

O ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS  
E AS PERSPECTIVAS LIBERAL E CRÍTICA DA EDUCAÇÃO

Rosana Ferreira\*

**Resumo:** O presente artigo reflete sobre o ensino de filosofia para crianças. Inicia apontando o prejuízo intelectual que a falta da prática filosófica produz no indivíduo e que contribui com o ciclo da limitação mental generalizada na sociedade. Segue com o levantamento de dois problemas que obstruem o ensino da filosofia para crianças, que é o preconceito e o desinteresse geral pela prática filosófica. Também discute-se, através dos textos de Matthews Lipman e Renê J. T. Silveira, as concepções de Educação Liberal e da Teoria Crítica como potencializadoras mais favoráveis ou não da disseminação da prática filosófica. Por fim, conclui que se é difícil gerar grandes pensadores com uma educação excelente desde a infância, seria quase impossível empreender essa tarefa com uma educação filosófica inexistente ou mesmo tardia.

**Palavras-chave:** Educação. Filosofia. Infância.

**Resumen:** Este artículo reflexiona sobre la enseñanza de la filosofía a los niños. Se parte por señalar el daño intelectual que la falta de práctica filosófica produce en el individuo y que contribuye al ciclo de limitación mental generalizada en la sociedad. Continúa con el repaso de dos problemas que entorpecen la enseñanza de la filosofía a los niños, que es el prejuicio y el desinterés generalizado por la práctica filosófica. También se discuten, a través de los textos de Matthews Lipman y Renê J. T. Silveira, las concepciones de la Educación Liberal y la Teoría Crítica como potencializadores más favorables o no para la difusión de la práctica filosófica. Finalmente, concluye que si es difícil generar grandes pensadores con excelente educación desde la niñez, sería casi imposible emprender esta tarea con una formación filosófica inexistente o incluso tardía.

**Palabras claves:** Educación. Filosofía. Infancia.

### O quanto antes melhor

*Queres contribuir com a tua quota para  
perpetuar a sabedoria entre os homens,  
para recolher a herança dos séculos, para  
fornecer ao presente as regras do espírito,*

*para descobrir os factos e as causas, para  
orientar os olhos inconstantes na direção  
das causas primeiras e os corações na dos  
fins supremos, para reavivar a chama que  
se apaga e organizar a propaganda da  
verdade e do bem? É esse um quinhão  
que vale, sem dúvida, sacrifícios suple-  
mentares e o cultivo duma paixão absor-  
vente.*

Sertillanges

---

\* Mestranda em Filosofia (UFPR). Especialista em Filosofia da Educação: Ética, Política e Educação pelo departamento de Educação UFPR. Especialista em Alfabetização e Letramento. Licenciada em Pedagogia. Professora da Educação Básica na Rede Municipal de Curitiba. Universidade Federal do Paraná. Contato [rosana\\_leader@hotmail.com](mailto:rosana_leader@hotmail.com)

Descobrir a filosofia e maravilhar-se  
com ela é a primeira etapa da caminhada

intelectual que todas as pessoas estudiosas dessa ciência certamente vivem. A experiência inicial que esta autora viveu com a filosofia não foi diferente. Esse encontro ocorreu enquanto o jornal era lido e uma reportagem inusitada me provocou intensamente. Era um filósofo criticando duramente um notório educador brasileiro, fato que me fez pesquisar aquela corrente de pensamento absurdamente ousada e completamente desconhecida por mim. Esse primeiro contato com o contraste de ideias, me levou a encontrar teorias divergentes em muitos outros assuntos e enquanto eu mais buscava textos dos quais nunca suspeitei da existência e em estado de choque intelectual, descobri a pontinha de um gigantesco *iceberg* chamado filosofia, que brilhou para mim como quando a luz do sol reluz sobre o gelo e reflete aquela luminosidade quase dolorosa aos olhos, desgraçadamente isso aconteceu tarde demais, quando meia vida já se fora. Ao ler textos filosóficos sobre grandes questões e pensadores, ao ter contato com a profundidade das reflexões o espanto tomou conta de mim e eu me perguntava como alguém poderia ter tanta capacidade intelectual? Ao mesmo tempo em que a tristeza me fazia derramar lágrimas, com os livros nas mãos, porque demorei tanto tempo para descobrir a existência do mundo fora da caverna em que eu estava acorrentada e nem mesmo desconfiava.

Escrevo essas linhas anos depois dessa solitária, mas feliz descoberta. Penso e repenso em como foi possível fazer o percurso acadêmico completo da educação básica lendo textos repletos de questões filosóficas, mas não reconhecer, enxergar ou entender o alcance e aplicação deles na vida, suas

relações com tudo e todos, sem pensar com profundidade, sem suspeitar da existência das diferentes correntes de pensamento sobre uma mesma questão. Procurei, desde então, vencer a frustração que me abateu quando enxerguei meu próprio analfabetismo filosófico ou pode-se dizer, incapacidade de pensar ampla e profundamente.

Percebo inúmeros colegas profissionais que notadamente ainda não descobriram o maravilhamento da filosofia e talvez nunca terão essa oportunidade. Profissionais incumbidos da responsabilidade de ensinar a pensar, no entanto, provavelmente nunca tiveram uma verdadeira experiência de pensar ampla e profundamente, com método e técnica. Como, então, seria possível amenizar o efeito desse ciclo de limitação intelectual reproduzida de geração em geração? É precisamente essa a questão que motiva este artigo, que pretende refletir sobre o exercício da filosofia com crianças. Cita-se sobre exercitar as crianças no pensamento filosófico, com a intenção não de ensinar teoria a elas, mas cultivar a prática de recuperar uma experiência original e raciocinar a partir daí, descobrir a verdade na realidade, instigar a aptidão para a experiência genuína ainda tão viva na criança e incentivá-la a explorar as mais variadas possibilidades mentais.

Quanto mais tempo na caverna, menos capacidade de conhecer e criar conhecimento. Esse é um problema suficientemente importante para tirar o sono de quem educa, de quem trabalha no desenvolvimento de pesquisas, de tecnologia, de quem tem esperança na representatividade científica do nosso país perante o mundo, e sobretudo, de quem tem esperança no aprimora-

mento humano que cada um pode realizar em si mesmo, através da “herança dos séculos” deixada à nossa disposição.

Essas razões afirmam que há sim vantagens significativas o bastante para justificar a presença da prática filosófica no ensino formal das crianças. Refletir sobre os obstáculos presentes nesse caminho é o objetivo deste texto. Descobrir, desde a juventude, a existência de pessoas que viveram antes de nós e que levaram seu pensamento, conceitos e questões importantes à níveis tão avançados, pode influenciar escolhas pessoais e profissionais do jovem e fazer diferença na vida dele e quem sabe, fazer diferença na sociedade. Saber até onde outras pessoas já chegaram com suas teorias e ter a capacidade de ampliá-las a partir daí, é o que difere aqueles que criam conhecimento daqueles que correm atrás dele. Quanto mais cedo e intensamente o jovem for exercitado intelectualmente para apreender o conhecimento já existente, mais tempo e competência terá para criar e contribuir com seu trabalho para o avanço das ciências ou pelo menos, contribuir para a perpetuação destas.

### Problemas à serem superados

*Os gregos tinham uma  
bela palavra para  
“vulgaridade”; eles diziam apeirokalia,  
falta de experiência em coisas bonitas.  
Leo Strauss*

O preconceito generalizado com a filosofia é uma realidade. Não é preciso ter receio de errar ao afirmar que o entendimento da filosofia está para a maioria da

população assim como o entendimento do uso do chá para o resfriado, ou seja, há um senso comum de que serve para alguma coisa, mas sem um compromisso com o conhecimento efetivo do que realmente resulta o seu uso. Mais grave do que desconhecer os frutos da atividade filosófica é estar certo de que esta atividade se trata de doutrinação das mais diversas e por esse entendimento equivocado, fechar-se para a pluralidade de pensamentos, pois “a filosofia pressupõe um compromisso com a investigação aberta, e essa investigação pode ser, ou não, bem recebida em determinados ambientes.” (LIPMAN, 2001, p. 76).

O medo dos pais e responsáveis quanto a uma atividade escolar cuja finalidade desconhecem ou que estejam equivocadamente certos de que trará malefícios aos filhos, deve ser seriamente considerado pelos educadores. Por isso é importante observar que em

Uma região com valores convencionais muito fortes pode não ser o melhor lugar para iniciar um programa cujos defensores não possam mostrar um sólido registro do desenvolvimento do desempenho acadêmico. Por outro lado, uma vez que se possam demonstrar e apaziguar os temores dos pais de que a filosofia poderá agravar as tensões nas relações entre pais e filhos ou minar os valores paternos, o problema da introdução desse programa na escola de 1º grau se torna bem mais simples (LIPMAN, 2001, p. 76).

Um segundo problema é o abismo de interesses entre aqueles que desfrutam da

vida intelectual e a massa da população, ou seja, aqueles que vivem no limite do saber comum, sem ainda alcançar, com alguma profundidade, a significação das artes clássicas, da literatura ou das principais correntes de pensamento sobre tradicionais questões filosóficas. Um dos dilemas que se apresenta e que dispersa qualquer intenção de investir tempo e recursos na ampliação do próprio repertório intelectual, certamente é a necessidade de o indivíduo empenhar todo o seu tempo para suprir suas necessidades básicas de alimentação, moradia e saúde. É fato que não há condição mental favorável à intelectualidade para aqueles que se encontram em estado de ansiedade pelas demandas básicas da sobrevivência. Por outro lado, outros poucos indivíduos têm possibilidades mais favoráveis, no que se refere ao próprio sustento, estão, portanto, mentalmente liberados para buscar aquilo que vai além da simples sobrevivência, têm o leque de possibilidades, conseqüentemente de interesses, muito mais amplo e conseguem superar a média de saber comumente estabelecido.

Como, então, propiciar um ambiente formativo capaz de (1) convencer que a filosofia trará benefícios ao indivíduo? (2) Favorecer os indivíduos, em estado mental disperso devido as urgentes necessidades de subsistência, a se envolverem e comprometerem com uma prática intelectual sistemática, centrada e reflexiva? Referente a primeira questão

Admitamos a posição dos responsáveis pela educação e dos pais mais desconfiados: se a Filosofia para Crianças não é boa educação, não tem lugar nas escolas. A responsabilidade de demonstrar as diferenças

que pode fazer nos estudantes a que é ensinada recai então no próprio programa (LIPMAN, 2001, p. 76).

Referente a questão (2), esta depende do ambiente político/econômico em que a esfera formativa se encontra. Deste modo, serão discutidos a seguir, os dois vieses teóricos predominantemente presentes na discussão de fatores políticos/econômicos influentes na vida de cada estudante, a saber, o viés da concepção Liberal e o viés da Teoria Crítica de educação.

### **Uma política econômica favorável para os ambientes formativos disseminarem a filosofia**

*A educação liberal lembra aos membros de uma democracia de massa que tenham ouvidos para ouvir sobre a grandiosidade humana.*

Strauss

*A divisão do trabalho e a consequente divisão de seu produto realizam-se na propriedade privada dos meios de produção, dividindo a sociedade entre proprietários dos meios de produção e proprietários unicamente da força de trabalho. A contradição de interesses entre essas duas classes sociais constitui a principal característica do capitalismo, gerando alienação e produzindo ideologia.*

Chauí

O trabalho do filósofo Matthew Lipman formulou o Programa de Filosofia para Crianças (PFpC) como uma proposta

de sistema didático para ser trabalhado com crianças, a fim de promover o incentivo do pensamento filosófico destas. Esse trabalho será confrontado com as apreciações que Silveira, portador de uma perspectiva Crítica, aponta ao PFpC que possui inspiração liberal. A partir dessas concepções, duas questões serão focalizadas a seguir, qual sejam, a questão da autonomia intelectual dos professores e a questão do lugar da filosofia entre os demais componentes curriculares.

Vê-se que na concepção de educação influenciada pela Teoria Crítica, há a preocupação em evitar o direcionamento do trabalho docente através de manuais ou outros materiais didáticos elaborados por especialistas da área, como pode ser visto na seguinte crítica ao programa de filosofia para crianças de Lipman, onde diz que

Essa expropriação do saber a que está submetido o trabalhador e que o impede de controlar o processo produtivo em seu conjunto é um dos aspectos da alienação do trabalho nas sociedades capitalistas. Nesse sentido, o programa de Lipman, ao conceber o trabalho do professor segundo essa mesma racionalidade, acaba por transformá-lo em trabalhador alienado, subestimado em sua capacidade intelectual, crítica, criativa e dispensado de pensar com autonomia (SILVEIRA, 2005, p. 3).

Essa visão negativa quanto ao apoio didático de materiais elaborados por especialistas, surge a partir da preocupação com um possível menosprezo à capacidade intelectual de professores ou à alienação. Po-

rém, em contrapartida, pode-se argumentar que essa alegação não se sustentaria se for considerado que (I) o uso de um programa de estudo pré-elaborado dificilmente alienaria alguém. O profissional dedicado ao seu ofício, certamente também estará comprometido com ele; (II) o fim último da educação não é estimar o professor, mas o aluno. Se a prioridade é o aprendizado do aluno, por que não aproveitar materiais de excelência elaborados em favor deste? (III) a respeito de um possível menosprezo à capacidade crítica de docentes, aponta-se que em um ambiente de formação com viés liberal, pressupõe-se a liberdade de exposição de concepções divergentes sobre um mesmo tema; (IV) quanto a estar dispensado de pensar com autonomia, consideramos que de modo algum a autonomia é ameaçada, em um ambiente de formação liberal, por um manual, livro ou qualquer material de apoio didático, visto que a autonomia intelectual ou a ausência dela parte predominantemente do comprometimento pessoal dos profissionais com seu próprio desempenho intelectual; (V) o profissional avesso à prática do trabalho intelectual autônomo, certamente manterá seu perfil intelectual passivo com ou sem a oferta de um programa elaborado por outrem.

No que se refere à relação dos alunos com os componentes curriculares, a perspectiva Crítica de Silveira aponta a tendência de priorizar o modo de pensar em detrimento do conteúdo e traz o seguinte entendimento diante da proposta Liberal de Lipman para a formação filosófica das crianças

Do ponto de vista político, por exemplo, reveste-se de um caráter

conservador, pois enfraquece os alunos das camadas populares na luta por seus interesses de classe, enquanto os indivíduos das camadas dominantes se valem desses conteúdos e do privilégio de dominá-los com exclusividade para perpetuar sua condição de dominantes (SILVEIRA, 2005, p. 3).

Silveira (2005) afirma que os alunos podem ser prejudicados com o programa de Lipman por este não priorizar os demais conteúdos. No entanto, o texto de Lipman afirma a intenção de tratar a filosofia não como prioridade sobre os demais componentes curriculares, mas sim, que os demais componentes curriculares não sufoquem a filosofia, pois “[...] o pensamento filosófico é uma disciplina única, que deve ser conduzida independentemente de outras investigações intelectuais, entretanto, muitas dessas buscas podem, no final, beneficiar-se da reflexão e do diálogo.” (LIPMAN, 2001, p. 13).

Quando pensamos em uma política favorável à disseminação da filosofia na educação formal das crianças, acreditamos que devemos partir de um diagnóstico sincero da capacidade de recursos humanos que se tem disponível para esse fim. Lipman faz uma necessária colocação a esse respeito dizendo que

O problema não é que os professores em processo de formação não tenham o potencial intelectual para se tornarem bons professores de filosofia na sala do 1º grau. Mas sim que os atuais programas de magistério não conseguem, em absoluto,

preparar os professores para essa responsabilidade (LIPMAN, 2001, p. 74).

Leo Strauss faz a defesa da concepção Liberal de educação que seria a “libertação da vulgaridade. Os gregos tinham uma bela palavra para “vulgaridade”; eles diziam *apeirokalia*, falta de experiência em coisas bonitas. A educação liberal nos oferece experiência em coisas bonitas.” (STRAUSS 1956). Ele ainda define mais precisamente que a

Educação liberal é educação em cultura ou para a cultura. O produto acabado da educação liberal é um ser humano de cultura. “Cultura” significa primariamente agricultura: o cultivo do solo e seus produtos, o cuidado do solo, a melhoria da terra de acordo com sua natureza. Derivadamente, “cultura” significa hoje principalmente o cultivo da mente, o cuidado e a melhoria das faculdades natas da mente de acordo com a natureza da mente (STRAUSS, 1956).

Do ponto de vista Liberal de Strauss, o cultivo da mente de acordo com a natureza da mente é o fim do trabalho educativo. A partir dessa afirmação podemos derivar duas reflexões, a primeira é a tendência utilitarista da concepção Liberal que se evidencia pelo foco no fim último que, na educação, é o aluno. Ao contrário da concepção Crítica, parece que a Liberal entenderia que os profissionais envolvidos são os primeiros responsáveis por seu próprio desempenho. A segunda reflexão é sobre a objetividade do processo Liberal onde o importante é

considerar a natureza, ou seja, a aptidão e capacidade particular de cada um para potencializar o resultado da educação. Em contrapartida, a visão Crítica aponta que “tal concepção (Liberal) se caracteriza, fundamentalmente, pela crença no poder da educação de solucionar o problema da marginalidade social sem que, para isso, seja necessário transformar substancialmente a estrutura social, tida como adequada, justa e necessária.” (SILVEIRA, 2005, p. 1).

Sobre o argumento do entendimento da estrutura social tida como adequada, uma defesa liberal diria que jamais aprovaria a pobreza, a miséria ou qualquer injustiça para aqueles que lançam mão do trabalho para sua sobrevivência, mas afirmaria compreender que mesmo nem todos tendo condições financeiras iguais, ainda sim todos poderiam ter condições financeiras adequadas.

## Conclusão

*Ciência, arte e filosofia crescem tão  
juntas em mim, que um dia parirei  
centauros.*  
Nietzsche

Os pensadores que analisamos apontam duas possíveis prováveis causas geradoras de graves problemas no mundo, como Silveira indica em sua afirmação de que

[...] atribuir ao sistema tradicional de ensino a responsabilidade pelas "graves circunstâncias" do mundo atual, oculta o fato de que tais circunstâncias são, na realidade, fruto das condições materiais de produ-

ção, as quais, de resto, determinam (embora não de modo absoluto e mecânico) também a organização, o funcionamento e os objetivos do sistema de ensino. (SILVEIRA, 2005, p. 12)

Para um, os grandes problemas da sociedade seriam derivados da irracionalidade não remediada pela educação tradicional e para outro, seria “fruto das condições materiais de produção.” Essas visões discordantes lembra o dilema lógico presente na questão do ovo e da galinha que, se aplicado em nosso tema seria algo como: a educação determina a sociedade ou a sociedade determina a educação? Independente da origem, o fato é que os problemas sociais clamam por resolução e a filosofia tem sido, historicamente, a ferramenta que os grandes pensadores do passado e do presente recorrem para encontrar soluções. A filosofia precisa ser perpetuada nas gerações futuras e para isso acontecer nós temos que assumir a responsabilidade de capacitar os pequenos de hoje para serem os pensadores que proporão as respostas amanhã. Como diz Hannah Arendt, “a educação é o ponto em que se decide se se ama suficientemente o mundo para assumir responsabilidade por ele.” (ARENDR, 2000).

Para esse fim, imagine a criação de uma teoria que reunisse o melhor da visão Crítica e da Liberal? Se houvesse essa possibilidade, seria denominada Teoria Propositiva. Essa hipotética teoria se ocuparia de promover a educação voltada para a formação de sujeitos que vão além da capacidade crítica, mas também desenvolvam a capacidade de serem propositivos e deliberativos

diante dos problemas. Comprometidos com os resultados, mesmo que os meios para atingi-los não sejam os de sua preferência e capazes de aproveitar as oportunidades do mercado. No entanto, uma nova teoria seria aplicada aos mesmos seres humanos, cheios de virtudes, defeitos e contradições. Seria apenas mais uma teoria. É imperativo uma formação voltada para a melhor realização possível da humanidade pela humanidade, nos diria Dewey. (DEWEY, 1959).

Favorecer o despertar e a efetivação da ciência, da arte e da filosofia nas crianças através de uma vida intelectual ativa, sem dúvida faria com que víssemos, em nosso país, maiores possibilidades para o surgimento de grandes pensadores “parindo cen-

tauros”. Bem sabemos que “tais homens [ou mulheres] são extremamente raros. Provavelmente não encontraremos nenhum deles na sala de aula. Provavelmente não os encontraremos em lugar nenhum. É uma questão de sorte se houve um deles vivo durante sua época.” (STRAUSS, 1956). Se já é difícil desenvolver a própria intelectualidade quando esta é iniciada com excelência na infância e assim, produzir conhecimento, certamente seria fatal para o indivíduo e para a sociedade desenvolvê-la tardiamente ou nem ao menos iniciar tal empreendimento.

### Referências

ARENDT, Hannah. A crise na Educação, In: Entre o passado e o futuro. Trad. Mauro W. Barbosa. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2000.

CHAUÍ, M. 1981, p. 86-87. In DIAS, M. B. O. Professores de Filosofia para Crianças – quem são eles? Uma análise crítico diagnóstica da construção da identidade profissional dos professores que trabalham com o Programa Filosofia para Crianças de Matthew Lipman. Dissertação – Campinas, SP: [s.n.], 2009, p. 151

DEWEY, J. Democracia e Educação – Introdução à Filosofia da Educação. São Paulo. Companhia Editorial Nacional, 3ª ed., 1959.

DIAS, Marinês Barbosa de Oliveira. Professores de Filosofia para Crianças – quem são eles? Uma análise crítica diagnóstica da construção da identidade profissional dos professores que trabalham com o Programa Filosofia para Crianças de Matthew Lipman. Dissertação – Campinas, SP: [s.n.], 2009. Disponível em [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251402/1/Oliveira\\_MarinesBarbosade\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251402/1/Oliveira_MarinesBarbosade_M.pdf)



DIAS, R. M. Nietzsche Educador. São Paulo. Editora Scipione. 2003.

LIPMAN, Matthew. A filosofia na sala de aula. Ann Margaret Sharp, Frederick S. Oscanyan; Tradução de Ana Luiza Fernandes Marcondes. – São Paulo: Nova Alexandria, 2001.

MATTHEWS, Gareth B. A Filosofia e a Criança. Trad. Carlos S. Mendes Rosa – São Paulo: Martins Fontes. 2001.

SERTILLANGES, A. D. A Vida Intelectual: Seu Espírito, Suas Condições, Seus Métodos. Trad. Lilia Ledon da Silva. Coleção Educação Clássica. Editora É Realizações, 2016.

SILVEIRA, Renê J. T. Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman: Uma Concepção Liberal da Educação. Texto para exposição oral. Unicamp. GT: Filosofia da Educação / n. 17, ANPEd. 2005. Disponível em <http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt17/gt171427int.rtf>

STRAUSS, Leo. Discurso proferido na 10ª cerimônia anual de graduação do programa básico de educação liberal para adultos, em 6 de junho de 1959. Disponível em <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-que-e-educacao-liberalij>

**Recebido em: 16/03/2021**

**Aprovado em: 18/05/2021**