diálogo entre Sócrates e Cálicles, este deixa transparecer esse entendimento ao acusar o filósofo de assumir uma postura infante porquanto filosofar não caberia bem aos adultos, os quais deveriam se ocupar de coisa mais séria, como a política, isto é, os assuntos da *pólis* (KOHAN, 2015).

Na Idade Média, a infância quase desaparece. Não há crianças neste período. Nas representações artísticas da época, por exemplo, as crianças simplesmente não são representadas. Os anjos, retratados mais tarde como crianças, são nesta época representados como adultos (LE GOFF, 1983). A infância é o tempo do invisível.

As crianças são, então, vistas como adultos em miniatura. Nas vestimentas, isso se torna evidente. Não há diferenciação nas roupas de adultos e crianças. Ao dominar as palavras, aproximadamente aos sete anos, a criança já é considerada adulta. Já pode trabalhar ou aprender a lutar.

Esta Idade Média utilitária, que não tinha tempo de se apiedar nem se maravilhar diante da criança, mal as via. Já disse que não havia crianças na Idade Média, mas apenas pequenos adultos (...) Apenas saídas de perto das mulheres, onde seu pueril não era levado a sério, eram lançadas na fadiga do trabalho rural ou na aprendizagem militar (LE GOFF, 1983, p. 287).

É a partir do século XVII que a infância começa, de fato, a ser entendida como uma etapa de vida diferente. A partir daí o modo de vestir das crianças começa a se diferenciar. Além disso, já é possível perceber suas representações nas obras de arte. A infância começa a exigir mais cuidados. A criança ganha novos espaços, novos cuidados. E a escola será uma prova maior disso.

A obra do filósofo Jean-Jacques Rousseau, *Emílio* ou *Da Educação* (1762), representa uma nova concepção da infância como um período diferente. Nela, o filósofo

ressalta que a criança deve ser vista em seu próprio mundo e não como uma mera projeção do adulto. É necessário que a criança seja respeitada em sua capacidade criativa e imaginativa (LUSTIG *et al.*, 2017).

É a partir do estabelecimento de valores morais e condutas com relação à criança que a construção social da infância se concretiza (NASCIMENTO; BRANCHER; OLIVEIRA, 2017, p. 07). São essas concepções morais que irão orientar as escolas durante muito tempo, inclusive no Brasil, como veremos adiante.

Como podemos perceber, em todos os momentos abordados, seja por um viés histórico ou por um viés cultural, a infância não deixa de existir. Seja vista como um tempo inferior, seja vista como quase não existente, reduzida apenas ao período da não-fala (*infans*), seja como um período em que a criança possui suas características próprias, não a partir do mundo adulto, mas a partir de seu próprio mundo. Portanto, devemos falar em uma abordagem das infâncias.

2.3 Infância e políticas públicas

No Brasil colonial, a diferença de tratamento à infância estava diretamente relacionada com a condição social da criança (BERNARTT, 2009). Com relação à educação, por exemplo, esta era garantida aos filhos dos mais abastados da sociedade, enquanto para os demais, quando se oferecia, era o mais simples e básico, muitas vezes voltado à educação para o trabalho.

O que se segue daí, passando pelo regime imperial, depois republicano, é uma série de reformas educacionais, as quais muito pouco ou nada alteraram significativamente enquanto políticas públicas para a infância. No período que chamamos de primeira república, começam as primeiras políticas voltadas para o cuidado com as crianças, são elas alvo das ações higienistas.

Em 1919, cria-se o Departamento da Criança no Brasil, o qual deveria ser responsabilidade do Estado, contudo, acabou sendo mantido por doações (BACH; PERANZONI, 2014). Já na década de 1940, surge o Departamento Nacional da Criança, o Serviço de Assistência a Menores, além da criação do Fundo das Nações Unidas para a Educação da Criança – UNICEF, em 1946 (BERNARTT, 2009).

A Constituição Federal de 1988 estabelece o atendimento escolar das crianças como direito social. E, finalmente, um marco na legislação sobre criança é a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069, em 1990. A criança aparece, então, como cidadã de direitos, dotada de necessidades próprias e capacidades, as quais, por meio da educação, deveriam ser desenvolvidas.

Com relação à educação das crianças, os documentos oficiais afirmam a capacidade das crianças de sentir e pensar o mundo de um jeito próprio. Por meio das diversas linguagem, as crianças demonstram o quanto podem ter ideias originais sobre mundo que as cerca (CALDEIRA, 2017). Isso se encontra bem explícito no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).

Destacaremos, então, algumas das características apontadas por estes

documentos oficiais sobre a educação infantil, características estas essenciais para um salutar filosofar: a criança deseja, aprende, narra, questiona, produz cultura, manifesta seus interesses. Em suma, alguém que tem seu jeito próprio e bem característica de ver o mundo.

Nosso objetivo, nesse primeiro momento, foi pensar sobre o conceito de infância, sobre como este conceito se desenvolveu, a partir de um viés histórico e cultural, como se pensou a infância ao longo de nossa história brasileira, incluindo o que nos dizem os documentos nos dias atuais. Ainda que de modo não tão profundo e abrangente, foi possível perceber como há diferentes concepções de infância, desde a infância como incompletude e etapa inferior até a infância como período de criação, significação e ressignificação do mundo.

Ao que nos parece, a infância parece ser um momento muito propício para a criança desenvolver a atitude filosófica, por meio da capacidade de investigação, questionamento, curiosidade, elementos tão próprios dessa fase. “(...) a infância é quase uma condição da filosofia” (KOHAN, 2015, p. 217). Portanto, passemos agora a pensar sobre a filosofia para crianças.

3 | FILOSOFIA E INFÂNCIA: POSSÍVEIS RELAÇÕES

Neste tópico de nosso trabalho, queremos pensar nas possíveis relações entre esta fase da vida, repleta de características próprias, algumas delas já mencionadas neste artigo, e a Filosofia, como essa potência do pensamento, assim como a arte e a ciência. Para tanto, vamos tomar como referência umas das produções de Kohan (2015), na qual tão brilhantemente faz uma analogia entre esses dois conceitos.

A origem da palavra infância se encontra no latim *infantia*. O infante é o não-falante, mas, não apenas o não falante, ele é aquele que ainda não pode elaborar logicamente o enunciado capaz de expressar o pensamento. Ainda mais, é o silêncio que precede ao discurso, na organização do raciocínio.

Entre os muitos sentidos que se têm dado à infância, apresento um: a *infantia* como a diferença entre o que pode e o que não pode ser dito, o indizível, algo perdido que habita imperceptivelmente o dizível como sua sombra, seu lembrete, um não dito que obra como uma condição para que se possa dizer algo com sentido (KOHAN, 2015, p. 223).

Antes de ser dito, o discurso é pensado. Esse silêncio que o antecede é a infância. Contudo esse silêncio não é ausência de pensamento. Pelo contrário, é um não dito perene de significação e ressignificação do mundo. Eis a infância. Mais ainda: é um silêncio abundante de possibilidades. A infância é possibilidade. É condição para o surgimento do novo. E é essa condição que deve permear o trabalho pedagógico do professor de filosofia, como outrora dito.

A Filosofia, o que significa então? O que tem a ver com infância? Tem muito a ver, pois é ela também a infância do pensamento. É ela esse não acabado, não conclusão

de nada. Por isso mesmo, condição para outros possíveis, para descoberta de outros novos. É infância. Talvez por isso mal vista, não muito bem quista, inútil, sem muito de importante para oferecer. Mais que isso: desestabilizadora, inquietante, incomoda.

Por suas características tão aproximativas, não poderia mesmo a Filosofia contribuir significativamente com a valorização da infância? É preciso levar a sério os questionamentos inquietantes que vêm das infâncias reais, é preciso ajuda-las a descobrir os significados de seu viver dando-lhes voz, espaços, linguagens, trazendo à luz seu universo simbólico, suas emoções, sua imaginação (ARROYO, 2013). E como pode a Filosofia contribuir para isso!

A Filosofia possui seu jeito próprio de pensar o mundo, as coisas, os fenômenos. A infância também o tem. A Filosofia carrega um universo de possibilidades, de significações. A infância também é este universo de mundos possíveis, é oportunidade de infinitas criações. Se a Filosofia incômoda, é porque questiona, é inquisitiva. A criança infância também o é, deseja saber e sempre saber o porquê. A Filosofia e a infância nos molestam porque nos levam a reconhecer nossa ignorância e podem colocar em questão nossa maturidade profissional, teórica e pedagógica.

Portanto, se faz primordial – por ser realmente a primeira fase da vida e a primeira fase escolar – reconhecer na infância todas as suas potencialidades, não podemos ignorar a riqueza que esta fase da vida carrega em si. “Quando não se reconhece a infância, a educação e a docência não conseguem se reconhecer” (ARROYO, 2013, p. 183). E a filosofia, por certo, pode contribuir nesse reconhecimento!

4 | POR UMA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS

Em circunstâncias atuais percebemos uma desvalorização da filosofia enquanto matéria educativa em nosso país, porém a mesma é de grande importância para os nossos educandos ainda em formação social e política. O ensino de tal matéria deveria estar presente desde o início da vida escolar, pois é ainda quando criança que começamos a questionar.

A filosofia na grade curricular da escola primária viria estimular estes questionamentos, os quais constituem-se como prática de filosofar ainda não aperfeiçoada, e na maioria das vezes interrompidos. “Trata-se, na proposta de filosofar com crianças, de trabalhar para que essas interrogações ou questões não sejam amortecidas” (LORIERI, 2014, p.99).

O dever do educador, enquanto professor de filosofia para crianças, seria dar-lhes liberdade de expressão, convida-las a pensar, a questionar e se questionar, e nesse ambiente de liberdade de pensamento desenvolver o pensamento crítico e reflexivo. Ele deve estar ciente de que a criança tem a capacidade de formar suas próprias opiniões a partir de uma reflexão própria.

Se pudermos, de algum modo, preservar o seu seno natural de deslumbramento,

sua prontidão em buscar o significado e sua vontade de compreender o porquê de as coisas serem como são, haverá uma esperança de que ao menos essa geração não sirva aos seus próprios filhos como modelo de aceitação passiva. (LIPMAN, OSKANIAN e SHARP *apud* LORIERI, 2014, p. 101).

Lorieri (2014) denomina essa filosofia para crianças de iniciação filosófica ou de sensibilização destas para o trabalho de filosofar. O que seria tomar a criança que já tem suas próprias interrogações e fazer com que ela se sinta à vontade para levar esses porquês à sala de aula. O autor afirma ainda que nessa sala de aula devem ser criados momentos para essa educação filosófica. Nesses momentos podem ser usados recursos como teatro, literatura, filmes pequenos, objetivando a melhora do pensar. Este seria o papel do educador no ensino de filosofia para crianças.

Um dos filósofos que acreditam na necessidade da filosofia na infância é Matthew Lipman. Ele foi o criador de um recurso para essas aulas, as denominadas assim por ele, novelas filosóficas. É interessante, pois os personagens dessas novelas são crianças que tem questões filosóficas, e estas investigam as respostas dadas a elas e também as questões. “Espera-se que crianças, ao lerem em conjunto as novelas filosóficas se sintam provocadas a explicitar suas próprias questões” (LORIERI, 2014, p.102). Estas novelas seriam usadas pelas crianças naquele momento de liberdade de pensamento que falamos acima, são um recurso do currículo criado por Lipman. Os diálogos criados pelo filósofo trazem temas com a ética, o belo, o bem, a verdade, a justiça. Ele acredita que a filosofia infantil é capaz de formar crianças críticas e de autônomas.

A filosofia oferece um espaço no qual os valores podem ser submetidos à crítica. Esta é, talvez, a principal razão para sua exclusão, até agora, da sala de aula da escola primária, e uma razão fundamental para que seja, agora, finalmente incluída. (LIPMAN, 1995, *apud* LORIERI, 2014, p.105).

Ele também traz pra os seus leitores a necessidade da transformação da sala de aula em comunidade de investigação, ou seja, a uma aula de filosofia não seria uma sala de aula comum, mas sim, comunidade (de maneira que as crianças se sintam em comunidade), para que todos se sintam bem em expressar seus questionamentos que serão provocados através das novelas, e assim ao expressá-las, sejam respondidas de acordo com o pensamento das pessoas da comunidade (as crianças), sendo analisadas por todos, tanto as perguntas quantas as respostas, para que assim cada um tenha sua resposta a partir de um pensamento crítico reflexivo.

Observamos que Lipman tem todo um currículo de como ministrar e o que usar nessas aulas de filosofia para crianças, que é muito bem elaborado, e até plausível, porém criado para a realidade de seu país. Nós temos um país de cultura diversa e de realidade diferente do país de Lipman. Para nossas crianças talvez esse currículo não desse tão certo. Contudo, sabemos que é de grande importância e necessidade que desde já a filosofia esteja presente na educação infantil de nosso país, como obrigação curricular, então é relevante que criemos o nosso próprio currículo, o nosso próprio material, de acordo com a nossa cultura, a nossa realidade, de acordo com as

peculiaridades de nosso país. E que o mais breve possível seja implantada nas salas de aulas das escolas primária.

Sobre a formação dos professores que irão ministrar estas aulas, Lipman afirma que o docente para o ensino de Filosofia com crianças deveria ter uma formação em quatro estágios: 1º preparo de monitores; 2º estágios de exploração do currículo; 3º o estágio modelador; 4º estágio de observação. Ademais, deveria ter um conhecimento amplo na área de filosofia.

... às vezes os professores tem cursos de filosofia da educação. [...]. Mas tais cursos são inúteis no que se refere a prepara o professor para incentiva as crianças a pensarem filosoficamente. Um curso universitário de filosofia não prepara o professor para traduzir conceitos e terminologias da filosofia de uma maneira que as crianças possam entende. (LIPMAN, 2001, p.74 *apud* CIRINO, 2014, p. 151).

A partir dessas colocações percebemos que para Lipman o docente de pedagogia ou de filosofia não poderia ministrar essas aulas, mas que apenas profissionais formados na educação de filosofia para crianças seriam capacitados para exercer tal função. Enquanto pesquisadores da filosofia para crianças, discordamos que seja necessário tal formação específica, pois acreditamos que docentes de pedagogia, os quais tem enquanto professores de crianças a função de ministrar aulas sobre diversas áreas do ensino, também tem a capacidade de ensinar filosofia desde que a matéria esteja em sua grade curricular enquanto ainda acadêmicos.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos na infância como esse tempo peculiar, de características próprias, as quais devem ser valorizadas e respeitadas. A criança, nessa fase de sua vida, pode aventurar-se nos questionamentos que a Filosofia tende a potencializar. Isso não seria retirar da infância sua especificidade? Não seria corroborar para uma “adultização” da criança? Cremos que não. Uma vez que não se trata de levar informações para as crianças, antes sim, estimular algo tão próprio delas na descoberta do mundo: sua capacidade inquisitiva.

Para tanto, se faz necessário que o educador veja a infância não como uma fase de carência, de ausência, na qual ela nada tem a dizer, ou nada pode fazer. É preciso que o educador tenha ciência das capacidades da criança, e como um mediador, promova na sala de aula um ambiente de liberdade para que as crianças se sintam à vontade para questionar.

As novelas filosóficas podem ser um meio para esse ensino, como propõe Lipman. Contudo, é preciso que o professor de Filosofia para crianças tenha a capacidade para criar seu próprio material, ainda que tomando por base o material já elaborado pelo filósofo americano. Consideramos essencial a adaptação da proposta de Lipman para o contexto no qual a proposta será aplicada.

Por fim, consideramos, com relação a proposta do filósofo americano sobre os

professores passarem por uma formação específica para Filosofia com crianças algo não tão essencial assim, desde que o docente tenha tido um contato com a Filosofia da Educação na sua formação acadêmica. É preciso sim, que o professor tenha familiaridade com a Filosofia e com o filosofar.

A Filosofia tem essa capacidade de criar crianças livres e autônomas, e é por isso que defendemos um ensino de Filosofia voltado para as crianças, respeitando aquilo que lhes é próprio. Ora, se a educação tem por tarefa o destino do pensamento humano, ela deve ensinar às crianças como pensar. E porque não fazer isso com a Filosofia?

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BACH, Eliane Loreni; PERANZONI, Vaneza Cauduro. “A história da educação infantil no Brasil: fatos e uma realidade”. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, nº 192, 2014.

BERNARTT, Roseane M. A Infância a partir de um olhar sócio- histórico. IN: **Anais do IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. Curitiba: PUC, outubro, 2009.

CALDEIRA, Laura Bianca. **O conceito de infância no decorrer da história**. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2017.

CIRINO, Maria R. Dantas. “Filosofia com crianças: estratégia para o pensar bem infantil”. In: MATOS, Junot C.; COSTA, Marcos Roberto N (orgs.). **Ensino de Filosofia: questões fundamentais**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2014.

KOHAN, Walter O. “Visões de Filosofia: Infância”. **ALEA**, Rio de Janeiro, vol. 17/2, p. 216 – 226, jul-dez, 2015.

LE GOFF, Jacques. **A Civilização do Ocidente Medieval**. Lisboa: Estampa, 1983.

LORIERI, Marcos Antônio. “Filosofar com crianças: possibilidades. Contribuições de Mathew Lipman”. In: MATOS, Junot C.; COSTA, Marcos Roberto N (orgs.). **Ensino de Filosofia: questões fundamentais**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2014.

LUSTIG, Andréa Lemes; CARLOS, Rinalda Bezerra; MENDES, Roseane Penha; OLIVEIRA, Maria Izete. **Criança e Infância: contexto histórico-social**. Disponível em: <<http://www.grupeci.fe.ufg.br/up/693/o/TR18.1.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

NASCIMENTO, Cláudia Terra do; BRANCHER, Vantoir Roberto; OLIVEIRA, Valesca Fortes. **A construção social do conceito de infância**. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gepeis/wp-content/uploads/2011/08/infancias.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

PAGNI, Pedro Angelo. “Infância, arte de governo pedagógica e cuidado de si”. **Educação e Realidade**, vol. 35, nº 03, p. 99 – 123, set-dez, 2010.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-463-4

