

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**



**FILOSOFIA COM CRIANÇAS E MASCOTES:
ENTRE FILOSOFIA E ARTESANIA**

ROBERTA BERGAMASCO DINIZ

SÃO CARLOS - SP

2020

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

**FILOSOFIA COM CRIANÇAS E MASCOTES:
ENTRE FILOSOFIA E ARTESANIA**

ROBERTA BERGAMASCO DINIZ

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal de São Carlos para obtenção do título de Mestre em Filosofia, sob orientação da Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira.

SÃO CARLOS

2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação Profissional em Filosofia

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Roberta Bergamasco Diniz, realizada em 27/11/2020.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira (UNESP)

Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini (UFSCar)

Prof. Dr. Ediléia Pereira dos Santos (SME-Araraquara)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Filosofia.

Diniz, Roberta Bergamasco

Filosofia com crianças e mascotes: entre filosofia e artesanias /
Roberta Bergamasco Diniz -- 2020.
91f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos,
campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Paula Ramos de Oliveira
Banca Examinadora: Ediléia Pereira Dos Santos, João Virgílio
Tagliavini, Paula Ramos De Oliveira Bibliografia

1. Filosofia. 2. Crianças. 3. Mascotes. I. Diniz, Roberta Bergamasco. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325

Para meus filhos, Angela e Gabriel, com amor

AGRADECIMENTOS

Aos meus filhos Angela e Gabriel, a quem dedico essa dissertação, por completarem meu mundo. Pela paciência nos momentos em que precisei me dedicar aos estudos; pela ajuda com as tarefas diárias de casa, sempre brincando e se divertindo; pelas contribuições filosóficas em nossas conversas antes de dormir ou em frases complexas e reflexivas que me encantam e me espantam. Vocês reforçaram em mim a vontade de aprofundar o que se passa no mundo da imaginação na infância.

Aos meus pais, Sandra e Donizetti, que são eternamente minha inspiração e suporte emocional. A vocês, serei eternamente grata pela dedicação e paciência e por nunca me deixarem desanimar ou desistir dos meus sonhos. Passamos um período em que precisamos ser fortes juntos, um ano difícil que nos abalou, mas que nos deixou aprendizados inenarráveis. Os amo eternamente.

Ao meu marido Daniel, que me apoiou e vibrou muito quando conquistei a possibilidade de retornar aos estudos. Agradeço por todo amor e apoio nos momentos difíceis. Com toda sua timidez, sinto o quanto se orgulha de mim. Te amo!

À querida professora e amiga Paula Ramos de Oliveira, um reencontro mais que feliz! Após alguns anos como minha professora da disciplina de “Filosofia com Crianças” na Universidade Estadual Paulista- UNESP, agora minha orientadora. Sempre me encorajando. Transformou-me em uma pessoa mais confiante e atenta aos pormenores. Não só clareou meus horizontes, como o meu pensar, minha prática e meu amor pela filosofia e por estudar. Gratidão!

Aos meus queridos amigos e amiga, Prof-filo 2019: José Luiz da Costa, Marcelo Arthur Rissato, Mateus Leite de Souza, Silena da Fonseca Pimentel Paizan, Tiê Nogueira, pelo acolhimento, pelas conversas, pelos cafés, risadas, principalmente pelo apoio nos momentos em que me sentia insegura. Nossa amizade com certeza não se perderá no tempo. Vocês foram e são muito importantes para mim!

À minha diretora Maria Luiza Abraão Medalla, que me ofertou as aulas de filosofia com crianças no colégio em que trabalho, na cidade de São Carlos. Essa oportunidade foi desafiadora e transformadora já que a partir do momento em que acreditou em meu potencial abriu para mim as janelas que eu precisava para clarear minha busca de muitos anos, um caminho para retornar aos estudos. Esse caminho de muitas incertezas e dúvidas, questionamentos e indagações. O Caminho do amor à sabedoria. Gratidão.

A todos os funcionários e docentes, que sempre acrescentaram em minha prática com o exemplo, bons conselhos e apoio. Aos meus amigos, todos, que sempre me apoiaram, incentivaram e acreditaram. Que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho. Deste sonho! Gratidão.

Um agradecimento especial à banca composta pela querida Profa. Dra. Ediléia Pereira dos Santos e ao Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini, que tão docemente me apresentaram sugestões, ideias e a clareza que tanto necessitava. Pessoas especiais!

A cada um dos meus alunos, por todo carinho e amor que me entregam em olhares, cartinhas, desenhos, sorrisos, abraços que me mostram a cada dia o caminho a seguir, a não desistir e sentir que a filosofia é realmente amar. Amar o que se escuta, o que se escreve, o que se vê, o que se sente.

RESUMO

A presente dissertação analisa, 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. Para tanto, estabelecemos relação com a história da filosofia para crianças, método elaborado pelo filósofo norte-americano Matthew Lipman, responsável pela escrita das novelas filosóficas, considerada por muitos um material central a ser utilizado nas aulas. Buscando ir além, novas palavras e maneiras de filosofar, Walter Omar Kohan e outros pesquisadores contextualizam o filosofar de forma livre e criativa, possibilitando tanto que a criança se abra a esse mundo, quanto o professor. A partir da ideia de artesanaria, de um costurar maneiras outras de aproximar as crianças da filosofia, introduzimos as mascotes nas aulas de filosofia. Tal experiência- realizada inicialmente no ensino presencial com continuidade no ensino remoto, em decorrência da pandemia da COVID-19-, mostrou-se capaz de aproximar as crianças da filosofia, instigando e inspirando-as a um filosofar criativo, lúdico e envolvente, constituindo-se como uma proposta relevante para o ensino de filosofia com crianças.

Palavras-chave: Filosofia com crianças. Filosofar com crianças. Artesania e filosofia. Mascotes na filosofia.

ABSTRACT

This dissertation analyzes, in philosophy with children classes, paths that can be taken so that they are meaningful to children, through the use of mascots, puppets, woven by an artisan teacher and linked to stories, dialogue and philosophizing. For this, we established a relationship with the history of philosophy for children, a method developed by the American philosopher Matthew Lipman, responsible for the writing of philosophical novels, considered by many to be a central material to be used in class. Seeking to go further, new words and ways of philosophizing, Walter Omar Kohan and other researchers contextualize philosophizing in a free and creative way, allowing both the child to open up to this world and the teacher. Based on the idea of craftsmanship, of sewing other ways of bringing children closer to philosophy, we introduced mascots to philosophy classes. Such experience - initially performed in face-to-face teaching with continuity in remote education, due to the COVID-19 pandemic-, proved capable of bringing children closer to philosophy, instigating and inspiring them to a creative, playful and engaging philosophizing, as a relevant proposal for teaching philosophy with children.

Keywords: Philosophy with children. Philosophize with children. Craftsmanship and philosophy. Mascots in philosophy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 A IDEIA DE FILOSOFIA PARA E COM CRIANÇAS: DISCUTINDO A NECESSIDADE DE IR ALÉM	16
1.1 Filosofia para crianças por Matthew Lipman	17
1.1.1 As novelas filosóficas e o papel do professor	19
1.2 Filosofia com crianças e o ir além	20
2 ARTESANIA NAS AULAS DE FILOSOFIA.	28
2.1 O Lúdico no filosofar.....	29
2.2 A Artesania de uma Professora Artesã	33
3 RELATO DE EXPERIÊNCIA E PROPOSTA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA COM CRIANÇAS A PARTIR DO LÚDICO: A HISTÓRIA DOS CAMALEÕES... 39	
3.1 Sobre ser professora de filosofia e sobre refletir as maneiras de poder sê-la	49
3.2. Experiência remota de filosofia com crianças em meio a uma pandemia mundial	52
3.3 Uma professora camaleoa	57
3.4 A Mochila das emoções	58
3.5 Projeto Mascote da Turma	61
3.6 Rebeca de Ronald Reed: Primeiros anos	65
3.7 Experiência remota com os camaleões nas salas dos primeiros anos: O Baú Misterioso	71
3.8 Criatividade em meio ao caos	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	89

INTRODUÇÃO

Esta dissertação surge da prática no colégio da qual sou parte: a filosofia com crianças, uma prática fortemente ligada à experiência, especificamente ligada à experiência do pensar. Do pensar junto, do dialogar, do questionar, do despertar. Tão naturalmente a experiência vai transformando não só o aluno, mas também o meu eu, a professora Roberta.

Diante das respostas que fui obtendo nesses três anos de filosofia com crianças, fui percebendo que, além do diálogo, toda vez que utilizava algo concreto, algo lúdico, uma brincadeira, entre outros artifícios, o interesse em participar, o envolvimento era significativo. A resposta de todo esse esforço, muitas vezes não demorava a aparecer. Em nossas discussões, reflexões sempre as crianças demonstravam ter guardado aquela experiência lúdica em forma de conhecimento. Já conseguiam expor suas ideias, falar sobre o que havíamos conversado com clareza e embasamento.

Quando estávamos a definir o tema desta dissertação, o primeiro caminho que me propus era de analisar a importância da escrita na filosofia com crianças, mas aos poucos o lúdico apareceu naturalmente. Acreditamos que as aulas e as próprias crianças nos deram a confirmação que esse tema era o caminho, já que o utilizamos desde quando ingressamos na sala de aula.

Tanto em sala de aula como em experiência remota, observou-se que as atividades lúdicas, os meios lúdicos, foram indispensáveis para o desenvolvimento sadio e para apreensão dos assuntos tratados. Por meio de atividades lúdicas, a criança comunica-se consigo mesma e com o mundo, aceita a existência dos outros, estabelece relações sociais, constrói conhecimentos, desenvolvendo-se integralmente.

Em época mais otimista que a atual, nossa espécie recebeu a designação *Homo sapiens*. Com o passar do tempo, acabamos por compreender que afinal de contas não somos tão racionais quanto a ingenuidade e o culto da razão do século XVIII nos fizeram supor, e passou a ser moda designar nossa espécie como *Homo faber*. Embora *faber* não seja definição do ser humano tão adequada como *sapiens*, ela é, contudo ainda menos apropriada do que esta, visto poder servir para designar grande número de animais. Mas existe uma terceira função, que se verifica tanto na vida humana como na animal, e é tão importante como o raciocínio e o fabrico de objetos: o jogo. Creio que, depois de *Homo faber* e talvez ao mesmo nível de *Homo sapiens*, a expressão *Homo ludens* merece um lugar em nossa nomenclatura. (HUIZINGA, 2004, p.1).

O aspecto lúdico foi e é muito estudado. Tornou-se importante instrumento no processo de aprendizagem das crianças dentro e fora da escola. Por que tantas pesquisas e estudos na área? Uma das respostas possíveis é a de que as crianças vivem em um universo de

encantamento, fantasia, sonhos onde a realidade se mistura com seu imaginário, favorecendo o uso do pensamento, da concentração, de seu desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando o processo de construção do pensamento.

A criança passa a construir e a reconstruir sua compreensão de mundo por meio do brincar, do imaginar, do filosofar. Muitas possibilidades de criação estabelecem uma ponte entre um mundo imaginário e o mundo real.

Um espaço escolar lúdico e filosófico, abrindo caminhos para experiências estéticas, provocam novas formas de sentir, compreender, dizer e promover o encontro do sujeito com diferentes formas de expressão e de compreensão de vida.

O filosofar, o brincar, a liberdade em escrever, em desenhar, em escolher caminhos, dar sugestões e ideias, ser escutado, enxergar o que imaginou em uma história ou se transformando em um boneco, em um fantoche, entre outras possibilidades, vão transformando as crianças em protagonistas de seu próprio conhecimento. Possibilitam o desenvolvimento da concentração, da atenção, do engajamento, abertura e facilidade frente a desafios gerando motivação.

O percurso desse trabalho será o seguinte: ainda nesta introdução, faço uma breve apresentação de minhas memórias. Na primeira seção, abordaremos a ideia da filosofia com crianças discutindo a necessidade de ir além, discutindo desde seu surgimento de uma filosofia para crianças com o método de Matthew Lipman, passando por Walter Kohan em uma filosofia com crianças e novas possibilidades que cada professor torna possível dentro de sua realidade. Na segunda seção, trataremos do lúdico nas aulas de filosofia, analisando o lúdico no ensino e como ele pode ser ou não aliado dentro da aula de filosofia.

Finalmente, na terceira seção, descreveremos no relato de experiência e proposta de ensino lúdico, como trabalhamos em sala de aula, partindo do uso de mascotes, brincadeiras, atividades lúdicas, materiais diversos, entre outros.

UM POUCO SOBRE MIM

Sou Roberta Bergamasco, filha de Donizetti, um apaixonado por música, por dançar, por resolver problemas, trabalhador, que está sempre a postos para se doar e ajudar a todos que precisam. Filha de Sandra, uma mulher guerreira, apaixonada por artes, pintura, costura, bordado, cozinha, por encantar com suas cores e sabores. Mulher que também não mede esforço em ajudar em todas as instâncias, até nas invisíveis. Minha mãe colocou arte em minha vida e meu pai o som, minha trilha sonora.

Filha única, não por opção dos meus pais, mas por minha mãe dedicar-se a cuidar de meus avós, os pais dela, que desde cedo tiveram problemas de saúde. Minha avó Emília, minha companheira de conversas intermináveis, parceira no dominó, aquela que fazia minhas bolachinhas de nata preferidas, e tantos outros pratos gostosos. Por ter uma vida de sofrimento, era meio brava e sisuda, mas me fazia rir com seu jeito. Me ensinou que mesmo numa vida difícil poderíamos sorrir. Especialista em cruzadinhas. Nunca esquecerei nossa última conversa.

Meu avô Oswaldo, um homem que entendia muito de carros e seus consertos, me ensinou a mexer na terra, a plantar e esperar o que ela tem a oferecer. Fazia saladinha de cebolinha que até hoje faço para lembrar de seu sabor. Em sua cadeira de rodas, me ensinou muitas coisas, umas ruins, mas outras como enxergar um deficiente uma pessoa como qualquer outra.

Uma infância deliciosa, cheia de passeios principalmente para um lugar encantador que só existe na memória agora, um clube em Brotas, onde meus pais ficaram sócios para eu andar na areia, para curar um pé chato. Quase todos os sábados e domingos, era para lá que íamos com nosso Fusca branco. Repleto de coisas dentro.

Nesse local, muito de mim se fez. Livre, pés no chão, nadando na represa com meu pai, brincando no parquinho, recolhendo sementes com minha mãe, resgatando passarinhos, balançando na rede, escrevendo, estudando...

Num período em que minha mãe precisou se ausentar para cuidar de sua mãe, minha avó Emília e meu avô Oswaldo, eu ficava muito com minha avó paterna, Angela. Uma senhora encantadora de coração, cozinheira de mão cheia e que adorava receber visitas. Cresci, dormi, escutei tantas histórias naquela casa ao lado da minha. Essa avó brincava de esconde-esconde, casinha, novenas com rezas e bonecas, cafezinhos depois. Me ensinou a passar roupa, eu era a única neta que ela deixava esmaltar suas unhas de um rosa claro, tantas lembranças. Ela não sabia escrever. Eu a ajudei a aprender, com cerca de 7 anos de idade, me

dedicava arduamente para isso. Hoje olho para os cadernos de receita dela e me emociono, pois lembro de cada palavrinha que lá ela escreveu sem copiar, escreveu escutando.

Meu avô paterno, Ricardo, imigrante italiano na época da Primeira Guerra Mundial, um homem quieto, cheio de pensamentos e recordações, que se abria comigo em conversas rápidas, mas cheias de conteúdo, me ensinou que mesmo com todo sofrimento de deixar sua vida em outro país, mesmo por tudo o que passou e viu em sua viagem para cá, a não desanimar e a não desistir de meus sonhos. Trabalhou em fazendas de café e depois na empresa de lápis de São Carlos, foi homenageado com operário do ano e lá se aposentou. Meu pai, seguindo essa história também trabalhou nessa mesma empresa por 41 anos, lá conheceu minha mãe, mais tarde, quem quis trabalhar lá também?

Minha infância foi de muita criação, filha única com primas maiores e muitos adultos por perto, das brincadeiras solitárias de presenças, mas repletas de imaginação. Muitas brincadeiras eram de escola. Imitando as professoras que tive, todas encantadoras, cada uma com suas características, a lousa, o giz, lápis, caderninhos e as bonecas e ursinhos assistindo.

Em minha casa, tive exemplo dos meus pais em sempre fazer ou construir algo que eu desejasse. Se quisesse mudar a cor de uma caixinha de madeira, por que não trocar? Se quisesse unhas coloridas, por que não pintar? Muitos presentes para o Dia dos Pais, das mães foram de bauzinhos de palito de sorvete. Tantas coisas fui aprendendo porque me interessei. Cozinhar, tricotar, pintura em tecido, bijuteria, costurar, fazer coisas de feltro sem molde, tear com uma caixinha de sapatos, até bengala de dança do ventre fiz para mim e para vender, tubo de pvc, areia e água quente, modelava e encapava com fita dourada. A artesanaria sempre esteve em mim.

Preciso afirmar que alguns professores foram um grande marco em minha vida pessoal e profissional. Professora Rosane, Maura, Marcy, Mara, Maria Isabel (in *Memorian*), entre tantos outros que surgiram nesse caminho.

Muitas vezes me pergunto, por que me encantavam? Hoje, professora me pergunto também, de onde vem essa magia já que muitos alunos dizem que não gostam de minha aula, e sim AMAM. Por que nos identificamos mais com uns e não outros?

Estudei em uma das escolas mais tradicionais da cidade de São Carlos, Escola Estadual Eugênio Franco, prédio de 1906, muito bonito e imponente no centro da cidade de São Carlos. Lá minhas primeiras referências de escola e professores foram formadas. Tenho belíssimas recordações de saudade daqueles tempos. Participei do Coral da escola e tínhamos muitas apresentações na cidade.

No Ensino Médio, estudei em outra escola centenária de São Carlos, Escola Estadual Álvaro Guião. Fase em que percebi uma grande diferença dos professores e funcionamento da escola, onde percebi também que se quisesse entrar em uma universidade pública precisaria de mais esforço já que, observando as escolas particulares que circundavam a minha, os alunos sempre com muitas apostilas e livros nas mãos e nós com muitas “janelas”, por falta de professores.

Dois anos de cursinho me foram necessários, mas hoje sei o quanto isso foi importante para mim. Entre essas tentativas, ingressei no curso de Pedagogia de uma faculdade particular de minha cidade, mas a escola pública e toda experiência que eu carregava, me pedia mais esforço. Foi quando o sonho de estudar em uma universidade pública se realizou, passei na Universidade Estadual Paulista, Unesp Campus Araraquara.

O mundo de ideias e oportunidades se abriram quando me encontrei na Universidade. Um local aberto, arejado, repleto de árvores, espelhos d’água, realmente inspirador e que me deixa nostálgica lembrando ao escrever.

As viagens todos os dias de São Carlos à Araraquara em ônibus fretado por estudantes eram cansativas, mas não deixava de ser um momento de troca, de diálogo, de descanso, de estudo, de cantar e rir. Muitas amizades foram feitas nesses quatro anos, indo e vindo.

Como meu curso era vespertino, pela manhã, busquei oportunidade de estágio no setor de Recursos Humanos da Universidade para conhecer como ele funcionava e aos sábados cursei Administração de Recursos Humanos no SENAC São Carlos. Participei por três anos do Grupo de estudos de Orientação Profissional, com atendimentos de grupos de adolescentes em época de vestibular tanto na Universidade quanto em uma escola particular na cidade de Araraquara. Nesse grupo de orientação vocacional, tive oportunidade de ajudar na organização da Feira de Profissões que acontecia anualmente no Campus.

Tive professores que me encantaram na Unesp, disciplinas que me instigavam a estudar, outras que me fazia ter certeza da escolha que eu havia feito. Não posso deixar de mencionar as aulas de filosofia com crianças. Um resgate de nossa primeira aula foi da Professora Paula Ramos pedindo para arrastarmos a mesa e cadeira e sentarmos no chão, mesmo em uma sala anfiteatro. Aquele modo de aula, de desconstruir algo que estava pronto mexeu comigo, pois sempre gostei de mudar as coisas de lugar. Desde adolescente mudava a disposição do meu quarto, escrivantina.

No último ano do curso de Pedagogia, ingressei como estagiária no Programa de Visitas da Faber-Castell, empresa de lápis e materiais escolares da cidade de São Carlos, lá eu era responsável por acompanhar visitas de escolas no interior da empresa. Local, espaço onde

eu sempre havia sonhado estar, já que meu avô, tios, mãe e pai haviam trabalhado nessa empresa. Onde meu pai se aposentou depois de 41 anos de empresa. Eu tinha impressão que trabalhar no RH seria algo que me realizaria profissionalmente.

Era integrante de uma Organização Não-governamental de São Carlos, Amigos de São Judas Tadeu, que construiu uma creche no Bairro Antenor Garcia, uma região muito carente da cidade.

Assim que me formei, meu estágio terminou. Confesso que fiquei muito chateada e não havia perdido a esperança de retornar. Consegui emprego em uma escola bilingue de São Carlos e ingressei no Curso de Pós-Graduação em Educação Infantil na Universidade Federal de São Carlos- UFSCar.

Após sete meses nessa escola bilingue surge uma oportunidade de retorno à Faber-Castell para trabalhar em Recursos Humanos no Departamento Social. Lá continuei com visitas, mas agora mais técnicas, realizava palestras sobre a empresa, organizava eventos, coordenava um grupo de voluntários em ações sociais, participava de auditorias juntamente com o setor de qualidade, entre outros serviços.

Mas após quatro anos dentro da empresa, quis mudar. Havia me casado, tinha novos planos. Trabalhei por um ano em uma empresa de bolsas promocionais e consegui ser contratada como professora no Colégio que estou até hoje e de onde escrevo meus relatos.

Com certeza muitas lembranças ficaram de fora desse relato escrito, mas não deixaram de ser importantes. Como que em uma colcha de retalhos!

Cena 1: Dentro e fora

Mochila nas costas, pesando de tantos anseios, sentimentos, papéis, livros e ideias. Deço a escadaria, em meio aos ruídos, gritos, esbarrões, conversas e abraços. Abraços que me param, me paralisam. Por alguns segundos, os barulhos somem. Sinal. Correria. Mesmo que no dia ainda não tenha lembrado de sorrir, esse é um momento único. Impossível não me transportar para dentro de mim. Às vezes, parece que para fora. Sempre que isso acontece, sinto e penso: estou aqui, onde eu deveria estar. Mágica? Magia? Momentos para se sentir.

1. A IDEIA DE FILOSOFIA PARA E COM CRIANÇAS: DISCUTINDO A NECESSIDADE DE IR ALÉM

Filosofia “para” crianças ou filosofia “com” Crianças? É com essa pergunta que iniciaremos essa seção. Deparei-me com essa dúvida, assim que comecei me aprofundar no mundo da filosofia. Sempre que me perguntavam que aula eu ministrava, engasgava em responder, por não saber ao certo qual termo seria mais adequado usar.

O uso dessas preposições entre filosofia e crianças altera seus significados? A resposta para essa pergunta tem ligação direta com o método desenvolvido por Matthew Lipman. Para entender como esse método foi desenvolvido é necessário passar por seu histórico, mesmo que brevemente. Mais à frente, trabalharei a filosofia com crianças, compreendida através da visão de Walter Kohan e outros caminhos que nos levam além.

Desses outros caminhos, muitos autores estudam com afinco as obras de Paulo Freire, educador que tanto nos ensina sobre educação, política, libertação e autonomia. Sobre o redesenhar da prática educacional, do *quefazer* do professor.

Em termos gerais, a educação na abordagem freiriana é pensada como um conceito dinâmico, que pressupõe uma ação, eminentemente humana, realizada por um sujeito que interatua com outros sujeitos e com o mundo, num processo de construção do conhecimento, que é intersubjetivo e dialógico. (BARROS; RASTROJO, 2014, p. 10-11).

Para contextualizarmos a presença da filosofia na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), mesmo que o termo filosofia não seja empregado como disciplina a ser desenvolvida, torna-se presente desde a Educação Infantil e continuamente na Educação Fundamental, muitas experiências que ela facilita ou facilitaria se fosse pensada desde cedo e inclusa nos currículos.

A BNCC na Educação Infantil na Educação Infantil propõe o cuidar, educar, socializar, ensinar, aprender, além de conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Como campos de experiência contempla o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala pensamento e imaginação e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos

ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza. (BRASIL, 2017, p.58).

A resolução CNE/CEB5/2009, indica no:

Art. 6º As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2009, p.18).

O processo de transição entre as duas etapas da Educação Básica é também explicitado na BNCC, como de extrema importância para manter o equilíbrio entre as mudanças introduzidas que garantam a integração e continuidade dos processos de aprendizagem das crianças, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico.

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças. (BRASIL, 2017, p.57-58)

Mesmo não estando presente no currículo da Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino, a filosofia, está presente no que ela traz à criança com o que se espera do ensino e como pode-se potencializar essa experiência no âmbito educacional. Daí, ressalto a necessidade da filosofia estar presente na rotina da criança, onde tenha espaço para pensar em si, nos outros, exercitar seu livre pensar, criar, falar, escutar, a perguntar e a brincar.

1.1 Filosofia para crianças por Matthew Lipman

Matthew Lipman é o fundador do Programa de filosofia para crianças - por isso, a necessidade de iniciar por um breve percurso sobre a história da filosofia voltada para as crianças, desenvolvida por ele, filósofo e pesquisador nascido em 24 de agosto de 1923, em

Vineland, Nova Jersey, e falecido em 26 de dezembro de 2010, em West Orange, Nova Jersey.

Aos 15 anos concluiu o Liceu e por falta de condições ficou sete anos sem estudar. Participou da Segunda Guerra Mundial. Em 1948, concluiu sua Graduação em filosofia, na Universidade de Standford e em 1954, tornou-se doutor em filosofia em Nova York com sua tese sobre Arte.

Após o doutorado, Lipman retornou à França para realizar estudos. Seu interesse ia além da estética, pois queria estudar a filosofia norte-americana, sobretudo a obra de John Dewey. Quando retornou aos Estados Unidos, tornou-se professor de filosofia na Universidade de Columbia, onde realizou suas primeiras experiências com filosofia para crianças.

Lipman, em contato com as crianças, foi percebendo grande dificuldade de seus alunos na leitura e compreensão dos conteúdos de filosofia. Mais tarde, confirmou essa constatação com os estudantes que ingressavam na universidade, pois apresentavam um baixo nível acadêmico. Observou que os alunos conseguiam aprender os conceitos da lógica que ele lhes ensinava, todavia, exibiam grandes dificuldades para os relacioná-los com sua vida cotidiana. Interessou-se por encontrar métodos e as estratégias adequadas para ligar os conteúdos trabalhados na escola com as expectativas intelectuais dos jovens. Esse foi o ponto de partida do seu programa de filosofia para crianças, pois, dessa maneira, se evidenciava em suas aulas a situação educativa em que viviam os estudantes, na atualidade.

A proposta educativa de Matthew Lipman surge da defesa do poder transformador que tem a filosofia, não só para as pessoas em sua individualidade, como para a sociedade, possibilitando converter o trabalho nas escolas em comunidades de investigação, onde os participantes, desde a etapa infantil, participem ativamente de seu próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo sua forma de pensar e agir em sociedade.

Sua proposta teve várias intencionalidades, especificamente do desenvolvimento do pensamento filosófico e reflexivo, favorecendo a atitude crítica e criativa das crianças, defendendo que o professor não deve ser aquele que ministra uma aula, mas sim aquele que procura a participação por meio da narração de experiências e opiniões.

Uma aula de sucesso é geralmente, aquela em que os estudantes se envolvem numa animada discussão que lida com uma ou outra coisa do livro, embora a conversação possa distanciar-se bastante do tema inicial. Essas discussões são capazes de provocar impressões duradouras nas crianças. (LIPMAN, 1994, p. 144).

O Programa de filosofia para crianças, desenvolvido por Lipman, engloba a “Educação para o Pensar”. Para ele o filosofar e o aprender a filosofar eram essenciais na infância. Aprendendo a pensar desde cedo, desenvolveriam um pensamento cuidadoso, crítico e criativo.

A sala de aula compõe então o que chamou de comunidade de investigação filosófica. Alunos e professor tornam-se investigadores através do diálogo e da prática filosófica. Os questionamentos vão surgindo a cada novo diálogo ou novos questionamentos. Os pensamentos vão se tornando novos caminhos para a própria prática filosófica.

Limpan propõe a comunidade de investigação como um espaço onde o diálogo genuíno possa acontecer através de um processo deliberativo, baseado no respeito, no mútuo reconhecimento, na consideração das razões que sustentam as ideias propostas, em suma, na disposição para uma busca comum raciocinada que enriqueça a experiência compartilhada. Não se trata apenas de um procedimento didático, mas da própria forma que adquire a investigação filosófica. (KOHAN, 2000, p. 39)

Nesse método, o professor é um facilitador da aprendizagem, participa da aula intermediando o diálogo. “Transformar a sala de aula em uma comunidade de investigação composta por professores e alunos é desenvolver prática habitual do diálogo, do respeito mútuo e de certa crítica sobre as próprias crenças.” (OLIVEIRA, 2004, p.54).

As salas de aula transformadas em comunidades de investigação envolvem e aproximam os alunos e professores. O professor será o encarregado de guiar e acompanhar as discussões, favorecendo as novas ideias ou caminhos para chegar a possíveis conclusões, transformando dessa maneira as práticas pedagógicas tradicionais em diálogos originados da possibilidade de compartilhar as experiências próprias e ampliar as ideias ou conceitos, gerando reflexões e/ou análises críticas de diferentes pontos de vista, a partir da escuta e o respeito pelo outro.

1.1.1 As novelas filosóficas e o papel do professor

A filosofia para crianças foi criada em forma de um programa em nível de uma disciplina curricular e por meio de novelas filosóficas, desenvolvidas por Lipman e seus colaboradores. Essas novelas foram elaboradas baseando-se em temas próximos às crianças. Seus protagonistas têm a mesma idade delas, experimentam possivelmente suas mesmas inquietudes e podem ser identificadas em algumas das situações narradas pela história.

As habilidades que Lipman busca desenvolver com esse método são quatro: a de investigação, a de raciocínio, a de organização da informação e de tradução, está ligada ao

diálogo. Essas habilidades não mudam no decorrer do programa, mas sim passa por mudanças de grau.

A estrutura básica de aula sugerida por Lipman tem a seguinte forma: no começo se compartilha uma narrativa, no caso, a leitura de um capítulo ou episódio de uma de suas novelas. Recomenda-se fazer a leitura em voz alta e de forma coletiva para consolidar as habilidades de leitura dos alunos e sua autopercepção como membros de um coletivo. Após a leitura, as crianças levantam as questões, individualmente ou em grupos, sobre os assuntos que considerem interessantes do texto. A partir dessas perguntas se inicia um debate com a participação de toda a turma. O professor facilita as discussões e cuida do cumprimento das regras do jogo da “comunidade de investigação”, mas não tem nenhum papel especial a desenvolver na elaboração das respostas, sempre provisórias e revisáveis.” (KOHAN, 2000, p.66).

O enfoque dialógico e o encontro com a literatura procuram conseguir a integralidade do ser, através do desenvolvimento da razão, da ética e da linguagem. Procurar o desenvolvimento do pensamento de ordem superior, pela fusão do pensamento crítico e criativo, é uma das intencionalidades de Lipman, em seu programa, o qual procura afirmar e atingir uma aprendizagem com base na boa atitude de escuta, na qual se raciocine por meio da experiência, das vivências e da linguagem.

Os professores têm um papel de grande importância para essa proposta, e sua atuação é fundamental nas comunidades de investigação que constituem as salas de aula, pois é um espaço privilegiado no qual as crianças discutem não só temas filosóficos, mas também problemas que ocorrem dentro de suas casas, sentimentos e emoções. Para o professor, as novelas filosóficas são facilitadores de um início de diálogo dentro da comunidade de investigação na sala de aula.

Ainda que simplificadora, essa apresentação resume os principais delineadores da aposta de Lipman, quais sejam: a prática da filosofia na escola se justifica, em última instância, pelos seus efeitos democratizantes: praticar a filosofia é formar na democracia; as crianças são a esperança da educação; há razões sociopolíticas para considerar racionais as crianças, consequentes ganhos que isso traz; a educação é uma forma de investigação que segue a filosofia no seu método e a democracia no seu meio e fim; sem a prática da filosofia na escola há poucas chances de uma reforma educacional significativa. (KOHAN, 2000, p.56).

1.2 Filosofia com crianças e o ir além

Walter Kohan, professor de filosofia argentino, tem diversos livros publicados a respeito de temas relacionados ao ensino da filosofia, filosofia para crianças e filosofia da Educação. Fez o Doutorado na Universidade Ibero-Americana do México e o Pós-Doutorado na Universidade de Paris VIII. Atualmente, é professor titular de filosofia da Educação na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, no Brasil. Ampliar o horizonte do pensamento é uma das premissas na proposta de Kohan, relativamente ao trabalho com a filosofia nas

escolas. Sempre há outras opções, sempre é possível pensar a partir de outras perspectivas, examinar outras opiniões e critérios, não nos deter na superficialidade das coisas, é necessário tentar chegar até as últimas consequências de nossos pensamentos, para encontrar a essência das coisas; eleger entre diversas opções provoca a problematização e o questionamento constante que abre as possibilidades ante o mundo.

O termo “filosofia com crianças” é a denominação que cabe ao trabalho com filosofia na escola por Walter Kohan. Um detalhe particularmente íntimo, mas que assinala contextos e condições diferentes da proposta de Lipman, em filosofia para crianças. Em uma entrevista ao Diário de Cujo, Kohan expõe sua forma de pensar a filosofia.

-Usted fue discípulo de quien, hace 30 años, creó la corriente de filosofía para niños, nada menos que Lipman. Pero después de hacer algún camino, se alejó de su línea
 -Sí. Respeto mucho a Lipman, lo que pasa es que propone una metodología muy fuerte, muy rígida. Tal vez funcione en otras regiones, pero en el contexto de América Latina no me parece muy interesante. Es un programa que consta de novelas para los chicos y manuales para los docentes. Los chicos tienen textos que duran todo el año, con personajes de su misma edad que dialogan generalmente en una escuela sobre los temas que les interesan. En los manuales hay un listado de las ideas principales que contiene cada novela, y ejercicios para que los docentes discutan con los chicos. El problema es que, como todo programa que se le da ya hecho al docente, coloca al educador en una situación de exterioridad; hay alguien que hace la filosofía y al educador lo único que le queda es aplicarla. Yo prefiero trabajar con el docente de manera que él se sitúe dentro de la filosofía, que él decida cómo trabajar, que él piense.¹

Kohan destaca o problema, como de qualquer programa ou método feito para o professor, colocando o educador em uma situação de externalidade, sem ação. Ele prefere trabalhar com o professor, para que ele esteja apto a decidir como trabalhar.

Para Kohan na infância o perguntar é mais fácil, sem tanto preconceito, sem medo do que poderia desencadear uma pergunta. Na infância, curiosamente, a filosofia dá menos trabalho, é algo que é recebido naturalmente.

Ele segue com alguns de seus principais inspiradores e interlocutores da filosofia, como Deleuze e Foucault, que o alimentam em seus trabalhos de pesquisa e, em particular, em sua perspectiva de infância, filosofia e educação.

Quando iniciei nas aulas de filosofia com crianças (já utilizando a preposição com), e aplicando as novelas filosóficas e seus manuais, fui percebendo que além desse material, existiam outras possibilidades de “com” os alunos, ir tecendo o meu, a nossa própria maneira de conduzir uma aula. A base da comunidade de investigação, assim que bem aplicada, vai

¹ KOHAN, W. Entrevista: La edad de los porqués. [en línea] Argentina: Diário de Cujo. 2007. Disponível em: <https://pt.calameo.com/read/0003269877c346d9d68cd> Acesso em: 3 mar. 2012.

conduzindo ao desenvolvimento cada vez mais fácil para as ideias e o desenvolvimento da criatividade.

Fui confirmando o que sempre acreditei nesses mais de oito anos trabalhando no ensino fundamental e educação infantil, que o professor é um grande responsável em cativar seus alunos em relação a qualquer assunto. Quando está aberto a experimentar as ideias dos alunos, uma verdadeira mágica acontece, o conhecimento surge por intermédio de conversas sérias, momentos de emoção, pesquisas, escrita, risadas, brincadeiras, jogos, diversão, muitas possibilidades além de métodos e seus manuais.

No livro *A escola dos sentimentos*, de Giuseppe Ferraro (2018) um trecho me chamou muita atenção e traduz o sentimento de como é, está ou fica uma sala quando inicia-se uma aula:

Colocamo-nos em círculo. A sala de aula torna-se um campo didático. As mesas são colocadas na parede. As cadeiras em torno. Como se construíssemos uma cidade. Um confim. Dentro e fora do círculo. Um confim de vozes. Uma cidade chega até onde a voz tem palavra, quando a voz fica engasgada em um grito atônita, a cidade termina. Recompõe-se no próprio silêncio, no qual se fala ainda com a voz sem voz, com aquela voz que soa no silêncio sem volume. (FERRARO, 2018, p.28).

A Filosofia, sendo uma disciplina tão ampla de interpretações, traz ao professor uma intensa reflexão sobre o ensinar e o aprender. O que é ensinar? Será que estamos ensinando? Será que estão aprendendo o que ensinamos? Será que devemos ensinar? Principalmente a filosofia com crianças. Essa cobrança interna que o professor que assume essa disciplina tem é diferente da preocupação que as outras disciplinas proporcionam, pois por meio de diretrizes, existe um rumo a seguir; já a filosofia com crianças é ou deve ser algo mais livre, libertário.

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.

Sobre o que significa ensinar Walter Kohan (2003, p.183) nos diz:

Partimos de uma pergunta: “o que significa ensinar?” Não sabemos a resposta. Eis uma atitude infantil: “não sei”. Não se trata da infantilidade do jargão “em filosofia só conta perguntar”, nem da cega obstinação “não sei porque não é possível saber”. Também não é repetição impensada e mecânica de uma interrogação que não se inquieta a si mesma. Nossa infantilidade esconde uma abertura, no começo, que se projeta no porvir; é outra infantilidade, a de quem questiona sua própria prática; no começo, a pergunta e suas tentativas de resposta instauram em nossa compreensão um início sobre o que significa ensinar; no porvir, esse questionamento pode nos ajudar a propiciar um novo começo no que pensamos sobre o que significa ensinar. (KOHAN, 2003, p.183).

Analisando as ideias de Rancière, professor e filósofo francês, sobre o ensinar ligado ao explicar, Kohan (2003) expõe os problemas relacionados à razão explicadora. O explicar revelando uma distância entre aprender e o compreender.

Rancière, a partir de sua crítica à lógica da explicação, mostra que uma educação só é emancipadora se quem ensina não dá aos outros a chave do saber, e quando o aprendiz percebe não ser inferior a quem ensina. Ensinar então exige um gesto igualitário. A explicação paralisa o pensamento, potencializa as desigualdades, causando ainda mais incompreensão, o embrutecimento. Embrutecimento, produzido quando a vontade e inteligência do aprendiz, submete-se à vontade de quem ensina.

Em “O mestre ignorante”, Jacques Rancière conta a história do professor Joseph Jacotot, que em certo momento de sua vida, exilado em Louvain, defrontou-se com um grande desafio: ensinar língua e literatura para alunos adolescentes que não compreendiam o francês e nem ele o holandês. Essa experiência de sair do que antes era ser professor explicador, amplia a capacidade do professor para emancipador.

Não há método determinado para o educador revolucionário. Antes há um compromisso com uma política revolucionária, que exige uma prática educadora consistente com esse compromisso: o de afirmar a igual potência inventiva dos seres humanos que torna o educador capaz de possibilitar alguns caminhos para uma educação emancipadora. (KOHAN, 2019, p. 96).

Walter Kohan (2019), faz uma ligação entre Jacotot e Paulo Freire, pelo que viveram em relação à educação. Ambos submetidos à experiência do exílio, com o desafio em relação às línguas estrangeiras que além da nova relação do ensinar/ aprender, também ao escrever, no caso de Freire, ainda questões políticas que o atravessava.

Em relação ao que significa aprender. Kohan (2005, p. 201) inicia pela análise etimológica da palavra: ensinar na origem latina é de “pegar”, “colher”. Em grego, o aprender está ligado ao verbo *mantháno*, “aprender pela experiência”, “aprender a conhecer”. Com *máthos* e *phátos*, aparece a “experiência”, o “padecimento”. Para os gregos, não há aprendizagem sem experiência. O marco desse processo é a intencionalidade: alguém pode querer ensinar e ninguém aprender nada; alguém pode aprender sem ninguém ensinar. A intencionalidade de aprender não seria condição nem garantia de aprender.

Experiência, aquilo que sentimos, que nos colocamos a fazer, aquilo que nos passa. Usamos muito essa palavra, experiência principalmente no campo educacional. Larrosa (2002) indica quatro motivos pelos quais a experiência torna-se cada vez mais rara: o excesso de informação, o de opinião a de falta de tempo e de trabalho.

Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas que ainda enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em que encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, que dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que seja essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (LARROSA, 2002, p.27).

Larrosa (2002), fala da capacidade transformadora da experiência e cita Heidegger (1987, p. 143):

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer”, significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submete a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro no transcurso do tempo. (LARROSA, 2002, p.25).

Identificar maneiras de trabalhar na educação faz com que o professor torne-se um eterno experienciador. Experimentamos a todo o momento novas formas de cativar, de incluir, de usar meios que temos, sejam tecnológicos, sejam por aquilo que nos passou, como possibilitar que as crianças possam ter contato com novas realidades, possibilitando-os também o experienciar, sabendo que cada um terá uma forma diferente de senti-la.

Ser professor, principalmente de filosofia com crianças, é viver o experienciar todos os dias, pois o conhecimento dentro das disciplinas e nas salas de aula será diferente para cada um – a uns tocará e a outros não ou até todos ou nenhum. Nas aulas de filosofia, o conhecimento não é algo que é “transmitido” ou copiado.

As aulas de filosofia com crianças diferem das outras disciplinas, pois sua dinâmica é diferenciada - perguntas surgem, reflexões, frases, poesias, pensamentos que ocasionarão em conhecimento. A lousa é só um suporte para anotar as ideias que aparecem. Para que a aula flua, o professor tem que conseguir trabalhar com suas frustrações caso a aula não caminhe para o sentido que planejou, se é que se consegue planejar uma aula de filosofia. Afirmo que dentro de uma aula de filosofia, com livre diálogo e participação, com ideias que chegam a todos os momentos por parte das crianças, o lidar com o inesperado é algo que passa a ser rotina.

Senti-me atravessada quando entrei na filosofia e sei que dela não sairei mais. Sentir quando uma criança é tocada por um tema, um assunto, um filósofo, uma atividade, uma

reflexão, é encantador e desafiador. São tantos toques suaves, mas mesmo que suaves, nos fazem ir além. Essa percepção que sinto a cada dia dentro da filosofia também é relatada por outros autores, que quando li, me questionei, será coincidência? Walter Kohan em um artigo descreve sua percepção sobre a infância.

Em algum momento sublime do universo, comecei a me aproximar da infância através da filosofia. Primeiro, pela mão de filósofos- como Matthew Lipman- que pensaram fazer a prática da filosofia uma estratégia de formação democrática das crianças, da infância cronológica. Aos poucos, a infância foi tomando voos próprios, habitando tempos distintos e me levando a outros caminhos pela própria filosofia que também voava junto. A partir desse encontro, a relação que se descortinou entre uma e outra foi extremamente complexa, intensa e rica. (KOHAN, 2005, p.217).

Repensando nas possibilidades da pluralidade que se faz e se dá em uma aula de filosofia com crianças e o ir além dos métodos que a experiência desses três anos vem me proporcionando, vou escrevendo meus métodos, meus caminhos. Meus pensamentos passam para o papel, para as formas, para os tecidos e linhas. Essa escrita, tão presente em minha trajetória, relaciono com o artigo de Paula Ramos de Oliveira, “À procura de (nossas próprias) palavras: Filosofia e subjetividade”, explicitando que:

Na escrita temos, portanto, um estilo próprio e, assim, mostrar nossa escrita para uma, algumas ou muitas pessoas é desnudar-se diante dela(s). É, porém, antes disso, um desnudar-se para nós mesmos. Curioso movimento, pois, se é verdade que há uma sintonia entre o pensamento e os dedos nessa atividade da escrita, parecendo ser verdade que pensamos e depois escrevemos, há também na escrita uma configuração tal que traz nela uma novidade ao nosso próprio pensamento. (OLIVEIRA, 2011, p.236).

Por mais ousado que pareça, para mim, não buscar minhas próprias palavras e caminhos, não me possibilitariam ser uma professora de filosofia. Acredito que nem ser Professora, de qualquer disciplina. Mesmo que precisemos seguir um método pré-estabelecido por uma instituição, coibir esse metamorfosear, é proibir o professor de sê-lo.

Mostrar ou impor, como deve ser uma aula de filosofia, já impossibilita que a experiência aconteça, que o mágico se aproxime, que o encantamento abrace as crianças, que o pensamento nasça, nelas e em nós.

Assim como na escrita, não sabemos o que está por vir, não sabemos quais palavras nos atravessarão ou aparecerão. Assim também como uma fala ou posicionamento de uma criança. Todas as palavras são importantes e se fazem importantes. Muitas vezes elas se afastam dos assuntos que estavam sendo tratadas, e de modo algum, devem ser negligenciadas. Por isso, tão importante são as palavras, os pensamentos, as vozes, as falas, os silêncios.

Ao longo do tempo, alguns sentiram a necessidade de trocar certas palavras de Lipman pelas de outras pessoas e/ou atribuir outros sentidos a elas. A partir do diálogo com outros, fui também sentindo essa necessidade – a de sair à procura de minhas próprias palavras. (OLIVEIRA, 2011, p.238).

A citação acima, fez-se tão forte para mim, já que desde que iniciei nas aulas de filosofia com Crianças, notei que só as novelas filosóficas não eram os caminhos que enxergava como únicos. Reconhecer, mesmo que tardiamente, e assumir que isso não era uma vergonha e que outros autores também haviam sentido isso que sentia, me reconfortou.

Considero as novelas filosóficas (ou romances filosóficos) uma das melhores contribuições de Lipman, especialmente quando se utiliza da narrativa com personagens que têm a mesma idade daquelas que são suas leitoras. Este foi o modo como Lipman conseguiu levar a filosofia até elas, tendo em vista, inclusive, que se tratava de uma prática nova e que envolvia ainda a importante questão da formação de professores, daqueles, enfim, que trabalhariam com este material, com este currículo, com esta metodologia. Daí também a elaboração de manuais de instrução. Assim, todo este conjunto estava preparado para servir de modelo a uma nova prática. (OLIVEIRA, 2011, p.243).

Lipman, com as novelas filosóficas, quer nos fazer enxergar que os textos ensinam, e que seus personagens podem ser exemplos reais para as crianças de hoje. Na prática, nas leituras das novelas com as crianças, preciso substituir palavras, adaptar trechos, incluir atividades, que tornem aquele contexto próximo da realidade das crianças.

Resgatando Jacotot (1770 – 1840) e Paulo Freire (1978) e suas experiências, falamos agora sobre métodos. Para Jacotot o método universal é sim um método do aluno. Para Paulo Freire com a alfabetização de jovens e adultos, a busca é de uma educação transformadora e libertadora, onde cada educador, independente de métodos e técnicas, busca seus próprios caminhos.

[...] se a opção do educador é revolucionária e sua prática é coerente com sua opção, a alfabetização de adultos, como ato de conhecimento, tem no analfabetismo, um dos sujeitos deste ano. Desta forma o que se coloca a tal educador é a procura dos melhores caminhos, das melhores ajudas que possibilitem ao alfabetizando exercer o papel de sujeito de conhecimento no processo de alfabetização. O educador deve ser inventor e um reinventor constante desses meios e desses caminhos com os quais facilite mais e mais a problematização do objeto a ser desvelado e finalmente aprendido pelos educandos (FREIRE, 1978, p. 12-13).

Essa dissertação não tem como objetivo traçar uma crítica às novelas filosóficas, mas sim mostrar que esse não é só um caminho, que a filosofia com crianças pode escrever ter outras histórias, outros roteiros. Que eu, como professora, também posso escrever, assim como meus alunos também.

Cena 2: Sobre o segurar

Além da mochila, meus companheiros de feltro, tão reais! Traçam um caminho junto ao meu. Em meio às histórias cresceram. Escrever uma história é recortar pensamentos, costurá-los com linha da esperança e a agulha do amor. Os botões, que são para eles os olhos, para mim enxergam a alma. Cada ideia vem de um lugar. Se não a recortamos, a costuramos, a enchemos com espuma, não lhe damos nomes, não se materializam. Aqui estão em minhas mãos. E na porta da sala de aula, sempre alguma criança a esperar para segurá-los.

2 ARTESANIA NAS AULAS DE FILOSOFIA COM CRIANÇAS.

Filosofia que é filosofia mesmo é sempre revolução - pode chegar com a leveza de uma brisa ou como uma onda no mar que delicadamente nos toca, mas logo se vê que seu impacto em nossa vida é como um vendaval, temporal, maremoto ou terremoto. Por outro lado, exatamente por ser tal como é, a filosofia é brisa que vira vendaval, mas também o seu contrário: vendaval que vira brisa. (OLIVEIRA, 2004, p.11)

Para quem conhece o método da Educação para o pensar, como é a forma de se trabalhar em uma comunidade de investigação de Matthew Lipman, pode ser difícil enxergar como, e se perguntar se é possível incluir a ludicidade em aulas tão dialógicas e reflexivas. Eu não tinha tanta informação sobre o método quando iniciei as aulas de filosofia, mas busquei em minhas vivências nos outros anos em sala de aula de alfabetização e infantis. Deixar o lúdico de fora das minhas aulas seria impossível a meu ver.

Relato que assim que comecei a dar aulas de filosofia, também assumi as aulas de inglês da Educação Infantil. Adotei várias formas de transformar o aprender outra língua em uma forma divertida e ilustrativa, utilizando materiais, brinquedos, que chamassem atenção das crianças. O retorno que tive delas em minha observação e também pelos pais que demonstravam o quanto seus filhos se interessavam e gostavam da aula, sempre cantando ou brincando com as músicas ou atividades que realizávamos semanalmente, me fizeram acreditar que se houvesse uma forma de trazer esse brincar, esse divertir para a Filosofia, teria mais envolvimento e participação das crianças.

O ser professora, aceitar as mudanças que sempre me propus, o desafio de trabalhar com as duas disciplinas, duas experiências tão distintas, me aproximam das experiências de Jacotot e Freire, que precisaram ensinar e aprender outras línguas em seu percurso de vida, no exílio, longe de seus países. Eu não tive a experiência do exílio, mas sim de reclusão em minha casa devido à pandemia da Covid-19, que mais à frente descreverei.

Essa dissertação busca mostrar pela observação dentro da sala de aula, o que é possível fazer, pensar, transformar. Procurei, sobretudo, relatar nesses três anos de filosofia com crianças, minhas experiências. Como uma atmosfera de descontração favorável, as crianças participam, se comunicam e passam a ser cada vez mais criativas.

Brincar ou suspender o tempo para esse ato, antes tão simples, agora desafiador diante de tantas distrações e facilidades das avassaladoras redes de aparelhos virtuais que a tecnologia trouxe ao mundo das crianças, fica difícil ou até impossível de um adulto assistir um desenho ou filme infantil até o fim por suas cenas serem extremamente rápidas, o resgate

do brincar de forma simples e sem intermediários digitais é um desafio às famílias e aos educadores.

Em sala de aula, na realidade que trabalho, celulares, tablets ainda não estavam presentes, pelo menos antes da pandemia. Quando estão em casa, as crianças têm um forte apelo pelos jogos, videogames, aplicativos, sempre com personagens que chamam atenção, músicas e cores intensas. Muitos brinquedos, bonecos, bolas, já não são usados como antigamente.

Utilizar a tecnologia no ensino remoto foi algo a que precisamos nos adaptar e que de certo modo possibilitou muitas maneiras de trabalho, mesmo que o contato olho no olho tenha mudado de uma forma considerável, por intermédio de telas das mais diferentes possíveis, ter a internet à mão para compartilhar ao vivo uma dúvida, uma curiosidade, fazer uma pesquisa durante a aula, mostrou seu dinamismo e trazendo a criança ao mundo que ela já estava inserida.

Usar fantoches, bonecos, mascotes, artes e tantas outras ferramentas têm sido um caminho e uma estratégia que adotei, que vejo e sinto os resultados. Reapresentar uma nova maneira de brincar, ensinar, aprender e a se divertir.

2.1 O Lúdico no filosofar

Buscando o significado de lúdico em diferentes estudos, percebemos que este apresenta divergências de compreensão. Muitas vezes o lúdico é associado a jogos e brincadeiras; já outros caminhos indicam que o uso do lúdico nas aulas, as tornam mais dinâmicas, divertidas e facilitam o aprendizado.

Iniciando pelo conceito da palavra lúdico no Dicionário, o autor Ximenes (2001, p. 549) apresenta o termo: “**Lúdico** **lú.di.co.** adj. Relativo a, ou que tem caráter de jogos ou divertimentos.”

Essa definição nos faz deduzir que o lúdico não está somente ligado ao jogo, mas a todas as atividades que trazem de alguma forma um divertir, dentro ou fora das atividades escolares.

Para Elza Santos (2011), o lúdico dentro da escola:

[...] tem o caráter de jogo, brinquedo, brincadeira e divertimento. Brincadeira refere-se basicamente à ação de brincar, à espontaneidade de uma atividade não estruturada; brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar, jogo é compreendido como brincadeira que envolve regras e divertimento como um entretenimento ou distração. (SANTOS, 2011, p.24).

O lúdico no espaço escolar e no meio remoto, momento que a presente dissertação transcorre, torna e tornou o “espaço”, de aprendizado, mais envolvente e significativo para as crianças. O explorar de situações, o criar ligado à escrita e ao desenho trazem ainda mais força às atividades propostas.

Algumas propostas educativas podem incluir algumas atividades lúdicas em algumas aulas, mas será possível usar essa forma de trabalho em todas as aulas?

O lúdico, muitas vezes é visto como forma de “entreter” as crianças, para que esses descansem dos conteúdos cansativos. Mas se o lúdico tiver objetivos definidos e delineados poderão fazer parte de todas as aulas. Para Huizinga (2004) o lúdico “abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais, e os jogo de azar” (p.41).

O professor é o que primeiro precisa se envolver com o lúdico, para que não seja artificial a maneira de trabalhar. Mudar, reconhecer, aceitar, experienciar, analisando sempre sua atuação, sabendo quando transformar, acolher ideias vindas das crianças e também, saber o momento de parar. Muito do que o professor é, está ligado à sua própria infância e como a enxerga dentro de si mesmo.

[...] a importância de viver o brincar como possibilidade de incorporação do lúdico à prática docente, na medida em que “quanto mais o adulto vivenciar sua ludicidade, mais será a chance de este profissional trabalhar com a criança de forma prazerosa. (PEREIRA, 2005, p.77).

Winnicott (1986 – 1971), psiquiatra inglês que na área da psicanálise estudou e se interessou por questões relativas ao lúdico na formação do indivíduo. Um espaço transicional, por ele chamado, é um espaço da brincadeira, fruto de reflexões decorrentes de suas análises clínicas de crianças, adolescentes e adultos.

Esse espaço transicional é, para Winnicott (1975), o espaço da ilusão. Esse espaço, dentro e fora, em que se estabelece a brincadeira. Para ele, o brincar, ato de agir sobre o objeto é salutar: “[...] é a brincadeira que é universal é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais [...]” (WINNICOTT, 1975, p. 67).

Winnicott acrescenta que é no brincar que se dá a construção do sujeito:

É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self). Ligado a isso, temos o fato de que somente no brincar é possível a comunicação. (WINNICOTT, 1975, p. 80).

E explicita o conceito de fenômeno e objeto transicional:

Introduzi os termos ‘objetos transicionais’ e ‘fenômenos transicionais’ para designar a área intermediária entre o polegar e o ursinho, entre o erotismo oral e a verdadeira relação de objeto, entre a atividade criativa primária e a projeção do que já foi introjetado. (WINNICOTT, 1975, p. 14).

Interligando esse espaço entre, entre o dentro e o fora, entre o subjetivo e o objetivo, onde a ilusão está instaurada, é que o professor deve criar situações, tarefas, aberturas para que o brincar, jogar, criar, estejam presentes. É nesse espaço de confiança, de ilusão, interação, criatividade que o mundo do faz de conta, que a criança pode sentir prazer em brincar, se soltar e se comunicar.

Essa comunicação nas aulas de filosofia depende muito de como a criança se sente. Uma aula onde o dialogar, o se expor, o falar é essencial, levando em consideração a individualidade e também a coletividade.

Winnicott (1975) infere que a escola necessita dar mais espaço à formação de sujeitos autônomos e o respeito ao imaginar, ao brincar de todo ser humano. Se esse estiver livre para criar, exercitará seu poder criativo. O fenômeno lúdico então, embora se trate de um sentimento interno de satisfação, com o brincar também tem uma relação externa.

Uma visão que diverge da psicanalítica de Winnicott é a de Brougère (1998), filósofo e antropólogo da Universidade de Paris, que considera o brincar um espaço cultural por excelência. Para ele, o jogo, o brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas sim um lugar de enriquecimento de uma cultura lúdica, desde a mais tenra idade, é interação social e é alimentada pela cultura geral. No seu livro “Jogo e Educação” (1998) trata das relações entre jogo e educação do ponto de vista antropológico, filosófico, psicológico, sociológico e pedagógico.

Para o autor, pelo seu ponto de vista filosófico, a palavra jogo é um termo polissêmico, ou seja, com uma multiplicidade de sentidos, e destaca três como sendo as centrais: o jogo como atividade lúdica, tanto do ponto de vista do sentimento de quem participa desse tipo de atividade; o jogo como uma estrutura ou sistema de regras e o jogo como material ou objeto, podendo ser associado, também, ao termo “brinquedo”.

Quando estamos em sala de aula, estamos envolvidos em emoções, sentimentos. Alicia Fernández (1991) nos diz que:

Tradicionalmente, de acordo com uma visão racionalista e dualista do ser humano, considerou-se a aprendizagem exclusivamente como um processo consciente e produto da inteligência, deixando o corpo e os afetos fora, mas se houve humanos

que aprenderam é porque não fizeram caso de tal teoria e fugiram dos métodos educativos sistematizados. (FERNÁNDEZ, 1991, p.47).

A relação que se estabelece entre criança e professor, o ambiente que a deixa segura para participar, para falar, favorece que essas emoções descritas por Alicia Fernández contribuam para o aprendizado.

Os papéis do professor e da professora são tantos na Filosofia que fica difícil mensurar ou dimensionar o alcance dela em cada um de nós.

Assim, a educação é um trabalho artístico, musical, filosófico com os sentimentos: escutar a voz na palavra, criar as condições para que todos consigamos compor nossa própria melodia, para que possamos sentir a música que nos faz ser realmente aquilo que somos. Mais ainda a filosofia, como acabamos de afirmar, é a vivência de um sentimento pelo saber e de um saber sentimental. É isso que aprendemos numa escola para além da instituição, quando uma escola é filosófica nesse sentido mais próprio da palavra. Por isso, a filosofia é uma possibilidade inesquecível da educação, aquela que permite a uma prática educativa ser realmente aquilo que ela é e, aos que a habitam, se encontrarem com o que eles e elas realmente são. (KOHAN, 2019, p. 132-133).

Na sala de aula, observo a cada dia o quanto um ambiente, sendo de respeito e atenção, fortalece as relações, a confiança em dar uma sugestão para a aula, uma brincadeira, uma atividade, como também a abertura para se emocionar. Se emocionar com o que um amigo coloca em discussão, com a forma de lidar com problemas e dificuldades. Sobre essa relação, Giuseppe Ferraro (2018) nos diz:

A relação ensinante entrelaça afetos, os educa, os leva a saber. Faz deles escola. O docente, a docente, mantém uma relação de *philia* na expressão mais clara do seu significado. Quem ensina é quase amigo, quase amiga, mas não pode ser tal sem perder a função de professor. Existe uma linha, e é invisível, que separa, estabelece partes, participando. Nela escorre a singularidade da relação ensinante, a singularidade do aprendizado. E é a linha do quase. Traça o limite, um fim comum, sem invasões, sem evasões. (FERRARO, 2018, p. 35).

A aula de filosofia, a meu ver, abre diversos caminhos e cabe ao professor conduzir a sala, possibilitar o experimentar às crianças. O experimentar a se abrir, o experimentar a ouvir, o experimentar a dar voz às suas ideias.

Um professor de filosofia professa textos, problemas e conceitos. Tem coisas para pensar e dizer. Não se cala. Desafia. Lê. Pensa. Escreve. Pergunta. Argumenta. Aprende a se calar. E a dizer novamente. Um aluno se alimenta dos textos, problemas e conceitos. Escuta. É desafiado. Lê. Pensa. Escreve. Pergunta. Argumenta. Aprende a falar. E a escutar diferentemente. À sua própria maneira e com seu estilo, professor e alunos de filosofia aprendem a ler, a problematizar, a criar conceitos para os problemas comuns que eles desejam pensar juntos. (KOHAN, 2013, p.83).

Mas o que seria, de fato, uma aula lúdica? Para Fortuna (2000), “uma aula lúdica é uma aula que se assemelha ao brincar” (p. 9), ou seja, é uma aula livre, criativa e imprevisível. É aquela que desafia o aluno e o professor, colocando-os como sujeitos do processo pedagógico. A presença da brincadeira na escola ultrapassa o ensino de conteúdos de forma lúdica, dando aos alunos a oportunidade de aprender sem perceber que o estão.

Para Luckesi (2006) a ideia de ludicidade está associada à experiência interna dos indivíduos; então além da ideia de lazer, essa experiência também é interna, ampliando a compreensão para um estado de consciência plena. Luckesi (2004) sustenta que as atividades lúdicas, propiciam acesso aos sentimentos mais profundos e inconscientes. O lúdico então como conceito, repousa sobre a ideia do prazer que reside no que se faz e como nos relacionamos com o mundo.

[...] quando estamos definindo ludicidade como um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisa semelhante. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica. Mesmo quando o sujeito está vivenciando essa experiência com outros, a ludicidade é interna; a partilha e a convivência poderão oferecer-lhe, e certamente oferece, sensações do prazer da convivência, mas, ainda assim, essa sensação é interna de cada um, ainda que o grupo possa harmonizar-se nessa sensação comum; porém um grupo, como grupo, não sente, mas soma e engloba um sentimento que se torna comum; porém, em última instância, quem sente é o sujeito (LUCKESI, 2006, p. 6).

2.2 A Artesania de uma Professora Artesã

Na busca por desvendar os significados de ludicidade e sua aplicabilidade nas aulas de Filosofia, busquei o brinquedo, seus usos e as formas de como as histórias que trabalho com esses personagens, compõem um enredo. Encontrei em Benjamin (1986) algo que se aproxima muito do que é minha prática:

Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo. E assim essa rede se desfaz hoje por todos os lados, depois de ter sido tecida, há milênios, em torno das mais antigas formas de trabalho manual.” (BENJAMIN, 1986, p.205).

Os artifícios lúdicos que uso diariamente em aula podem ser considerados brinquedos, mas não os que se compram nas lojas ou aqueles mostrados nas propagandas de TV, aqueles que crio por inspirações vindas de temas, histórias, conversas, vivências, ideias das crianças.

O brincar é tecido por histórias e a travessia pelos brinquedos feitos com arte, elaborados com as mãos das crianças e dos adultos que as cercam, representa uma via possível de construir suas bordas. Brinquedos artesanais que se encontram nas primitivas formas de brincar que as crianças buscam e que paradoxalmente hoje lhes são subtraídas: a água, a terra, a areia, as folhas, as pedras, o papel, e tantos outros materiais que se encontram nas inúmeras vias invisíveis por onde elas transitam em seus exercícios de invenção. Materiais que são colados pelas palavras, gestos, histórias, narrativas, que tecem sua forma fundando uma obra ali onde apenas havia objetos. Podemos refletir sobre a dimensão da memória e do esquecimento a que Benjamin se refere em seus escritos sobre a infância como sendo tecida a partir das trajetórias que fundam uma posição diante do mundo e da cultura. (MEIRA, 2003, p. 85).

Essa ideia de brinquedos artesanais, vinha ao encontro com o que busco, penso e sinto. Falar de bonecos, fantoches, mascotes e todos os artifícios que, eu como professora utilizo, me fez buscar a origem do brinquedo, do teatro de bonecos.

Teatro de bonecos é uma prática muito antiga, assim como o teatro de atores, sempre encantando, divertindo, passando mensagens, provocando questionamentos a quem esteja assistindo, crianças ou adultos: “Nos últimos anos, convencionou-se usar a palavra boneco como um termo genérico que abrangesse suas várias técnicas” (AMARAL, 1993, p. 71).

Boneco é: marionete (preso e movido por fios), de sombras (com figuras contra luz), fantoche ou títere (boneco que se veste na mão), boneco de vara, boneco marote (boneco que mistura luva e vara).

Resgatando meus momentos de escola, lembranças dentro do Ensino Fundamental, recordei de raríssimas vezes onde bonecos, marionetes, eram utilizados. Numa aula de educação física, a professora tinha uma boneca com uma escova gigante para conscientizar sobre a necessidade de uma boa escovação e higiene da boca e dos dentes. Nas aulas de Ciências, lembro-me de um torso de corpo humano que o professor mostrava cada parte em que estávamos estudando. Em algumas oportunidades, me recorde de fazer fantoches de meia.

Cada vez que aprofundava nesse estudo me distanciava de alguma forma dele ou de mim, refiro-me à busca de estudos que me levassem a refletir sobre minha prática e como as utilizo nas aulas, pois mesmo que eu use os bonecos, fantoches, não são somente para contar uma história – é também para dialogar com as crianças, boneco-criança, criança-boneco, ou mesmo atender às ideias vindas deles, para criarmos. Foi então que, participando do “X Colóquio Internacional de Filosofia e Educação”, realizado de 05 a 09 de outubro de 2020 e organizado pelo Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI), da Universidade Federal do Rio de Janeiro, no grupo de estudos que fiz parte por três dias, escutei um termo que me fez refletir e me instigou a procurar mais sobre ele, “Artesania”. Vindo de estudos realizados

no Sul do Brasil, em Santa Catarina, tanto na perspectiva da Educação Infantil como na de adultos que inter cruzam arte e saúde.

Nessa procura fui me encontrando e encantando pelo que via e lia. Em um dicionário virtual “Artesania” define-se:

Palavra de uso recorrente no Brasil, embora ainda considerada, em termos linguísticos, um "estrangeirismo". Aqui, a palavra é tomada do espanhol e pensada como sendo os processos que implicam na experimentação, investigação, espaços produtivos e produto final, pelos quais o artesão transita para ter um resultado adequado, o que inclui, ainda, a inventividade e a necessidade de métodos apropriados, mesmo em se tratando de um trabalho informal, sem compromisso com a seriação. **Artesania** sugere, deste modo, o ato de fazer o artesanato e não meramente o produto final. (ARTESANIA, 2011, <https://www.dicionarioinformal.com.br/artesania>).

A artesania que me encontrou, foi desenvolvida pelo sociólogo norte-americano Richard Sennett, que redimensiona a docência artesanal em três conceitos: artesania, cooperação e dialogia. Foi aluno de Hannah Arendt e escreveu a trilogia: “O artífice” (ou artesão), “Juntos”, e “Construir e Habitar”.

Para o autor, artesão ou artífice não são apenas trabalhadores manuais, mas também profissionais como uma pesquisadora ou um professor. É todo aquele, que se concentra em fazer por amor um trabalho bem feito.

Sennett (2015) faz uma crítica à economia capitalista e à formação dos professores que em um modelo burocrata, não valoriza o trabalho artesanal, pois este é um trabalho que exige tempo e se constrói com a experiência, que envolve o pensar, fazer, mudar o plano, pensar nas crianças. Para ele a experiência está sendo destruída pela falta de políticas de cooperação e diálogo e é papel do professor de Educação Infantil assumir o seu trabalho artesanal.

Essa ideia de experiência trazida por Sennett me conectou com a de Larrosa e sua experiência que toca e se faz, com minha ideia de experiência e sobre a que Walter Kohan nos traz:

Quando esse encontro se faz coletivamente, quando se experimenta o pensar com outros, então as possibilidades da filosofia se multiplicam em termos do que ela pode provocar nos que a habitam. E com a infância do pensamento aprendemos também outras infâncias: por exemplo, uma relação de escuta, atenção e cuidado com pensamentos outros e com outros no pensamento. É isso importante? (KOHAN, 2015, p.169).

Esse coletivo, a meu ver, torna a experiência significativa, principalmente se nela existir algo que toque, busque e faça sentido para as crianças. Os bonecos e bonecas, mascotes e fantoches são esse sentido que por meio de minha experiência consigo enxergar que ela se dá.

Nesse fazer experiência, a confiança em que se faz em torno de uma relação professora- criança, criança- professora, envolvem muitos sentimentos. Quando incluímos um boneco nesse entremeio, outras relações são criadas. Resgato o sentido de magia que sempre me acompanha em pensamento e quando acabo uma aula e me deixo viajar refletindo na capacidade das crianças de se entregarem a uma aula com esses artifícios.

A empatia para Richard Sennett é “um sentimento de curiosidade sobre os outros e o que são realmente” (SENNETT, 2015b, p. 36). Essa relação empática entre professor e criança, o acolhimento, o respeito, a escuta e a abertura ao diálogo, fundem-se para mim com a filosofia e o que faço em sala de aula.

Sinto a cada dia que a ligação entre mascotes, bonecos, seja qual nome escolhamos e a relação que as crianças estabelecem com eles e comigo, são de empatia, amor, cumplicidade. Essa força que não se vê, sente-se, nas falas, nos gestos, nas ideias, nos silêncios. Retomo a leitura de Giuseppe Ferraro, em A Escola dos Sentimentos, quando explicita a mudança e suas nuances:

Mudamos os laços, as relações. Mudamos a educação, porque educar também significa transportar, conduzir até, levar de uma parte à outra. Nunca se muda sozinho. Nem o seu é eu se não há os outros aos quais fazer referência. Muda-se por confiança. Por meio daqueles pactos, -a confiança é tal- que são estabelecidos na amizade. São as relações de verdade que mudam, porque apenas sendo si mesmos muda-se realmente. Seguir o próprio sentimento, as próprias ressonâncias. Mas é necessário educar-se a escuta, para chegar a dar lugar ao silêncio. (FERRARO, 2018, p.199).

No trabalho do professor ou mesmo do artesão, não se consegue ter controle de tudo, mas sim encontros. Encontros dos diálogos, dos tempos, das experiências. Sennett (2013) ainda diz que esse espaço, ambiente onde professor está com as crianças, precisa ser de transformação, de metamorfose, já que não tem ao certo local para chegar. Espaço de pluralidade e circularidade entre o pensar e o fazer, assim como descreve no trabalho de um arquiteto:

[...] começa fazendo um esboço, logo fazes um croqui detalhado, logo constróis uma maquete, e voltas na realidade (o terreno da obra) e voltas a desenhar. Vai se criando uma circularidade entre desenho e construção e vice-versa. [...] isto é típico do artesão, pensas e fazes ao mesmo tempo. Desenhás e constróis. Revisas o desenho. Fazes, refazes e voltas a refazer. (SENNETT, 2013, p.36).

Ser professora ou professor e seu ofício estão ligados à forma como olhamos o mundo, nosso entorno e vivemos.

A obra do artesão, seu ofício, mostra sua maestria, ou seja, ao saber incorporado, encarnado em seu corpo. E isso da artesanaria, do modo artesão de encarar o ofício, se converteu em algo já anacrônico e obsoleto numa época em que a universidade concebe seu próprio funcionamento ao modo industrial ou pós-industrial. (LARROSA, 2018, p.319).

Reconhecendo-me nos referências de experiência de Larrosa, me reencontro mais uma vez com ele, quando emergida em minhas leituras percebo o quanto ele trabalha a ideia de um professor artesão. Larrosa (2018), faz referência à obra ao livro *Opus Dei: Arqueologia del oficio de Agamben*, ligando a práxis litúrgica da igreja, onde o sacerdote ministra (“oficia”) a missa. Esse sacerdote – que além da verdade, está ligado ao hábito, à qualidade em relação ao seu ofício com a devoção (*devotio*), ao respeito.

[...] o ofício de professor: algo que tem a ver com a “artesanaria” (arte do artesanato) e com a realização de uma obra, e algo que tem a ver com uma condição e com a realização justa e adequada dessa condição. Neste último sentido, o ofício é o que faz com que alguém se comporte de um modo consequente com aquilo que é. O ofício do professor, portanto, consiste em ser um verdadeiro professor, um professor de “verdade”, alguém que merece ser chamado de professor, isso que o constitui e o institui como professor, isso que faz um professor no exercício mesmo de ser professor. Deste ponto de vista, o ofício supõe uma inseparabilidade entre o que se faz e o que se é. E por isso, disse Agamben, o ofício “não pode ser transgredido, mas tão somente ser falsificado”. Quer dizer que o que existe, o que ressalta, são os falsos professores, professores de mentira, professores que se dizem professores e que parecem professores, porém que não o são. E que, às vezes, para ser um verdadeiro professor não resta outra saída que não cumprir as normas que se sobrepõem ao ofício e que, nesta nossa época, que nos toca viver, falsificam-no. O que está acontecendo é que cada vez há menos gente que seja capaz de perceber a diferença, de distinguir, entre um verdadeiro professor e um professor de mentira. E muito menos, os alunos. (LARROSA, 2018, p.35).

O ofício do professor ou professora artesã, que está aberto à pluralidade, ao novo, às mudanças e suas metamorfoses, que está apto a se abrir às possibilidades, ao ir além, ao experimentar caminhos e oportunidades, possibilita aos seus alunos uma nova experiência no pensar? E a professora que toma a tesoura, retalhos de tecido e cria a cada dia novas possibilidades de costurar uma história, tecer encontros, costurar ideias, bordar poesias? Estaria ela contribuindo para que as crianças também tecerem em seus pensamentos novas possibilidades de aprendizado? Mascotes e bonecos, que parecem ter sentimentos ou mesmo voz, teriam assim uma vida escondida entre as mãos da professora? Essas perguntas que me movem!

Cena 3: Primeiro dia de retorno às aulas após 8 meses

Pouco movimento aonde antes carros e corpos iam e vinham. Entro, mas agora aferem minha temperatura de uma certa distância, demarcada no chão com fitas amarelas. Álcool nas mãos substituem os apertos de mãos e abraços. Os olhares são breves, as vozes quase sem som. Os sons agora são de outras coisas que antes se perdiam em meio às risadas, gritos, sinal... A escadaria, vazia. Só eu e minha ansiedade em dar tudo certo. Ninguém mais na porta para me esperar pedindo os camaleões. Sala acesa. Em cima da mesa um computador já ligado esperando a senha para começar. Agora se escuta as folhas da mangueira balançando com o vento. O som do datashow. Pássaros aqui e ali.

3 RELATO DE EXPERIÊNCIA E PROPOSTA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA COM CRIANÇAS A PARTIR DO LÚDICO: A HISTÓRIA DOS CAMALEÕES

Não é a criança que se torna adulto, é o devir-criança que faz uma juventude universal. (DELEUZE; GUATTARI; 1997, p. 69)

Início esse relato como início todas as aulas de filosofia com crianças. Adotei como rotina sempre começar cantando uma canção, que represente uma demarcação entre outras aulas, uma forma para que todos percebam que a partir do momento em que a cantamos, estamos nos ligando à filosofia, uns aos outros, a um ambiente que precisa de amizade, companheirismo e tranquilidade. Essa canção é de Bia Bedran:

É bom cantar
 É bom cantar
 É ouvir
 É bom pensar
 É bom sentir
 Olhar as coisas ao redor
 Pra crescer muito melhor
 Viajar dentro de si
 Pra poder se descobrir

Dar liberdade e voz às crianças faz com que se sintam à vontade para dar suas sugestões. Nesse caso, os inícios das aulas são sempre um motivo de alegria. Cada sala com sua dinâmica, as crianças pedem para dançar enquanto cantam, batem palmas, fazem gestos imitando o que a música diz.

Djamila Ribeiro (2017), filósofa, negra e ativista, escreve em seu livro, o primeiro da Coleção Feminismos Plurais:

O que é lugar de fala? sobre a invisibilidade estruturada pelo racismo patriarcal que são submetidas as mulheres negras. Expõe que o lugar de fala é o reconhecimento do *locus* social e pensar nesse lugar de fala é uma postura ética, de dar voz, visibilidade à multiplicidade de grupos até então marginalizados. De quem pode falar ou não, quais vozes são legitimadas e quais não são [...] Não estamos falando de indivíduos necessariamente, mas das condições sociais que permitem ou não que esses grupos acessem lugares de cidadania. (RIBEIRO, 2017, p. 61).

Por muito tempo, ou ainda muitas vezes, as crianças fazem parte desse grupo dos marginalizados, que não tinham ou não têm oportunidade de fala, de voz, algo que a filosofia com crianças tanto procura desenvolver. Walter Kohan (2010) faz uma análise a partir do filósofo Jean- François Lyotard, sobre esse ser inumano que a história apresentou, buscando

ligação política entre outros autores como Sócrates, Deleuze e Rilke, procurando uma forma de resistir ao esquecimento da infância.

Tremo cada vez que escrevo sobre a infância. A preposição que antecede a infância diz tudo: a gramática nos situa por cima dela e convida a escrever do alto para o baixo, do visivelmente maior para o aparentemente menor. A sensação de cegueira abismal se repete com tal persistência que resulta impossível escondê-la, ou fazer de conta que não exista, como se uma voz inaudível teimasse em chamar a atenção da escrita cada vez que ela se posiciona sobre a infância. (KOHAN, 2010, p. 126).

A história da infância foi marcada por esse esquecimento, por não dar espaço às crianças e as considerarem inferiores em diversos aspectos. Manuel Jacinto Sarmiento (2007) discorre como sendo uma invisibilidade histórica, onde por um longo período se anulou o “ser em devir”; a invisibilidade cívica, “as crianças permanecem sendo o único grupo social verdadeiramente excluído dos direitos políticos expressos” (SARMENTO, 2007, p. 37) e a invisibilidade científica, marcada pela ausência de investigação sobre as crianças e sobre a infância.

Por um longo período, uma imagem social das crianças e da infância foi construída e fixada, o que regulou os mundos das crianças, padronizando-as. Sarmiento (2007), conclui que precisamos resgatar uma ciência em que se resgate a voz das crianças sem desconstruir imagens nem as reduzir:

Uma ciência assim – na verdade, um campo científico interdisciplinar: os estudos da infância- não pode abdicar da “imaginação metodológica” que faça da voz das crianças não o outro da voz dos adultos (não já silenciada, mas reduzida e filtrada pelo processo analítico empregue), mas a expressão de uma alteridade que se conjuga na sua diferença face aos adultos. (SARMENTO, 2007, p. 45).

Quando iniciei a “Filosofia com Crianças”, fui rerepresentada ao Matthew Lipman, seu precursor. Trabalhando com suas novelas filosóficas, incluindo a de Ronald Reed, intitulada “Rebeca”, fui adentrando nesse mundo de linguagem, trocas, diálogo e reflexão sobre o mundo, principalmente em torno do que acontecia com seus personagens.

Em minha graduação de Pedagogia na Universidade Estadual Paulista, a disciplina “Filosofia com Crianças”, que faz parte da matriz curricular, havia chamado minha atenção fortemente. A professora Paula Ramos no curto semestre que tivemos deixou algumas marcas em meu saber através das atividades que nos propunha em sala de aula. Entre as várias recordações que tenho de nossos encontros, uma dificuldade era arrumar o espaço físico da forma que a proposta pede: um círculo, todos sentados confortavelmente, olhando uns para os outros, mas a sala anfiteatro impedia, fazíamos o que era possível empurrando a mesa do professor, quando não sentávamos no gramado próximo à sombra de uma árvore.

Essa forma de “dar aula” – melhor, de conduzir a aula – me encantou. Reforçava-se ali, a importância do professor mais próximo ao aluno, não autoritário, e sim um professor humanizador, mediador.

Na Unesp Campus Araraquara, existe um grupo de estudos desde 1998, intitulado “Grupo de Estudos e Pesquisas Filosofia para Crianças” (GEPFC). Quando ingressei na Pedagogia no ano de 2001, não tive oportunidade de participar, mas nas aulas, a professora Paula, dividia o que o grupo discutia e avançava. Fomos encorajados a escrever histórias resgatando pontos marcantes de nossa infância e que mais tarde seriam usados para trabalhar em aulas de filosofia com crianças. As histórias que escrevi, não as tenho mais, mas me lembro perfeitamente o que descrevi em duas histórias cheias de emoção e resgate de sensações de quando eu tinha 6 anos de idade. Uma era sobre balançar da rede e a outra era sobre um vão que existia entre o sofá da casa dos meus avós Angela e Ricardo, em que eu imaginava que se alguém ou eu mesma caísse lá, cairia diretamente no universo, na órbita entre os planetas, estrelas e sóis.

Após alguns anos trabalhando com séries iniciais e infantis, sentia falta de retomar os estudos e me direcionar em uma área específica para aprofundar e me dedicar, mas ainda não sabia ao certo qual seria. Uma leve tendência às Artes. Quando recebi o convite para assumir as aulas de filosofia para crianças do colégio, fiquei apreensiva, feliz e curiosa, pois, após 14 anos de formação, havia em mim recordações de um semestre de disciplina e conversas informais com amigas que trabalhavam diretamente com a filosofia.

Tenho que afirmar que a tendência à filosofia já existia em meu íntimo. Sempre fui muito questionadora, mas daquelas que mais escutava do que falava. Minhas experiências em sala de aula já incluíam diálogo, o respeito aos pensamentos das crianças, o olhar nos olhos nas rodas de conversa. Mas isso não me bastava.

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.

Meu primeiro ano com a filosofia para crianças foi de meio período, o da manhã, e no período da tarde continuei no Infantil 2. Com dois filhos pequenos, meus dias, noites, já eram repletos de infância, de questionamentos e reflexões sobre minha prática pedagógica e filosófica. Fui enxergando que adentrando à filosofia como professora precisaria desenvolver as habilidades para possibilitar que meus alunos pudessem entender o que é essa disciplina dentro do colégio, sua importância no âmbito educacional e emocional.

Como todo começo, a insegurança e cobrança por fazer o melhor, me faziam estudar mais e perceber que sem o conhecimento não seria possível ser quem eu gostaria, para meus alunos. Quantas vezes saí da sala de aula mais confusa do que entrei. Com o tempo passando, mais confiante fui ficando e percebendo que era normal sair com mais perguntas do que respostas de uma roda de conversa. Era isso que eu deveria mostrar para meus alunos também.

A possibilidade de ficar somente com as aulas de filosofia foi o segundo presente que ganhei, já que a partir desse momento confirmei que o caminho que eu deveria seguir para a retomada dos meus estudos estava mais claro e evidente. Enxerguei na filosofia a transformação, passei a sentir as mudanças que ela estava causando em mim e em meu pensar, principalmente em minha prática pedagógica.

Em um primeiro momento essa dissertação seria dedicada à análise da escrita na filosofia com crianças, e da demonstração da vontade de escrever por parte deles. Com o passar de nossos encontros, fui percebendo e sentindo que quando a ludicidade e a criatividade estavam presentes, muitas formas de fazer filosofia surgiam; os questionamentos, as indagações, pareciam brotar com tanta desenvoltura e docilidade.

Observando e trocando ideias com outras professoras que já trabalhavam com a filosofia com crianças, fui buscando meus próprios caminhos. Lendo e relendo as novelas filosóficas e os manuais, e sabendo que a melhor forma de utilizarmos nosso espaço, os cômodos, de nos acomodarmos em nossos incômodos, em sala, era em roda e que uma das primeiras habilidades que devemos fortalecer em grupo, em uma comunidade de investigação filosófica era o aprender a esperar a vez, desenhei e costurei em feltro um Camaleão, lembrando de uma história infantil, do livro “Bom dia todas as cores”, de Ruth Rocha (2013): esse seria nosso mascote, que iria para o colo de quem tivesse com a palavra.

Figura 1: Camaleão em feltro



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (30 de setembro de 2019).

Por que um camaleão? Queria uma mascote que fugisse do óbvio, de corujas, sapos. Foi quando pensei no camaleão que queria ser diferente - ele não muda só de cor, ele muda também de opinião.

Essa mascote foi bem aceita desde que apresentada. Contribui para uma aula mais tranquila e dinâmica dentro de nossas rodas de conversa, sempre que um aluno quer a palavra, sinaliza e o amigo o joga, passando a vez.

Os alunos gostam tanto desse bichinho que tem patas articuladas, olhos de botões! Assim que chego à porta da sala de aula, sempre tem um ou mais alunos perguntando e pedindo se pode segurá-lo para iniciarmos a aula.

Ele já nos acompanha há um tempo e não tinha nome, mas sim apenas o jargão de “Camaleão que não muda de cor e sim de opinião”. Foi quando surgiu, a partir do interesse e todo carinho dos alunos, a vontade de escrever uma história sobre esse nosso camaleão. Já que ele envolve tantas questões: afetividade, ludicidade, por que não incluir outras formas de incluí-lo em nossas investigações e descobertas?

No processo de escrita da história da mascote camaleão, criei uma irmã para ele, pois além das crianças sempre perguntarem sobre sua família e sua história de vida, senti que assim a brincadeira poderia aproximá-los ainda mais da realidade das crianças e

conseguiríamos trabalhar com diversos temas e fazer conexões com nossas vidas e relações. Escrevi assim duas histórias, uma para cada camaleão. Seguem as histórias:

A História do Camaleão

Olá, meu nome é _____! Como você pode ver sou um camaleão, mas um pouco diferente do que você está acostumado a ouvir falar. Você quer saber por quê?

Meus pais sempre me disseram que eu não precisava ser igual a ninguém, que cada um tem suas características físicas e psicológicas. Foi a partir dessas conversas com eles e minhas reflexões que resolvi mudar, mas não foi de cor não, foi de opinião!

Via todos mudando de cor a cada lugar diferente que iam. Nunca entendi isso, até que em uma conversa com meu pai, perguntei:

-Pai, por que nossos parentes mudam de cor assim tão facilmente?

Ele sempre sem paciência para perguntas me responde de uma forma que só me deixou mais pensativo:

-É assim que tem que ser!

Dias depois, busquei minha mãe, para tentar achar uma resposta. Ela estava cuidando da minha irmãzinha _____, que acabara de nascer e costurando uma encomenda de chaveiros. E lá vai a pergunta!

- Mãe, preciso de você! Queria saber se eu posso ser diferente. Se eu posso ser quem eu quiser ser. Eu preciso mesmo, a cada lugar que eu for, mudar de cor para ficar igual às coisas e aos outros camaleões que estiverem lá?

Minha mãe mudou de cor logo que acabei de falar. Estava laranja, que era a cor do tecido que costurava, passou para uma cor bege. Não sei o que pensar da cor bege!

Ela se sentou num banquinho, olhou nos meus olhos e disse:

- Meu filho, você pode ser quem você quiser sim! A única coisa é que mudar de cor, é algo do nosso organismo, que não sei explicar muito bem a você agora. Teremos que estudar um pouco sobre isso. O que aprendi com meus pais, e também com minha experiência, é que através dessa mudança, nos protegemos dos predadores e conseguimos nos alimentar com mais tranquilidade quando não estamos protegidos em nossa casa. Consegui te acalmar, filho?

Pensei um pouco olhando nos ponteiros do relógio, olhei para minha mãe e balancei a cabeça afirmando que sim. Ela me afagou e fui brincar.

Lá no quintal, subi na árvore e permaneci na cor amarela com minhas pintinhas coloridas que é a que me sinto bem. Pensei, pensei e lembrei do meu amigo vagalume. Outro dia no intervalo do colégio, ele que acende uma luzinha tão legal, estava me contando um pouco da sua vida. Eu perguntei para ele se ele era feliz com aquela luzinha acesa por aí. Ele disse que adorava, pois todos que se encontravam com ele, ou se surpreendiam, ou se assustavam, era bem divertido. Ele me explicou que acender aquela luz fazia parte de seu organismo, que ele conseguia controlar quando não queria que o vissem assim.

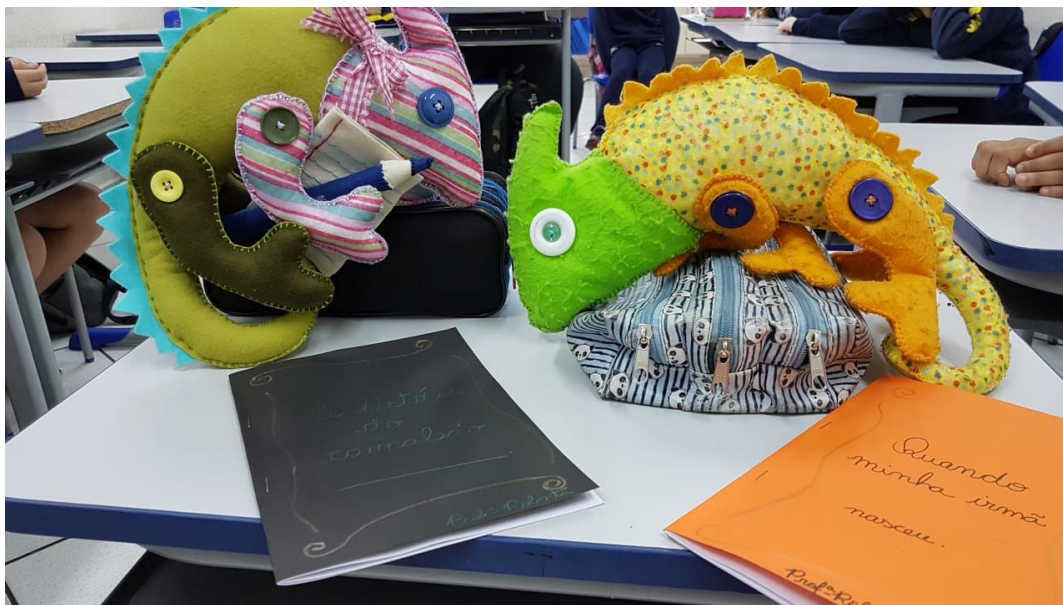
Sabe, olhando para tudo aqui em cima dessa árvore, refletindo sobre tudo o que penso e sobre tudo o que escuto, cheguei à conclusão que foi bem legal pensar em mim um pouco.

Sei que meu corpo muda de cor por algum propósito, mas eu consigo controlá-lo em alguns momentos. Por que é importante que eu me controle? Por que cada um é de um jeitinho? Por que não se divertir com tudo isso?

Volto em breve!

Fonte: texto de produção própria (2019).

Figura 2: camaleão em feltro (direita) e sua a irmã, em feltro também (à esquerda)



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (30 de setembro de 2019).

Quando minha irmã nasceu

Não contei muito sobre minha irmã, né? Você tem irmãos? Sonhou em ter? Lá comecei com um monte de perguntas.

Quando ela nasceu foi uma grande surpresa para mim. Foi tão de repente. Num dia, só eu e meus pais; no outro surge uma bebê. Todos só tinham olhos para ela. Parece que deixei de existir! Você já sentiu isso algum dia?

Eu me esforçava, mas não conseguia enxergar nada bonito naquele serzinho verde que todos elogiavam o dia todo.

Os dias foram passando, semanas, meses e não é que acabei me acostumando com a presença dela e ela comigo. Acho que ela até gostava quando eu me aproximava dela. Um dia ela estava chorando, eu cheguei perto dela para colocar a chupeta em sua boca e ela ficou cor-de-rosa. Quando os camaleões ficam rosa, o que será que estão sentindo? Esse dia me marcou de alguma forma.

Nós temos três anos de diferença. Às vezes odeio ter uma irmã, às vezes acho legal e tem momentos que tenho lá minhas dúvidas.

Mas tenho que admitir, minha irmã tem umas coisas bem diferentes de mim. Deixe-me explicar melhor o que é essa coisa. Uma coisa pode ser o que existe: eu existo, minha irmã existe, nós mudamos de cor, eu sou bem legal, ela é chata às vezes, e essa coisa que a torna bem diferente de mim é que por ser menina, ela não muda muito de cor, ela é bem mais contida assim como minha mãe. Com meu pai me contando esse segredo, passei a saber que nós meninos e os homens mudamos de cor mais que as meninas. São tantos mistérios!

Voltando à minha irmã, ela desde cedo aprendeu a ler e a escrever. Escrever! Minha mãe sempre brinca com meu pai que eles precisam comprar uma fábrica de papel. Mas ela não gasta papel à toa não! Ela escreve tudo, sobre tudo. Tudo o que pensa, o que fala e o que vê. Tudo que chama atenção dela se transforma em um poema, uma poesia, uma história e até um livro.

Outro dia, vi em cima da mesa, uma pilha de papéis da _____. Não me contive, fui lá e peguei um papel lilás escrito com caneta preta. Sentei-me no chão e comecei a ler:

“Quando escrevo me ligo, me desligo,
Me encanto com meu espanto.
Olho pra tudo e não vejo nada.
Para o nada e vejo tudo.

Escrevo porque preciso. Escrevo para existir.
 Nesse mundo de desespero, escrever para mim é sair.
 Sair de mim sem explicar, sem pedir autorização.
 Não é ser desrespeitoso,
 É enxergar meu coração.”

Quando li aquilo pensei comigo: de onde será que ela havia copiado isso tudo? Curioso que sou, liguei o computador, digitei algumas linhas daquele escrito, cliquei na lupa para buscar, e nada apareceu. Será que ela então escreveu mesmo aquilo? Por que umas pessoas têm essa habilidade e outras não? Quando eu ia devolver o pedaço de papel lilás de onde eu havia tirado, ela chegou.

No mesmo instante fui percebendo a mudança de cor dela, logo estava vermelha cheia de bolinhas amarelas. Por gostar muito de semáforos, já comecei a identificar bem o que me aguardava. Resolvi me defender e a melhor maneira que achei foi elogiar aquilo que li:

- Nossa, _____ (nome da irmã)! Você escreveu tudo isso sozinha? Eu peguei em cima da mesa, pois a cor do papel me chamou atenção, mas além da cor, gostei muito do que li!

Minha irmã foi mudando de cor e voltando para seus tons de sempre, corpo verde e cabeça listradas, e me disse:

- Sério que você gostou? Me fala mais sobre isso!

Nos sentamos no chão, quase que embaixo da mesa e começamos a conversar. Ela estava muito curiosa para saber minha opinião sobre o que acabara de ler. Então ela começou a falar:

- Conta mais, _____ (nome do irmão). Quero saber o que achou! Sabe, tenho muitas coisas que escrevi que queria te mostrar. Nunca fiz isso, pois sempre tive vergonha. Tenho vergonha de qualquer pessoa - até dos nossos pais!

Me senti tocado pelo o que escutava dela. Foi nossa primeira conversa sem estarmos gritando um com o outro, sem ser de brincadeira e sem ter ninguém por perto. Percebi nos olhos dela certa emoção, pois eles ficaram meio aguadinhos. Então continuei:

- _____ (nome da irmã), não fique assim. Que bom que eu peguei esse papel lilás pra ler hoje. Assim podemos conversar e você ficar sabendo qual minha opinião sobre tudo isso. Eu achei bem legal o que escreveu, pois me deixou feliz e a primeira coisa que pensei foi como minha irmã é especial! Eu não consigo escrever muita coisa, assim como você, que faça tanto sentido!

- É muito importante eu escutar isso de você. Me encoraja a escrever mais. Engraçado, até deu vontade de escrever sobre nossa conversa. E é isso que eu farei. (Risos)

Nos demos um abraço. Ela pegou um caderninho pequeno de anotações e ficou ali embaixo da mesa. Eu fui lá pro quintal, na minha árvore preferida, pensar um pouquinho mais.

Fonte: texto de produção própria (2019).

Para que houvesse participação e envolvimento dos alunos, deixei espaço em branco onde iriam os nomes que, por meio de votação, os alunos escolheriam. Selecionei três opções de nomes para cada camaleão e elaborei uma cédula para o voto que foi secreto. Com as histórias finalizadas, lemos em duas aulas cada história, não aprofundando ainda com questões filosóficas, mas agora para conhecerem e para escolhermos os nomes. Foram momentos incríveis de encantamento e surpresa, pois os alunos sabiam que eu traria a história da mascote camaleão, mas não sabiam da surpresa que ele apresentaria, a sua irmã, e que ela também teria uma história.

A capacidade de maravilhar-se que Matthew Lipman e muitos filósofos destacam em suas obras mostrava em minha caminhada que criança e filosofia se fundem com essa capacidade de maravilhamento com o mundo, com a vontade de investigar, de descobrir e de perguntar.

Os nomes dos filósofos para votação do camaleão que “Não muda de cor e sim de opinião” foram: René, de René Descartes, Nicolau, de Nicolau Maquiavel e Arthur, de Arthur Schopenhauer. Já para sua irmã camaleoa foram: Simone, de Simone de Beauvoir, Mary, de Mary Wollstonecraft e Philippa, de Philippa Foot.

Todo colégio votou secretamente e após a contagem dos nomes dos vencedores, a revelação foi feita na “Feira de Ciências da Escola – EXPOCCOB”, que engloba as salas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Em nosso espaço na feira também preparamos cartazes com desenhos e escritas espontâneas sobre a vivência da filosofia em nosso espaço escolar.

Durante esse processo de votação conversamos sobre diversos assuntos acerca de uma eleição, sobre o direito de votar, o papel do homem e da mulher, quando as mulheres passaram a ter direito ao voto, entre outros assuntos e questionamentos que as crianças faziam.

Como toda votação, muitos ficaram desapontados pelos nomes escolhidos – René e Mary – por não terem sido o que gostariam. Começamos por aí nossas reflexões e questionamentos. Rodas de conversa sobre aceitar opinião dos amigos, como lidar com a frustração, aceitação e não aceitação, entre outros tantos.

A seguir, fotos de uma exposição realizada no ano de 2019, na escola na qual dou aula.

Figura 3: fotos do mural de exposição na Feira de Ciências do Colégio



Fonte: Foto de

Bergamasco Diniz (25 de outubro de 2019).

arquivo pessoal de Roberta

Durante os momentos em que trabalhamos as histórias dos camaleões, senti, pelo interesse das crianças, que estávamos preparando um caminho divertido e instigante para que

a filosofia fosse melhor compreendida entre eles. Trabalhando os sentimentos e sensações, relatos dos camaleões eram também das crianças, e essa identificação os aproximavam, como por exemplo, quando o camaleão revela que quando quer pensar vai para seu cantinho preferido, em cima da árvore, porque lá é o lugar onde consegue ficar sozinho e se esconder do mundo e de todos. Muitas crianças relataram que também possuem esse cantinho ou que precisavam achar um, para pensar. O nascimento da irmã camaleoa e toda mudança que aconteceu, dentro de sua casa, relacionamento com os pais, entre outros aspectos.

Os nomes dos camaleões, René e Mary, também foram alvo de atenção e pesquisa. Passamos a estudar, em todas as salas do colégio, dos primeiros aos quintos anos, mais sobre o que cada filósofo homenageado estudou, pensou e deixou como obra. No caso de René Descartes, trabalhamos com o livro da coleção “Filosofinhos”, que retrata o filósofo quando era criança.

Minha intenção em relação a incluir dois camaleões como mascotes das aulas e termos o gênero masculino e feminino, foi também como forma de representatividade às crianças e às meninas que estão acostumados a escutar sobre filósofos homens, originários da Grécia. Mostrar que as mulheres, mesmo que abafadas por séculos, também pensavam, escreviam. Muitas vezes, em nossas conversas, as meninas perguntavam: “e as mulheres não seguiam os filósofos como os discípulos homens?”

Saber que Mary, o nome da camaleoa que escolheram, era de uma filósofa escritora, que defendia o direito das mulheres fez muita diferença em sala de aula, tanto para as meninas, que muitas passaram a escrever poesias, quanto para os meninos que também enxergaram o quão difícil é, e foi, para as mulheres se tornarem pertencentes nessa sociedade machista e patriarcal que vivemos.

3.1 Sobre ser professora de filosofia e sobre refletir as maneiras de poder sê-la

Quando me inscrevi no Mestrado Profissional em Filosofia, da Universidade Federal de São Carlos, inúmeras possibilidades foram aclarando e abrindo-se como em um mapa, com um percurso a se seguir.

O professor na filosofia 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.

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.

O professor que não responde e sim questiona, que pela inferência conduz seus alunos à descoberta de caminhos e formação de seu raciocínio. Ao mesmo tempo em que o professor não deve interferir com seus próprios julgamentos e respostas, ele é aquele que deve preparar a aula, o ambiente de aula para que a mágica da filosofia se faça.

Todos os temas que perpasso nesta dissertação envolvem certa magia. Magia que passa, transpassa, liga, integra, abraça. Parto da filosofia com crianças, pois todo processo de entender para o que e por que de uma aula de filosofia com crianças, no ambiente escolar, é de difícil compreensão até por parte dos professores de outras disciplinas, quanto mais dos pais, responsáveis. É mágico quando o professor passa a notar que durante suas aulas as crianças vão se interessando cada vez mais em conversar, discutir os mais diversos assuntos, estão abertos a ouvir a opinião dos amigos e até questioná-los. Um lindo processo de espanto, encanto e de apaixonamento pelo que se vê, se faz e se sente.

Os rostinhos pensantes, os olhares atentos de quem está refletindo e tem o que dizer mesmo que sem palavras. Os desenhos que tanto dizem, os gestos, as mudanças que se notam em anos juntos, são parte dessa magia.

Algo de tão fantástico dentro do dessa magia toda, é que a maioria das crianças vai se integrando ao diálogo, se encantando por pensar, por questionar, por ir atrás de informações que lhe parecem ser relevantes.

Na observação em sala de aula e dentro do ensino remoto que fomos submetidos no contexto da pandemia do novo corona vírus, vimos que houve um crescimento da participação, do interesse e relatos de encanto pelos assuntos e de como as aulas são conduzidas. No debate filosófico em sala de aula, as crianças vão percebendo que o que elas pensam e dizem é importante, é válido. Isso desperta ainda mais a confiança delas.

Essa percepção, de que suas ideias e opiniões são aceitas e respeitadas, é grande propulsora para essas crianças respeitarem mais a opinião e os pensamentos dos que estão ao seu redor.

Muitas vezes as aulas de filosofia passam por momentos em que as crianças falam de si, medos, emoções, coisas que viveram ou estão passando. Nesse momento cabe ao professor extrair da narrativa dessa criança, condutores para as próximas reflexões, transformando os assuntos mais diversos em discussões filosóficas.

Quando iniciei o uso das novelas filosóficas, assustei com o manual que acompanhava cada obra. Abri, folheei, li como usá-lo e confesso que me incomodei um pouco com suas

indicações. Claro que eram sugestões muito instigantes, que me fizeram como professora parar para pensar, mas também me fizeram refletir sobre o papel do professor nas aulas de filosofia. Senti que se não seguisse à risca o que o manual indicava, eu não estaria sendo exata, fiel, correta com o programa que o colégio solicitou que eu seguisse, mas com certa liberdade. A ideia de contribuir para que as crianças participassem autonomamente e que conseguissem a cada discussão, propor questões, respostas e perguntas, livres e abertas sobre o assunto, para mim não condiziam com o uso de somente um material dentro da sala de aula.

A ideia de seguir somente e estritamente as novelas filosóficas passou a me intrigar e incomodar, pois a cada capítulo, ou trecho, ideias me tomavam, as crianças e suas falas me inspiravam e eu sem medo ia conduzindo e alterando o curso das aulas.

Sempre gostei de mudar, de alterar o curso das coisas. Muitas vezes cheguei à conclusão de que quando não seguia um caminho que alguém pré-determinou, conseguia achar por mim mesma e com as crianças inúmeras possibilidades para ir além.

A habilidade de ouvir, de criar espaço para a voz das crianças, é uma das que o professor de filosofia com crianças precisa mais aguçar em suas vivências diárias. Desde cedo trabalhando com Educação Infantil e alfabetização, essa habilidade criativa já estava em mim e em minhas aulas. Escutar, enxergar nas entrelinhas de uma fala ou pensamento, possibilitam ao professor inúmeros caminhos a seguir.

Com o passar do tempo, isso se torna diário e fica quase impossível, durante uma discussão filosófica, não surgir mais que uma, duas ou mais ideias para prosseguir.

À medida que o professor vai ficando mais sensível a isso, as crianças também passam a sentir e perceber que também são voz, que podem contribuir com suas ideias, não só para novos rumos para a discussão, mas com maneiras diferentes de filosofar. Isso que passou a chamar minha atenção e me encanta a cada dia. Esse maravilhar-se que já comentamos é uma máxima na filosofia com crianças.

Observar o ambiente também é algo que extravasa o verbal. Muitas vezes o que é visto, sentido, demonstrado pelas crianças pode ser o ponto de partida para uma reflexão, um estudo.

Para isso, destaco um exemplo de uma criança quieta, triste com os olhos marejados. Olhar para aquela criança e perceber que precisa de ajuda. A partir do consentimento em dividir com o professor o que se passa, um assunto se abre, perguntas surgem, reflexões sobre sentimentos e emoções.

Voltar a escutar, a estudar o que gosto e trabalho, isso é algo muito especial para mim, como professora e para meus alunos. A identificação que as crianças tiveram nesse período

era visível; quando chegava com livros, textos, ou mesmo seleção de trechos de coisas que lia para eles, mostrando que estudar pode ser algo incrível, a qualquer idade. Que um dia poderão escolher também uma área com a qual mais se identifiquem. Que por enquanto precisam aprender o todo, mas depois poderão selecionar algo que as toque, como a filosofia me tocou e ainda me toca.

Para que eu me tornasse professora de filosofia com crianças, precisei ir desconstruindo uma professora que havia dentro de mim nos moldes do ensinar que eu havia presenciado desde a mais tenra formação.

Passei entender que o sentar no chão, na mesma altura das crianças, o sentar em círculo e olhar nos olhos, que já fazia enquanto professora de Educação Infantil ou de alfabetização, era um pouco diferente. O papel dessa proximidade, além de olho no olho, era para mostrar que ali, eu era um elo, não uma detentora de conhecimento. Quantas vezes saí das aulas com mais *insights* vindos de colocações feitas pelas crianças, coisas que não me haviam ocorrido anteriormente.

Resgatando a magia que mencionei acima, a filosofia com crianças e o lúdico se entrelaçam, se atraem, divertem, envolvem, encantam. Assim como de forma natural um diálogo se inicia, com um boneco, um fantoche, uma mascote, que torna-se também uma diversão.

3.2. Experiência remota de filosofia com crianças em meio a uma pandemia mundial

Data: 04/05/2020

Assim que entramos em quarentena em meio à pandemia histórica da Covid-19, vieram as preocupações por meio das escolas. Essa questão entrou em pauta no mundo. Víamos países trabalhando e lidando com o tema educação das mais diversas formas, mas aqui dentro de mim se instaurava uma pergunta bem difícil: “agora, como farei com as aulas de filosofia com crianças?”

Inicialmente o que nos foi solicitado era o envio de sugestões de atividades para as crianças realizarem em suas casas, nos horários que seus pais pudessem. Busquei então, na primeira semana, passar um recado de conscientização e de reflexão sobre o que estávamos vivendo. Nas atividades seguintes passei a retomar o que estávamos estudando antes da paralisação das aulas. Nos primeiros anos, “Rebeca” de Ronald Reed, nos segundos anos, “Issao e Guga”, nos quartos anos “Pimpa” de Matthew Lipman, nos terceiros anos, histórias filosóficas do livro “Um Mundo de Histórias” de Paula Ramos de Oliveira e nos quintos anos, livros da coleção “Cara ou Coroa”, iniciando pelo tema “A Verdade e a Mentira”.

Nas semanas em que elaborei essas atividades, tive a preocupação de lançar perguntas, questionamentos para que as crianças refletissem em casa, trocassem ideias e dialogassem com seus pais.

Essa relação com os pais também foi uma preocupação. Vendo minha situação em casa, com filhos, rotina e conciliar tarefas, como fazer tudo isso dar certo? Essa pergunta depois de cinquenta dias em casa eu ainda não conseguia responder.

Em meio a tantas solicitações, exigências e comunicados, nos foi avisado que entraríamos em férias. Esse momento foi de alívio, mas duraria apenas uma semana.

Fomos avisados pelo colégio que as aulas passariam de atividades escritas para aulas postadas na plataforma do YouTube. Novos desafios surgiram, pois, como pensar em uma aula extremamente dialógica se agora gravaríamos para que a criança assistisse somente, sem a troca que tínhamos em sala de aula?

Para a primeira aula gravada escolhi trabalhar o livro infantil “Chapeuzinho Amarelo”, de Chico Buarque de Holanda. Não mostrei as figuras do livro. Simplesmente fiz a leitura e alguns questionamentos para as crianças: De que cor seria seu chapéu? Que cor te define? De que cor são seus medos? Nós podemos mudar a cor do medo? De que cor seria seu chapéu?

Figura 4: print da aula gravada sobre o Livro “Chapeuzinho Amarelo”



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (07 de abril de 2020)

Nessa semana, essa dissertação começou a tomar corpo e ser recuperada em meio ao urgente de antes. Consegui pensá-la, senti-la, mas logo precisei deixá-la de lado. Obtive a notícia que as aulas que eu lecionava, as de Inglês para a Educação Infantil e as de filosofia, para o Ensino Fundamental, não seriam gravadas e sim ao vivo pela plataforma online.

Mesmo antes de começar, as dúvidas se acumulavam e o temor do que aconteceria, do que pudesse acontecer, do que deveria fazer para dar aula usando instrumentos como computador, aplicativos, entre outros, me roubavam o sono.

Na primeira semana usando essa nova forma de conduzir a aula, queria um tema de abertura, assim como escolhi para as atividades escritas no início da pandemia. O tema “recomeço” me veio como resposta aos meus pensamentos. O que escolhemos para isso foram as seguintes perguntas: O que é um começo? O que é um fim? Quando sabemos que estamos no meio ou no fim? Há finais nos começos ou começos nos finais?

Nessa proposta de aula, o colégio solicitou que gravássemos as aulas para aqueles que não pudessem assistir ao vivo. Outro desafio a se pensar. Como compor uma aula estritamente dialógica com um professor “dando aula em vinte minutos”, para gravar o que ensina? Filosofia com crianças, o professor não ensina – ele conduz, orquestra, facilita, mostra caminhos. Mas nesse momento era o desafio que eu precisaria lidar. A filosofia que eu precisava dar conta era a da fala, a da escuta, a da reflexão, a do diálogo, a de questionar-se, então busquei em cada conteúdo que seguíamos em cada sala, repensar outra forma de atender as necessidades sem esquecer o diálogo que teríamos depois. Sabendo que na aula de filosofia seria possível certa flexibilização no horário em relação às outras aulas, combinei com os alunos antecipadamente que sempre leria alguma história, texto, trecho da novela que seguimos, gravaria a aula e depois conversaríamos sobre o tema.

Algo encorajador dentre tantas emoções e sentimentos vividos nesses dias que permanecemos em casa, saber pela diretora do colégio que a filosofia faria parte das aulas ao vivo, por acreditarem que essa disciplina seria de grande importância no momento da pandemia. Essa confiança de que a filosofia é considerada importante e que se fosse meramente expositiva ou somente gravada, não haveria como se concretizar, sem o diálogo.

Aulas gravadas também eram uma preocupação, a de como fazerem sentido para aqueles alunos que assistiriam em outro momento que não o ao vivo, que não participassem da troca de ideias e de pensamentos. A tentativa ou expectativa é a de que os assuntos tratados em cada postagem fossem pensados, refletido pelas crianças ou até quem sabe um diálogo dentro de casa com a família ou quem estivesse por perto. Esses dados teremos quando a pandemia estiver ao fim e levantar os dados de como as crianças me retratam como foi a realidade de cada um.

O desafio lançado, me preparei para ele em meio a tantas burocracias que para um simples encontrar-se em uma tela, geraria convites e agendamentos eletrônicos, registros de informações em aplicativos de uma forma demorada e que acabava tomando parte do tempo que poderia estar utilizando para a preparação das aulas.

Recordei-me de uma leitura de Walter Kohan (2000a), quando relacionou a prática filosófica de Sócrates e Lipman de que a vivência que cultiva o diálogo coletivo. Essa

vivência já tínhamos. Já nos conhecíamos. Cada turminha tem seu jeito de iniciar uma aula, um diálogo. Agora retomariamos essa vivência de uma forma diferente, mas não deixando de ser uma nova experiência.

Logo na primeira aula, percebi rapidamente que a pessoa com mais dificuldade de aceitar as aulas usando a tecnologia, era eu, a professora. Percebi que as crianças estavam abertas ao uso da tecnologia que, para elas, desde que nasceram já existia. Eu só querendo voltar para a sala de aula, acender as luzes, empurrando as carteiras...

Para acolher e aproximar as crianças nesse ambiente de distâncias virtuais, busquei fotografar as mascotes da filosofia, sempre usadas nas aulas como indicador de quem iria falar, e inclui-las nos slides das primeiras aulas, mostrando que elas também estavam em suas casas, brincando e estudando e sempre apareceriam com a professora nas aulas.

Figura 5: foto das mascotes



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (18 de abril de 2020).

Nas primeiras aulas já fizemos nossos combinados e estabelecemos como agiríamos durante esse processo. Que começaríamos com um texto, uma história, um desafio e logo que finalizasse a gravação da proposta do dia, iniciariamos nosso diálogo. Pelo aplicativo os microfones ficariam silenciados e cada criança, para falar, levantaria a mão, habilitaria seu microfone e falaria sua ideia, pensamento ou questão.

Me surpreendi pela maturidade e compreensão de grande maioria delas. Claro, um ou outro, brincando com a novidade. Mas a maioria, sentindo-se capaz de controlar seu microfone e suas ações nesse novo espaço. Assim como na sala de aula, aqueles que já iniciavam os diálogos, logo levantavam as mãos.

Nessa primeira semana, depois de quatorze aulas, senti a mesma energia que sentia ao fim de uma semana no colégio, presencialmente. Achei que a experiência em primeiro momento não daria certo. Enganei-me, pelo menos foi o sentimento inicial.

Durante o diálogo, após a exposição do texto ou proposta, as crianças muitas vezes têm a necessidade de contar o que está acontecendo, o que estão vivendo. Cabe ao professor extrair dessas falas, questionamentos, provocações que façam as crianças perceberem ou passarem a enxergar de maneira diferente o que estão expondo. Repensar o dialogar de forma que a aula de filosofia não seja uma aula para só contar acontecimentos, mas refletir sobre eles.

Algo que venho notando nesse terceiro ano de filosofia com crianças é que as crianças que já estão caminhando comigo e com a filosofia, passaram a demonstrar vontade de ter papel e lápis por perto, anotando perguntas, reflexões, frases, desenhos, poesias, etc.

Das aulas remotas, mais um ponto que me afligia era o além de estar em um local diferente para mim, minha casa, local íntimo da minha família, eu estava em centenas de novas casas toda semana. E nessas casas, enxergava mães, pais, entre outros familiares, deitados, sentados, passando, ou por perto “assistindo” a aula, a nossa aula.

Até o final desse relato sabia que teria muito a acrescentar, mas já na primeira semana escutei brigas entre familiares, palavrões, cachorros virando atrativos, irmãozinhos mais novos e mais velhos querendo brincar ou atrapalhar, televisões ligadas com som alto, avós ensinando a neta linguagem de sinais ao vivo (já que o assunto do dia era cegueira de Guga, personagem da Novela filosófica de Lipman).

Sempre tive a preocupação de pensar antes de escolher temas, usar termos, palavras, perguntas. Agora, precisamos de mais do que nunca, atentar para tantos itens, pois temos visita durante todas as aulas. Estar preparado inclusive para uma pergunta ou colocação de

qualquer criança, pois muitos estão escutando, e como isto poderia ser encarado pelos envolvidos?

Mães anotando os assuntos e o filho sem interesse algum em participar; crianças testando posições da câmera para filmar suas gracinhas, essas foram alguns dentre inúmeros acontecidos. Diante de todas essas anotações, sempre volto ao conceito de experiência de Larrosa. Como adentramos nessa experiência? Como nos encontramos? Será que me encontrei? O que ocorre durante a experiência? Como sairemos dela? Será que temos saída?

3.3 Uma professora camaleoa

A ideia dos camaleões que me acompanham desde que ingressei no mundo da filosofia com crianças é tão forte que me faz pensar o quanto um professor é parecido com esse réptil exótico.

A pluralidade de cores desse bicho pode ser comparada à capacidade do professor de filosofia de mutar, de se transformar a cada ambiente, a cada diálogo, reflexão, não ser do mesmo tom.

O professor de filosofia com crianças é aquele que se pinta de qualquer cor, usa máscaras, as troca para envolver as crianças, adolescentes em um mundo tão espetacular do conhecer, do desbravar, da magia que insisto em seguirmos.

De tantas mudanças que somos capazes, a que é mais importante é a de dentro. Volto a pensar na experiência, em como camaleões vamos experienciando uma infinita possibilidade de cores, caminhos, que permeiam nossas vidas e o experimentar a filosofia traz uma riqueza a esse movimento. A escrita de uma história, em sala de aula, traz a infância que habita em mim.

Escrever sobre a prática filosófica com crianças requer, assim, uma memória do corpo, de um corpo que guarda o que é importante a si mesmo e que leva consigo suas partes mais jovens e as mais envelhecidas, suas partes mais suaves e as mais grosseiras, suas partes mais firmes e as mais flácidas, suas sensibilidades e insensibilidades. (OLIVEIRA, 2001, p. 236).

O mudar para uma professora que antes ensinava conteúdos para outra professora de filosofia que levanta questionamentos a partir de uma palavra, de um texto, de uma poesia, de uma obra de arte, de uma música, um boneco, um fantoche. Pura mutação. Foi intenso. Como se um universo de possibilidades se abrisse e eu precisasse mudar meu próprio modo de enxergar o mundo.

Esse flexibilizar, mudando totalmente a forma de trabalhar, o conduzir, vai transformando não só a professora, mas a pessoa professora.

Os olhares não são os mesmos de antes; o sentir também não. Uma vontade grande de abrir as cortinas para as crianças faz com que a cada dia busquemos mostrar o mundo de uma forma diferente, de forma divertida e criativa, mesmo nos assuntos mais desafiadores.

Refletindo sobre a forma apresentada por Lipman de fazer filosofia para crianças, destacamos o quanto as crianças se identificam com as personagens por ele criadas. É notável o interesse por saber mais sobre eles, por continuarmos a ler os próximos capítulos. Nos primeiros anos “Rebeca”, de Ronald Reed, nos segundos anos com “Issao e Guga”, e “Pimpa” nos quartos anos, de Matthew Lipman, essa espera e participação são intensas.

Já nos terceiros e quintos anos, vivo a experiência de não seguir uma novela filosófica. Sou responsável em criar temas, agarrar ideias e sugestões das crianças, seguir caminhos e sentidos não vividos anteriormente. Cada ano, buscando livros infantis, histórias para refletir, sempre discutindo temas dos mais diversos assuntos e nesses tantos encontros vividos, o lúdico sempre esteve presente. Desde o início das aulas cantando, nos finais das aulas dançando, quantos dias de relaxamento e meditação. No espaço remoto, mais uma vez essa professora camaleoa aparece, buscando e criando meios para que as aulas sejam divertidas e que cativem a todos, sem deixar de fazer filosofia.

Remotamente, deixo as crianças mais livres para desenhar enquanto lemos, escrever perguntas, segurar bichinhos de pelúcia ou estimação, não podemos esquecer que cada um está em sua casa. Estabelecer limites é essencial, mas por que não tentar tornar essa experiência de proteger-se de uma doença invisível, de uma forma mais leve e divertida? Nossas mascotes, fantoches, são requisitadas pelos alunos, que as chamam para estabelecer um diálogo, puro, curioso e delicado, cheio de perguntas e vontade de saber.

Lipman, como já destacado anteriormente, quer que as crianças se identifiquem com as personagens, quando coloco uma mascote ou um fantoche, estou fazendo de forma lúdica, o que ele faz com as palavras.

Dentro das novelas filosóficas, as crianças escutam a história de outras crianças da mesma idade da delas, percebem que elas vivem situações muito parecidas ou muito diferentes, podem se enxergar dentro da história ou não. Quando conto uma história ou deixo que elas criem as suas, sozinhas ou em grupo, as crianças estão entrando dentro delas, construindo personagens, espaços e tempos.

3.4 A Mochila das emoções

Data: 04/06/2020

Um mês desde meu primeiro registro sobre a experiência de aulas remotas, reconheço que é um tempo em que além de me sentir mais confortável em escrever, muitos acontecimentos me impulsionaram a isso.

Devo destacar todas as dificuldades que esse meio gerou e gera aos professores que precisaram assumir novos papéis, que antes não lhes cabiam. Passamos de um dia para o outro a ter mais responsabilidades, técnicas, utilizando aplicativos, plataformas diferentes, trocas de plataformas no meio do percurso, preenchimentos de diários de classe com mais rigor e registro de presença, controle de horários, agendamentos, preenchimento de planilhas com aulas marcadas, gravar vídeos para depois aloca-lo no YouTube, reclamações, família interferindo durante as aulas, resposta para pais e alunos de atividades e fotos que nos encaminham pelas manhãs, tardes e noites, etc. Tantas incumbências que é normal a “adaptação” ser tão árdua, demorada e muito cansativa. Adaptação que podemos entender como uma invenção ou reinvenção, já que o que nos chegou como um susto, não vinha com manuais, métodos, receitas, sugestões. Fui criando novos meios de abrir um espaço para o filosofar continuar acontecendo.

Cada aula um desafio, cada semana sensações de ter alcançado os objetivos, algumas aulas mais difíceis, pois se sente a cansaça por parte dos alunos, quando estão nas últimas aulas e horas do dia. No geral, até o momento em que escrevo, as respostas têm sido favoráveis às aulas que dou, tanto as de Inglês para a Educação Infantil como as de Filosofia para o Ensino Fundamental.

Cada sala do Ensino Fundamental tem mostrado suas particularidades, de acordo com os assuntos que estamos tratando. Algo que mantenho nas aulas virtuais é de deixar que as crianças possam dar sugestões de temas ou que estejam sensíveis a perceber quando um tema se conecta a outro.

Durante esse percurso de adaptação, passei a receber muitas mensagens com fotos das crianças realizando as atividades com vontade e interesse, recados dos pais, por meio do aplicativo de comunicação do colégio. Dentre uma dessas mensagens, uma chamou atenção pelo teor de emoção que apresentava. A irmã de uma aluna descreveu que acompanhava as aulas e conseguia enxergar na irmã, que é muito tímida, o interesse e vontade em sempre participar das aulas, em realizar atividades filosóficas e artísticas que eu pedia.

Um exemplo, de atividade que realizei e que essa irmã pontuou, foi a partir de uma aula no primeiro ano da tarde, onde um dos alunos não estava bem. Certo momento ele começou a chorar e sua mãe que estava ao lado disse que ele estava assim por estar sentindo saudades da avó que não via há dois meses (na época). Duas amigas também acabaram se

emocionando e dizendo que as avós estavam internadas e bem doentes. A partir dessa conversa que tivemos, escrevi uma história para trabalharmos sentimentos, chamada “A mochila das emoções”. Como alunos possuem irmãos em outras salas, a notícia dessa história se espalhou e pediram para que eu fizesse em outras salas.

A Mochila das emoções

Um dia minha mãe me contou essa história e hoje quero dividir com vocês...

Certa manhã, acordei muito triste, essa tristeza me tomou...ela parecia que seguia para o banheiro, corria atrás de mim para a cozinha, quando eu ia para sala, as almofadas que antes eram tão coloridas pareciam cinzas...abrindo as janelas, percebi que mesmo o sol brilhando já não me encantava como antes. Fiquei dias assim, minha mãe toda hora pedia para eu parar de roer unhas. Eu não conseguia enxergar que meus dedos sangravam, eles nem doíam mais.

Depois de uns dias, minha mãe deitou-se ao meu lado e me perguntou...meu filho, o que você está sentindo? Percebo que você anda tão triste...Nenhuma palavra saía de mim, parecia que um nó prendia minha língua e a única coisa que senti sair de mim, foram lágrimas que escorriam dos meus olhos.

Ela não fez mais perguntas, mas com todo carinho e amor de sempre, me contou uma história que escutei atento com os olhos fechados.

Meu menino, quando nascemos, ganhamos uma mochila! Cada uma de um jeitinho, de uma cor. Nessa mochila vamos guardando tudo o que a vida vai nos dando, as pessoas vão nos ofertando. Nela guardamos todas as emoções dos fatos que acontecem em nossa vida diariamente...o amor que recebemos dos pais, os elogios de bebê lindo, as visitas especiais, os olhares, os carinhos. Todos os sentimentos bons são levinhos como algodão doce...vão enchendo nossa mochila de um cheirinho doce de açúcar e um colorido de tons maravilhosos, mas em nossas vidas, nem só coisas boas acontecem. Durante seu percurso, vamos caindo, nos machucando aqui, ali. Às vezes brigamos com pessoas que amamos, gritamos ou somos sem educação com um amigo, muitas vezes não pedimos desculpas ou outras não as aceitam. Tantos sentimentos. A tristeza, a raiva, o desânimo, amargor, são como pedrinhas, pedronas, muito pesadas.

Vão enchendo nossa mochilinha e sabe o que acontece um dia? Não conseguimos mais carregá-la.

Nesse momento sabe o que precisamos fazer? Liberar espaço para as emoções boas e tirar e tirar o peso, jogar as pedras que nos deixaram com dor e dificuldade de caminhar.

Sei que deve estar se perguntando, mas como farei isso?

Só conseguirá se livrar dessas pedras, dos problemas ou aliviá-los, quando conseguir deixá-los para trás. Para deixá-los, você precisa abrir sua mochila e ir tirando cada uma delas. Ah! E tem mais um segredo que preciso revelar.

Um silêncio se fez por alguns segundos.

Minha mãe com aquela voz suave revela.

Você precisa aprender a dividir seus problemas, dificuldades, com as pessoas que estão à sua volta. Para descarregar essas pedrinhas conte seus problemas para quem você confia, seus familiares, seus amigos, assim sua mochila vai se tornando mais leve e conseguirá enfrentar os problemas pois muitos virão. Nossa vida é repleta de desafios, mas também cheia de encantos e emoções.

Quando aprendemos a pedir ajuda, a desabafar com alguém, aquele nosso problema deixa de ser só nosso, quem nos ama ajudará a aliviá-lo ou até fazê-lo sumir.

Profª Roberta Bergamasco Diniz

Fonte: texto de produção própria (2020)

Como utilizei essa história em todas as salas, dos primeiros aos quintos anos, e ela trata de sentimentos bons como sendo levinhos como algodão doce e sentimentos ruins como pedras, sugeri – para quem pudesse – decorar pedras, ou mesmo desenhar uma mochila e dentro dela escrever sentimentos que quer que permaneça e fora dela os que não quer mais carregar.

Figura 6: fotos de pedras e folhas decoradas



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (20 de maio de 2020).

A resposta e participação de todos foi algo que me tocou. Destaco então que são poucas as faltas nas aulas de Filosofia. Crianças relatam que é a **aula mais esperada da semana**, todas com assuntos que instigam a vontade de pesquisar, saber mais sobre o assunto, podem brincar, falar de emoções, parar para pensar com mais calma em coisas que nunca imaginaram, entre diversas falas que posso esquecer no momento.

Pensando nessa espera pela aula de Filosofia, lembro-me de Deleuze (1998) quando apresenta o conceito de “Acontecimento” em sua obra como ponto central da “Lógica do Sentido”, de “querer o acontecimento” e este querer relaciona-se com a busca do sentido “naquilo que acontece”, o que está presente é mais importante que definições.

3.5 Projeto Mascote da Turma

Esse projeto nasceu quando ainda não estávamos em quarentena devido à Covid-19, sem pretensão de existir, durante uma aula onde líamos “Sócrates”, da Coleção Filosofinhos, com texto de Maria de Nazareth Agra Hanssen e ilustração de Francisco Juska Filho. No meio da leitura um aluno irrompeu o silêncio da sala, como é algo natural em uma aula de Filosofia,

e fez uma pergunta: “professora, será que eu poderia dar uma ideia?” Completou: “Eu queria aprender a costurar para fazer uma coruja como essa que está perto do Sócrates” – disse ele sobre a ilustração do livro, lembrando quando estudamos no ano anterior os símbolos da Filosofia e falamos da coruja de Minerva ou Atena. Perguntei a todos da sala se eles haviam gostado da ideia do amigo, e como a resposta foi afirmativa e muito animada, percebi que esse caminho era mais uma possibilidade de ampliar conhecimentos, do surgimento de novas reflexões e assuntos.

Dessa ideia, muitos alunos lembraram do ano anterior, o quanto foi divertido quando lemos sobre a história dos camaleões que são mascotes da aula de Filosofia e puderam participar da escolha dos nomes. E de tantos assuntos que tratamos a partir delas.

Muitas ideias e sugestões surgem durante uma aula, se o professor estiver aberto em escutar e até mesmo em viabilizá-la, para que essa deixe de ser somente um sonho ou uma vontade e o professor dar ainda mais voz às crianças. Isso repercute no entusiasmo, envolvimento de todos, no entorno de uma brincadeira, de um assunto.

A partir da ideia de costurarmos uma mascote, a seguinte proposta foi de outra criança, que seria de cada semana alguém a levar para casa, assim cada um poderia registrar por meio de desenho e escrita, no caderno da coruja, como era tê-la em casa uma semana, o que fariam com ela, que diálogo teriam, que ideias surgiriam com essa experiência.

Dentro do planejamento, incluí costurarmos juntos a Coruja mascote de feltro, tecido que é de fácil manejo na costura à mão, por ser de textura macia para crianças e que não necessita de máquina de costura. Uma agulha que a ponta não era tão afiada, muito utilizada em atividades escolares. Cortei o tecido para que a coruja parecesse uma almofada.

Iniciamos assim essa atividade lúdica e divertida. As crianças estavam ansiosas para que a vez delas chegasse para costurar. Enquanto a sala desenhava corujas, chamei um de cada vez para ter essa experiência.

Figura 7: recorte de coruja em feltro para ser costurado pelas crianças



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (12 de março de 2020).

Figura 8: fotos de criança costurando o tecido para

compor
a coruja



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (12 de março de 2020).

Figura 9: Mascote Coruja em feltro finalizada



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (12 de março de 2020).

Como professora de todas as salas do colégio, busco sempre compartilhar o que cada turma está estudando, conversando, pois nesse momento muitas conexões se fazem. Pelo interesse do terceiro ano, do período da tarde, em construir sua mascote, desde sua essência, sua escrita e desenvolvimento, propus para as outras duas salas, se gostariam de seguir o mesmo projeto e todos aceitaram com muito entusiasmo. Começamos a escolher os caminhos nessa mesma aula, via internet.

Dentre todos os questionamentos que me ocupavam o tempo, o primeiro era de como seriam as aulas de Filosofia com crianças no sistema remoto, se conseguiria continuar esse projeto das mascotes estando longe das crianças e a última era de como colocar nessa dissertação, essa experiência.

As duas personagens escolhidas foram do gênero feminino, uma Raposa Alana e uma Loba Esmeralda, tudo por votação durante os quarenta minutos de aula. Nesse mesmo dia definimos que cada semana, até completarmos a história, durante a aula, cada aluno teria sua responsabilidade em participar, ou escrevendo junto a história ou desenhando o que estávamos criando.

Figura 10: mascotes em feltro “Loba Esmeralda” (esquerda) “Raposa Alana” (direita)



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (20 de maio de 2020).

O que impressiona a cada aula é que nesse momento que escrevo passamos pela segunda aula criando. Muitos desenhos estão prontos para compor nosso livro, um miniteatro que uma das crianças preparou com caixa de sapato e folha sulfite com seu desenho como fundo, peças em massinha, todos produzidos espontaneamente por cada um deles.

3.6 “Rebeca” de Ronald Reed: Primeiros anos

Figura 11: cenário/personagens para realização de miniteatro



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (28 de novembro de 2019).

Em cada sala de aula, seguimos um caminho, muitas vezes saímos dele, pois a Filosofia nos permite caminhar pelos mais diferentes lugares, disciplinas e temas. Para os primeiros anos, utilizamos “Rebeca” de Ronald Reed que é um livro que abre um mundo incrivelmente repleto de possibilidades para reflexão, imaginação e o brincar.

Para o professor, o manual que o acompanha contribui com ideias e propostas para as aulas presenciais. Costumo utilizá-lo como norte, mas não somente, pois em cada sala de aula, cada discussão, cada brincadeira, já indica o que trabalhar na próxima aula.

Remotamente, as salas dos primeiros anos, com crianças de seis a sete anos, me tomavam por uma preocupação maior, pois pessoalmente nas aulas, presencialmente, costumávamos brincar na sala de aula e ao ar livre, no parquinho, dançávamos, fazíamos relaxamento usando música e objetos como lenços, tecidos. Sempre levava a eles um objeto, brinquedos, bonecos, etc. Cada um em frente ao seu computador ou celular, precisei repensar uma forma de além de possibilitar o diálogo, gravar aula, chamar essa criança a interessar-se em estar ao vivo comigo. Em considerar além de um momento de conversar um momento de prazer e diversão. Foi quando pensei em reformar as mascotes da personagem Rebeca e Beto que já vinha utilizando nas aulas.

A proposta de Reed é dos alunos imaginarem como é o rosto de Rebeca, pois em seu livro em nenhum momento mostra nas ilustrações feitas por Wagner Roberto de Faria, pela tradução da Equipe do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. Trabalhando com esse livro há três anos, resolvi fazer a experiência de trabalhar essa história por meio dos fantoches e passei a perceber que a cada aula as crianças passaram a ter mais interesse em conversar com a Rebeca, a fazer perguntas para ela.

Figura 11: print da aula com a personagem Rebeca



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (28 de maio de 2020).

Figura 12: foto de cenário sobre Festa Junina com mascotes Rebeca e Beto



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (04 de junho de 2020).

Pelas telas do computador reforcei a minha percepção de que o imaginário das crianças tinha forte ligação com esses fantoches. Passei a usá-los como se eles próprios contassem a história. E foi surpreendente o diálogo deles com os bonecos sendo conduzidos por mim. Eles se divertiam a cada fala de Rebeca e interagiam com perguntas e uma delas foi feita no final de uma aula: “Rebeca, posso te pedir uma coisa? Você pode contar como você ensinou seu elefante a voar?” Pronto, a aula seguinte já tinha um tema a ser trabalhado.

Já havíamos conversado sobre a Rebeca ensinando seu elefante a voar quando estávamos presencialmente no colégio, mas foi algo que marcou e que tocou o imaginário das crianças, cabia uma nova oportunidade para essa conversa.


Para a próxima aula, pensando também nas crianças que não teriam possibilidade de estar ao vivo na aula, preparei slides pensando em trabalhar a busca de hipóteses de como poderíamos fazer um elefante voar. Sem respostas fechadas ou conclusivas, algumas figuras ajudariam a instigar as crianças a buscarem suas próprias hipóteses.

Figura 13: slides sobre as hipóteses de como a personagem Rebeca fez seu elefante voar

**Como Rebeca
ensinou seu
elefante voar?**

Vamos levantar hipóteses?
Ih! O que são hipóteses?

Faça um desenho na aula de hoje!



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (10 de setembro de 2020).

Figura 14: slides sobre as hipóteses de como a personagem Rebeca fez seu elefante voar e questionamentos sobre essa ação



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (10 de setembro de 2020).

As crianças que estiveram ao vivo durante a aula passaram a usar a palavra hipótese rapidamente. Cada uma delas deu sua ideia de como Rebeca havia ensinado seu elefante a voar e de como ensinariam seus próprios elefantes. Durante a aula, que tem duração de 30 minutos, todos participaram, e desenharam suas ideias, mostrando depois para todos verem pela tela. Assim que todos participaram verbalmente, perguntei quem deles saberia alguma música que falasse de elefantes. Cantamos então todas elas: “O elefante queria voar”, “Um elefante incomoda muita gente” e “Um elefante se balançava em uma teia de aranha”.

Trabalhar com essa idade na filosofia é muito prazeroso, pois as crianças realmente se entregam à conversa, à ilusão, ao imaginário. Não se preocupam ao falar, não medem palavras para descrever o que estão pensando nem em conversar com um fantoche.

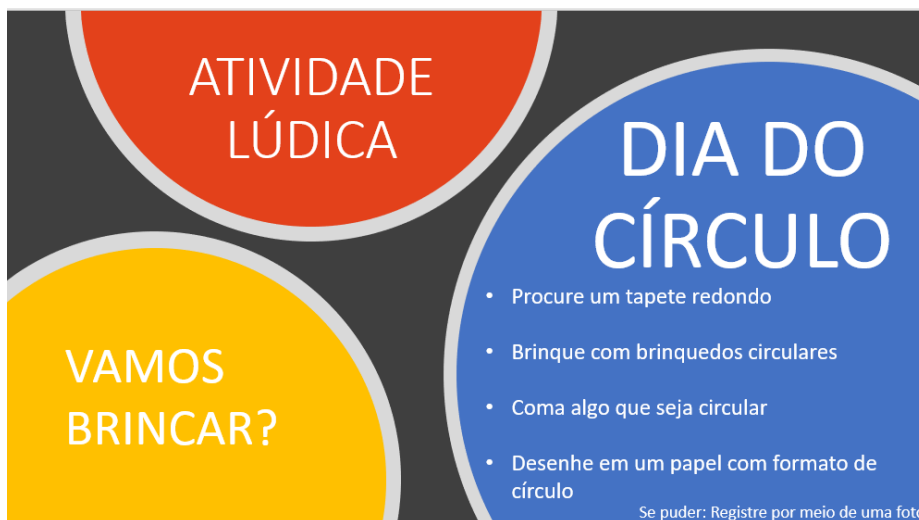
Na novela filosófica “Rebeca”, o lúdico transparece durante a leitura e também por algumas atividades sugeridas no manual de intruções desenvolvido pelo Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) – manual esse que está bem longe de ser uma receita a ser seguida, mas que pode nortear os professores em cada parte trabalhada.

De forma geral, as Atividades requisitam a experiência das crianças e as envolvem numa brincadeira ou na realização de alguma produção. Os Exercícios são propostas para treinar habilidades cognitivas ou examinar conceitos a partir de exemplos concretos. Os Planos de Discussão buscam um maior aprofundamento e generalização do conceito abordado. (MANDEL, 1996, p.7).

Um dos exemplos em que o manual contribuiu de apoio em uma aula remota e que seguimos as sugestões, foi quando falamos de “Círculos”, já que tantas perguntas ficavam rodando na cabeça de Rebeca, indo e vindo, trabalhamos os conceitos de círculo, circunferência e esfera.

Primeiramente Rebeca (fantoche que é usada nas aulas) apareceu perguntando às crianças o que sabiam dessas palavras que sempre falamos em nosso dia-a-dia. Depois em slides divertidos apresentei as definições, com desenhos e sugeri o Dia do Círculo, no qual cada criança brincaria com brinquedos circulares, redondos, que procurasse algum tapete redondo, que comesse algum alimento circular, que fizesse um desenho em um papel em formato de círculo, entre outras coisas que encontrasse em suas casas.

Figura 15: slide usado na aula do “Dia do Círculo”



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (14 de maio de 2020).

Essa aula envolveu de forma divertida as crianças, que com os brinquedos e objetos que tinham em casa, aprenderam e ou reforçaram conceitos, brincando.

3.7 Experiência remota com os camaleões nas salas dos primeiros anos: “O Baú Misterioso”

Nas aulas dos primeiros anos, no ano de 2020, ainda não havíamos lido as histórias dos camaleões presencialmente. Resolvi então fazer a experiência da leitura de forma remota, em nossas aulas ao vivo. Como a resposta das três salas, duas no período da manhã e uma no período da tarde, eram tão significativas trabalhando “Rebeca”, novela filosófica de Ronald Reed, usando fantoches, fiquei curiosa em ver a reação das crianças pela tela do computador desses personagens que eles brincavam na sala.

No dia 27 de agosto, foi então que começamos a primeira leitura da história do camaleão “René” e no dia 03 de setembro lemos a história da camaleoa “Mary”.

As crianças demonstraram grande empolgação enquanto lia e segurava os camaleões. Iam naturalmente buscando responder as questões que as histórias levantavam e outras perguntas surgiam, quando ficavam curiosos, quando algum amigo ou amiga fazia colocações sobre sua opinião etc.

Em uma das salas de primeiro ano, uma das alunas, de 6 anos de idade, me questionou e sugeriu: “E nós, não podemos também ter um mascote? Nós escolhemos e você costura Prô

Robertinha (como algumas crianças me chamam)”. Muitos podem pensar que eu sugeri essa atividade, mas esse interesse em ter um boneco da turma é algo que surge de maneira natural. Talvez possa ser uma vontade de ter algum representante da sala e da filosofia, poder escolher seu nome, sua história, talvez por eu como professora sempre estar aberta a escutar e colocar em prática as ideias, faz com que as crianças fiquem à vontade em pedir, em sugerir.

Acredito que essa vontade de misturar filosofia com bonecos (bichos, personagens dos mais diversos), é um caminho do lúdico que meus alunos vão incorporando, pois me veem sempre com eles por perto, ou usando em histórias, ou enfeitando meu cantinho de aula.

Em um dia desses, um garotinho de outra sala, também de primeiro ano, disse: “Professora, primeira coisa, antes de começar a aula é que eu queria falar com aquele boneco que está ali atrás de você!”

As crianças, de maneira encantadora, se entregam ao brincar. Nas aulas presenciais era muito fácil esse tempo de contato e troca; nas aulas remotas isso acontece de outras maneiras, mas não deixou de também ter significado e relevância para a experiência. O que me encanta é que elas vão criando formas de brincar nos tempos e espaços onde isso parecia impossível.

As crianças sabem que os bonecos de feltro são brinquedos, mas a entrega é tanta, que por algum tempo, o brincar e o filosofar, a abertura que os dois dão, essa brecha da magia, os possibilitam se divertir de qualquer forma.

Algumas ideias já me acompanhavam, até que alguns dias após minha qualificação do mestrado o Prof. Dr. João Virgílio me indicou leituras, obras de arte como sugestão e instigou ainda mais minha criatividade quando dividiu comigo uma sugestão, a de trabalhar com um baú filosófico e outro baú com a criação das crianças. Nesse mesmo dia, foi impossível não levar meus pensamentos a esse novo caminho.

Para continuar com o maravilhamento e encanto pelos camaleões, criei um pequeno texto deles relatando que haviam encontrado um baú no quintal de sua casa, atrás de arbustos de hibiscos. Dentro desse baú muitos objetos inclusive outro baú.

Resgatando minhas memórias em sala de aula, lembrei de como as crianças gostaram de uma atividade que realizei anos atrás com uma mala de viagem antiga com muitos objetos dentro e que na ocasião, pedi para as crianças explorarem tudo o que havia dentro. Novelo de lã, cachecol, sabonete infantil, carrinho antigo, dinossauro, caixinhas com conchas do mar, entre outros.

Além dos diálogos refletindo sobre coisas que guardamos, acumulamos em nossas vidas, falamos sobre sentimentos, sensações, cheiros, lembranças. Foram produzidos, desenhos, poesias, histórias.

De forma remota, não teria como sentir as mesmas sensações, cheiros, tocar, mas foi uma maneira de instigar as crianças a imaginar, a criar, a buscar pistas, saídas, perguntas, respostas, inferir, sugerir. Dando-lhes espaço para criar, filosofar a partir de objetos que selecionei por terem algum significado para mim, professora: conchas grandes que ganhei de uma tia quando estivemos na praia; um mini globo terrestre; uma mini garrafa com uma mensagem dentro; um baú menor com um desafio final (que serão descritos abaixo). Dentro ainda deixei um alfinete que minha mãe usou para prender minhas fraldas de pano quando bebê, um retrós de linha, uma vela de aniversário de 3 anos de minha filha, um pedaço de canela em pau, sendo suporte para a última atividade proposta, para cada um criar seu próprio baú. Então vamos à história:

O Baú Misterioso

Mary e eu acordamos cedo naquele dia. Estava sol, mas ventava muito, estava meio frio, meio calor. O barulho das folhas pelo quintal que me acordou.

Tomei meu café da manhã, e convidei a Mary para brincar comigo lá fora. Lavamos nosso rosto, escovamos os dentes e lá fomos nós.

Muitos passarinhos estavam por lá para nos fazer companhia. Já estamos acostumados com eles e eles conosco. Ah, como eu queria poder voar, assim como o Bem-te-vi com aquele amarelo lindo em sua barriga, como o Anu-preto que tem um canto que a Mary não gosta muito não - toda vez que o escuta ela se assusta. O beija-flor, não consigo saber sua cor, ele é tão rápido e olha que eu enxergo bem! O cinza das Rolinhas também é uma cor que gosto, mas aquele Sanhaço azulzinho é o que mais gosto - qualquer dia vou tentar conversar com ele.

Mary encontrou uma joaninha perto da árvore. Fui correndo lá para ver. Mas dali onde parei para observá-la, vi algo estranho atrás do arbusto de hibiscos e falei:

-Mary, olha, tem algo ali atrás do arbusto; nunca havia reparado naquilo ali. Vamos lá comigo?

Eu sempre receoso, deixei a Mary ir antes. Claro, sou muito cavalheiro.

Afastamos uns galhos que estavam na frente, e assim vimos um grande baú. Não teve como não se impressionar com aquilo que vimos. Mary falou:

- René, o que será que tem aí dentro? Será que podemos abrir? De quem será esse baú?

Estávamos diante de um grande enigma. Um grande mistério!

Respondi para Mary, mas enxergando voando perto de minha cabeça, um monte de pontos de interrogação.

- Mary, só vamos saber o que tem aí dentro se nós abirmos. Vamos levá-lo para nossa casa. Está muito sol aqui.

Assim que puxamos o baú para frente, vimos que ele tinha um cadeado. Ih! Complicou! E agora, o que vamos fazer para abrir um cadeado que não tem chave e sim um segredo.

Você pode nos ajudar?

Fonte: texto de produção própria (2020)

As crianças das três salas dos primeiros anos foram apresentadas a essa história em formato de slides com fotos dos camaleões, encontrando o baú e a receberam com muita curiosidade. Empolgados por saber logo o que havia dentro do baú.

Figura 16: slides para apresentar a história do “Baú Misterioso” para as turmas dos primeiros anos



Muitos passarinhos estavam por lá para nos fazer companhia. Já estamos acostumados com eles e eles conosco. Ah, como eu queria poder voar, assim como o Bem-te-vi com aquele amarelo lindo em sua barriga, como o Anu-preto que tem um canto que a Mary não gosta muito não - toda vez que o escuta ela se assusta. O beija-flor, não consigo saber sua cor, ele é tão rápido e olha que eu enxergo bem! O cinza das Rolinhas também é uma cor que gosto, mas aquele Sanhaço azulzinho é o que mais gosto - qualquer dia vou tentar conversar com ele.



Mary encontrou uma joaninha perto da árvore, fui correndo lá para ver. Mas dali onde parei para observá-la, vi algo estranho atrás do arbusto de hibiscos e falei:

-Mary, olha, tem algo ali atrás do arbusto, nunca havia reparado naquilo ali. Vamos lá comigo?

Eu sempre receoso, deixei a Mary ir antes. Claro, sou muito cavalheiro.

Afastamos uns galhos que estavam na frente, e assim vimos um grande baú. Não teve como não se impressionar com aquilo que vimos. Mary falou:

- René, o que será que tem aí dentro? Será que podemos abrir? De quem será esse baú?



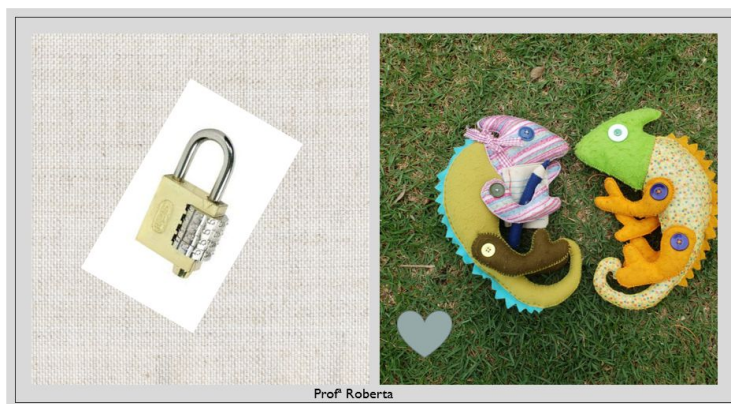
Estávamos diante de um grande enigma. Um grande mistério!

Respondi para Mary, mas enxergando voando perto de minha cabeça, um monte de pontos de interrogação.



- Mary, só vamos saber o que tem aí dentro se nós abrimos. Vamos levá-lo para nossa casa, está muito sol aqui.

Assim que puxamos o baú para frente, vimos que ele tinha um cadeado. Ih! Complicou! E agora, o que vamos fazer para abrir um cadeado que não tem chave e sim um segredo. Você pode nos ajudar?



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (24 de outubro de 2020).

Conversamos muito sobre baús. Muitas crianças queriam contar que também tinham baús em casa. Falamos de passarinhos e sobre voar.

O primeiro desafio, após a leitura da história, foi descobrir o código para abrir o cadeado com 3 dígitos. No próximo passo as crianças precisariam deduzir qual era a combinação de números. Para isso preparei slides com algumas palavras para refletirmos como: o que é mistério; segredo; dígitos; senhas e pistas. No último slide havia uma pista com a seguinte frase: “Uma galinha botou 3 ovos”.

Muitas foram as ideias; cada sala entendeu de uma forma, até que descobriram que o código era 000 (zero, zero e zero). Mas até chegarem na resposta, foi incrível escutar as deduções que criavam como: “Eu acho que o primeiro número é o 1 porque é uma galinha; o outro número é três, pois foram três ovos que ela botou e o último número foi o 0 (zero), porque é o formato do ovo.” A aula teve fim propositalmente assim que cada sala conseguiu desvendar o mistério e abrir o baú. Eles viram o baú sendo aberto, mas não o que tinha lá dentro.

Figura 17: slides com desafios para as crianças refletirem

VAMOS PESQUISAR?

PROF. ROBERTA

O QUE É MISTÉRIO?

O QUE É SEGREDO?

COMO CONSEGUIREMOS
DESCOBRIR A SENHA PARA
ABRIR O BAU?

O QUE SÃO DÍGITOS?

O QUE SÃO SENHAS?

TEMOS UMA PISTA!

MAS O QUE É UMA PISTA?

UMA BOTOU

DESCOBRIBRAM?
ALGUM PALPITE?

Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (31 de outubro de 2020).

Em algumas aulas fui revelando os objetos que estavam lá dentro sempre com um ar de mistério, instigando as crianças a sentirem vontade de participarem da aula seguinte. Selecionei quatro aulas para essas revelações, em cada uma delas sempre com um ar alegre de suspense. Os primeiros objetos a serem revelados foram três conchas. Cantei uma canção com os seguintes versos: “A concha pensa que faz barulho de verdade, mas coitadinha o barulho é só saudade”. Nessa aula, resgatamos memórias de viagens, momentos marcantes em família,

datas comemorativas. Conversamos sobre quem conhece ou não o mar, falamos sobre o sentimento da saudade entre outros sentimentos que as crianças trouxeram como tristeza, alegria, entre outros.

Algumas falas dentro da atividade: “A saudade dói muito, porque fica muito magoado. É sentir falta. Eu sinto muita falta do meu pai, é muito raro ver ele.” / “A concha é a filha do mar, quando ela não está lá sente saudade.” / “Eu tenho saudade de “alguéns”, de você (se referindo a mim, Roberta) e minha mamãe!”

Figura 18: conchas que estavam dentro do “Baú Misterioso”



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (5 de novembro de 2020).

No próximo encontro, o objeto foi um mini globo terrestre. Busquei então saber o que as crianças entendiam sobre o Planeta Terra e a ideia de Mundo, o que ele significa, quando veem esse objeto o que sentem, o que pensam, o que ele representa para cada um. Nesse dia, pedi para que as crianças fizessem uma lista de coisas que gostam no nosso Mundo e coisas que mudariam. Para finalizar aula assistimos um vídeo da música da Palavra Cantada chamado Ora Bola.

Figura 19: “Baú Misterioso” aberto, contendo os objetos a serem trabalhado nas aulas



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (5 de novembro de 2020).

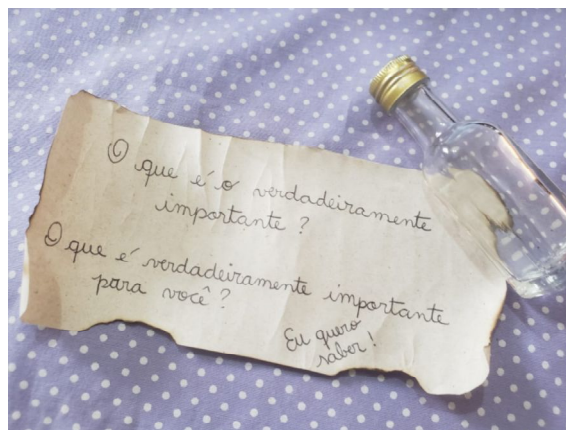
Figura 20: Objetos dentro do “Baú Misterioso”



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (5 de novembro de 2020).

Na terceira aula uma garrafinha misteriosa surgiu de dentro do baú. Busquei no início da aula, saber se já haviam escutado alguma história, assistido algum filme que tivesse uma garrafa com algo dentro. Abrindo essa garrafa, encontramos um papiro antigo com a seguinte pergunta para refletir e iniciarmos diálogo: “O que é o verdadeiramente importante?” Ou “O que é verdadeiramente importante para você?”

Figura 21: mensagem escrita em papel, presente na garrafa de vidro dentro do Baú



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (5 de novembro de 2020).

Na quarta e última aula com surpresas do baú, dentro dele encontramos um baú menor, onde havia um recado para as crianças: “Olá! Vocês cumpriram todos os desafios propostos! Parabéns! Pensaram, refletiram, filosofaram. Que criativos! Agora é a vez de vocês montarem um baú filosófico. Dentro dele, vocês podem escrever as perguntas que mais gostariam de respostas. Pode também, guardar objetos filosóficos para conversarmos nas aulas. Que tal? Será muito divertido.”

Figura 22: recado presente no baú menor que estava dentro do “Baú Misterioso”



Fonte: Foto de arquivo pessoal de Roberta Bergamasco Diniz (5 de novembro de 2020).

Assim que tirei o baú menor de dentro do maior, as reações foram de empolgação, rostinhos de surpresa, outros pulando. Uns ficaram aliviados quando souberam que nesse baú não teriam que adivinhar a senha de outro cadeado, mas a maioria queria mais desafios.

Sugeri que buscassem em casa, uma caixinha, embalagem de algum produto que seria o seu baú. Nele cada criança guardaria qualquer coisa que achasse filosófica ou que instigasse a uma pesquisa, uma criação. Para isso conversamos sobre o que é uma “coisa” filosófica. Sobre as perguntas simples ou filosóficas.

3.8 Criatividade em meio ao caos

Data: 30/10/2020

Não poderia deixar de parar para analisar mais uma fase em que a pandemia mundial quase me derrubou. Foram dias que antecederam ao que escrevo, de muita apreensão, desânimo. Sentimentos diversos que me fizeram paralisar por alguns dias. Paralisar por ter que acompanhar o mundo capitalista que não quer saber sua opinião, não te deixar falar, não enxerga suas dificuldades nem impedimentos.

Esse medo todo era e é de voltar às aulas presenciais. Mesmo que de modo híbrido, retorno pela quantidade permitida pelos órgãos competentes. Depois de oito meses em casa, retornar seis semanas para o final do ano letivo, não poderia ser menos assustador. Voltar ao que era antes, às salas de aulas que não poderei mais me movimentar, não poderei arrastar as carteiras e sentar-me no chão com os alunos.

O medo tem essa função de bloqueio. Fala sobre território do eu, sobre até onde pode, do seu bloquear-se. O medo torna solitário. Adverte o eu quando descobre sua vulnerabilidade. Sendo assim, você é mais do que foi estando entre os outros. (FERRARO, 2018, p.160).

Deixar o quarto-sala de aula que criei na minha casa é meu maior desafio agora. Criei tantos espaços dentro de um. Comecei na sala, depois me transferi para o quintal. Os caminhões vendendo gás e ovos me obstaculizaram com seu som, sem contar todos os cachorros que latiam o dia todo. Fui para o corredor, ao lado da máquina de lavar, achei o máximo colocar tudo e todos meus bonecos, fantoches, canetas, papéis, em cima das mesas de metal e na mesa com pé de máquina de costura, meu computador, mas logo vieram dias chuvosos, e a infiltração e o frio me expulsaram de lá. Meu quarto-sala de aula, com meu criado-mudo que foi esvaziado para receber livros, controle de presença, agora virou mesa de apoio de tudo o que eu precisava. A parede virou porta recados, a cabeceira da cama virou lousa. Tantas recordações criei aqui.

Receber meus alunos dentro de um espaço tão meu, foi algo incrível, mesmo que sabendo não ser ideal. Dando aulas de Inglês e compondo as aulas de Filosofia junto com as crianças, percebi que para estar junto, não precisávamos estar perto. Os olhares estavam se encontrando mesmo que pela tela.

Ensinar é tocar. Toca-se com o olhar, com a voz, com os gestos, com os passos. A linha pedagógica é um limite transitório. Perigoso, porque é um limite de contaminação. Requer tato. Diz-se isso quando entende um tocar sem tocar. Requer sensibilidade.

É um tocar sem tocar, porque é aquilo que nos toca, aquilo que toca dentro de cada um[...] (FERRARO, 2018, p.63)

Como o retorno às aulas foi algo inevitável, mesmo com todas as preocupações em relação ao invisível, eu como professora consegui manter meu processo criativo e me surpreendi com isso. Buscando sempre pensar com esse amor que a filosofia proporciona, transforma, modifica. Esse amor que tenho dentro de mim pela filosofia e que foi despertado, poderia existir em todos? Como despertar esse amor em uma criança?

Já relatei em algumas passagens nessa dissertação, sobre o carinho, as palavras e demonstrações de amor que recebo por parte das crianças em diversos momentos e não é só para a professora que sou, se declaram também para a Aula de Filosofia que eles tanto, esperam chegar, seja quarta ou quinta-feira. É muito amor que circunda nossos espaços, sejam eles virtuais ou materiais.

A Filosofia é a única expressão de saber em que há um sentimento na sua denominação. Traduz-se por “amor ao saber”, mas dever-se-ia de forma mais correta respeitar a inversão da composição da palavra, segundo a correta linguística, e traduzir “saber do amor” (FERRARO, 2018, p. 113).

Por esse caminhar junto, esse amor que me tocou e toca meus alunos e confirmando que o amor existe porque o sentimento então a filosofia está ligada aos sentimentos. Na filosofia com crianças, não se ensina, para Giuseppe Ferraro (2018), só pode ser filosófica uma educação *nos e dos* sentimentos.

Data: 05/11/2020

Dia de retornar, de retomar algo que ficou perdido, que deixamos às pressas. O voltar a ser escola de onde todos que estão ali já não são mais os mesmos, como Heráclito dizia, “Não se pode entrar duas vezes no mesmo rio”. A escola que estava adentrando não era a mesma, após oito meses tantas mudanças, tantas transformações.

O que parecia tão difícil, dar aulas em casa e se desdobrar com os afazeres de casa, cuidado com os filhos, agora o pensamento era: Será possível filosofar com um aluno em sala presencial e o restante em casa, remotamente? Como ser escutada com máscara e *face shield*, equipamento de proteção individual (EPI)? Como conseguir enxergar os textos e livros que lemos, usando o EPI? Tantos questionamentos, tantas dúvidas e medos.

Adentrando no ambiente escolar aferem nossa temperatura, temos álcool em gel para nos recepcionar. Todo caminho foi demarcado caso precisemos parar. Nas salas,

computadores, televisores e projetores são nossos instrumentos de trabalho, que às vezes teimam em não funcionar.

Minha primeira aula, assim que iniciei me senti deslocada, demorei a me encontrar. As crianças em casa, agora, também precisarão se adaptar à nova realidade. Muitos diziam não me escutar, a história que preparei para aquele dia, “Kafka e a boneca viajante”, também como sugestão do querido Prof. Dr. João Virgílio em nossas conversas sobre artes e filosofia, precisei repetir três vezes.

Finalizo aqui esse relato de aulas que durarão até a data de 16/12/2020. Com certeza que muitas experiências e transformações ocorrerão em mim até lá.

Cena 4: **Novo fim**

Noites escuras. Travesseiro me empurrando. Lençol que não abraça. Quantas noites não me trouxeram descanso necessário. Me sentia exausta, com tantas perguntas, medos, inseguranças. Questionamentos e cobranças internas estavam me deixando adoecer.

Como num passe de mágica, certa manhã despertei diferente. Parece que algo aconteceu em meus sonhos ou em mim. Inexplicavelmente, o medo se transformou em algo que não entendo. Adormeceu?

Essas palavras e todas que me mantiveram aqui por meses, foram um bálsamo para esquecer o que me deixava triste. Finalizo esse relato, demonstrando amor às crianças, às minhas costuras manuais, às minhas tentativas de tecer um novo fazer, um novo recomeçar ou re-costurar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos as nossas crianças o bastante para não expulsá-las do nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tão pouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e prevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (ARENDR, 2000, p.247).

A filosofia com crianças, praticada de forma regular e contínua, melhora as competências verbais e argumentativas das crianças. Ensina-as a ouvir com atenção seus amigos, a explicar com cuidado e clareza suas ideias, pensar e refletir no que dizer, a aceitar críticas, opiniões, saber se posicionar ou mesmo criticar, sempre respeitando as ideias dos outros. A filosofia que envolve, a filosofia que desenvolve a criatividade, a afetividade e a ludicidade.

Toda experiência do filosofar leva os envolvidos a viverem experiências muito significativas no nível social, afetivo e cognitivo. Nesses três anos vivenciando e experienciando a filosofia, enxergo muitas mudanças na forma dos alunos se expressarem, de se comunicarem, de escreverem e de inventarem jogos, brincadeiras.

Um professor que cria, que é criativo, possibilita a seus alunos a desenvolverem ainda mais essa capacidade, não só pela observação, mas pela percepção de que eles também podem ter ideias, e que essas ideias precisam se desenvolver. Quando o professor diz menos “Nãos”, as crianças vão percebendo que elas também podem sugerir, expor seus pensamentos, dar ideias para temas e aulas seguintes.

Mesmo em uma sala que não segue uma novela filosófica, as próprias crianças, as conversas, as dúvidas, questionamentos, as curiosidades sobre temas diversos vão indicando que caminho seguir e esses são infinitos. A Filosofia possibilita esse caminhar por vários espaços que outras disciplinas não permitem, ou não se abrem para tal.

Essas constatações vêm da fala de muitas crianças que aos finais de aula, quando fazemos um resumo de nossas conversas, ou uma retomada do que estudamos no dia, verbalizam que tem amor pelas aulas de Filosofia e que a esperam a cada semana, pois sabem que poderão dar sugestões, das mais diferentes.

Nessa fase de quarentena, devido ao Corona Vírus ou Covid-19, algumas famílias destacam a importância das aulas serem ao vivo, como um momento em que as crianças têm oportunidade de conversar sobre si, externalizando sentimentos que muitas vezes sendo divididos com a professora e amigos da mesma idade ficam mais leves.

Um relato de uma aluna ressaltava que após uma aula remota de Filosofia, em que conversamos sobre a visão indígena de uma tribo Munduruku, que encaram o presente como um presente, a mãe a chamou para uma conversa. Ela destacou o quanto as aulas de Filosofia estavam sendo importantes nesse momento em que estávamos em casa, que ela não estava precisando mais da psicóloga que a acompanhava normalmente. A Filosofia estava possibilitando que ela colocasse emoções para fora, se expressasse e pensasse nela e nos outros. Devo destacar que a Filosofia, sendo uma aula dialógica, de muita troca de ideias, espaço em que as emoções se afloram a partir de temas, palavras, frases, músicas, histórias, discussões e reflexões, muitas vezes é confundida, ou pensada como uma aula de autoajuda, ou ajuda mútua, de escuta, nesse mundo de compromissos, mídias, atividades extras e deslocamentos que tomam nosso tempo. Nesses anos em sala de aula, fui encarando essa confusão de forma natural, já que muitas vezes não conseguimos separar o que sentimos do que pensamos. Se um aluno está triste pois perdeu um cachorrinho, esse assunto passará a fazer parte daquele momento e, de maneira despercebida, o dialogar muitas vezes alivia a dor. Em meio a uma pandemia, a qual nos atravessou e instantaneamente nos prendeu em casa com tantas emoções, muitas foram as aulas e em salas distintas que eu como professora, mãe

e ser humano precisei acolher, abrir espaço para o abraçar virtual quando uma aluna ou aluno chorava e nos surpreendia.

Muitos relatos de que as aulas de Filosofia eram e são momentos em que se tem liberdade para falar, de mais espaço, sem pressa para o escutar e ouvir. No início de outubro, em experiência virtual desde março, iniciei as aulas perguntando o que era filosofia para eles agora, passado esse tempo juntos. E as respostas foram incríveis.

Pra mim filosofia é aprender a falar, a ouvir a opinião do outro, a expressar seus sentimentos e pensamentos com as outras pessoas. É aprender coisas novas, dialogar e um monte de coisas novas. É metaforar, pensar antes de falar e depois de falar para saber se você confirma mesmo o que você disse antes. Eu acho que quando comecei na filosofia, me ajudou muito a pensar sobre mim, porque eu estava com alguns problemas. (Alunos 5º ano em conversa sobre filosofia, 2020).

As aulas de filosofia são muito legais e divertidas porque conversamos sobre personagens históricos, falamos sempre de coisas muito divertidas, falamos de sentimentos, falamos de Issao e Guga que a gente adora. Aí quando você traz um livro diferente, a gente prefere o livro. Porque a gente quer descobrir mais. Que nem o livro “Pra onde vamos quando desaparecemos”, ou o livro da Malala. A gente também gosta de filosofia porque podemos fazer muitas perguntas e algumas a gente consegue responder e outras não. Podemos conversar sobre vários assuntos. filosofia é pra gente pensar. (Alunos 2º ano em conversa sobre filosofia, 2020).

As crianças destacaram o gosto por Issao e Guga (novela filosófica), mas também de outras leituras – que até dizem preferir –, outros caminhos, nosso ir além. Falar de sentimentos. E esse falar de sentimentos envolve também o resolver questões internas, subjetivas, aprender a não guardar sentimentos que fazem mal ou também dividir alegrias. Talvez daí venha das aulas de Filosofia essa mescla pensar, questionar, conversar e refletir sobre nós, sobre o outro e de alguma forma para algumas crianças contribuir para entender o que se sente.

Quando estamos tristes porque algum parente morreu, a avó, um cachorrinho, na filosofia você pode falar. Nas outras aulas não, porque a gente senta na cadeira, pega o livro e começa a escrever. Na filosofia não. A gente senta no chão, conversa o que está sentindo, o que escreveu, a poesia, o desenho. A filosofia é algo que está em tudo na nossa vida. Ela sempre estará na nossa vida. filosofia é uma pergunta, é tudo o que a gente faz. A filosofia é uma pergunta que eu venho e te pergunto. O que é o amor? É uma pergunta da filosofia e filosofia são várias coisas também. A filosofia tem na Matemática, tem no Português, em Ciências, História e Geografia, tem em tudo. Pra mim filosofia é aprender. Pra mim, é praticamente a minha vida. A filosofia me tira de momentos ruins, traz felicidade e tira a ansiedade. filosofia é o amor. filosofia tem perguntas, respostas, sinceridade e conversa. (Alunos 4º ano em conversa sobre filosofia, 2020).

Observando as falas de conversas descontraídas com os alunos, percebemos que por ser uma aula que não estamos presos a conteúdos, livres para conversar, esses sentem-se à

vontade para falar, se abrir, expor sentimentos. A disposição da sala de aula foi mencionada como sendo um diferencial. Sentar no chão pode ser um momento de abertura para que além de mudar de posição, desconstruindo a sala como sempre é, possa ser uma forma de mudar os pensamentos, deixá-los mais à vontade, tanto as crianças como os pensamentos?

Filosofia é para conversar, escutar o outro e falar suas ideias. Aprender com quem ouve, com o que você fala. Cada coisinha é uma parte da filosofia. Filosofia é como você pode falar seu pensamento, seu sonho e assim vai aprendendo com o outro. Tudo que que você fala tem a ver com filosofia. A gente faz a aula com você, né, professora? Aprende a conviver com as pessoas, a respeitar. A gente faz filosofia a vida toda! Alunos 1º ano em conversa sobre filosofia, 2020.

Impossível não me referir mais ao momento que escrevo, em meio a uma pandemia, pois é de forte intensidade tudo o que vivemos e estamos vivendo, principalmente para os educadores. Preparar aulas de Filosofia já não é mais como antes. Claro que o estudo, a busca por aulas, temas, não mudou, a preparação do semanário, tipo de diário em que contribui para os professores e para a direção da escola saber o que está sendo tratado a cada semana. Agora, precisamos pensar em aulas que possam ser gravadas, para quem não assistiu ao vivo, lembrando que estou relatando a experiência dentro de um colégio particular, que recebe muita pressão por parte dos pais que também ainda não encontraram ou tentam encontrar formas de reinvenção dentro de suas casas, com filhos, rotina de *home-office*, entre outras tantas atividades que os seres humanos se incluem.

Dentre todas as mudanças exigidas pelo mundo, e que somos envolvidos sem escolha, ser um professor camaleão é estar apto a arriscar, podendo até duvidar no começo, mas nunca desistir. Afinal, mudar é algo essencial ao nosso crescimento. Enxergar que as mudanças dentro da experiência remota foram importantes para o crescimento e amadurecimento de todos em uma abrangência de sentidos nos abre um novo mundo a se considerar.

Consigo enxergar que dentro das aulas de Filosofia com crianças, utilizando as novelas filosóficas de Matthew Lipman, Ronald Reed ou se aventurando pela busca de caminhos dos mais diversos, como experiencio, o lúdico está presente em todos os momentos. O se fazer presente está nas crianças, está nos bonecos, mascotes e fantoches, nas histórias que inventamos, desenhos que criamos, está em mim, como professora.

Escutar dos meus alunos que a aula de Filosofia é a preferida deles é muito gratificante. Junto disso ouvi-los falando sobre o que mais gostam também é especial:

Professora, é de tudo que nós gostamos. De estar perto de você. Porque você faz um monte de perguntas e nós também. Porque nós podemos falar um monte. A gente ama os camaleões e a Rebeca. Ih! A aula sem eles não ia ser a mesma coisa divertida que é! Rebeca é muito legal! A gente conversa com ela, ela responde, conta

segredos. Ela brinca na casa da árvore. A gente amou o baú. Foi muito legal tentar descobrir os mistérios. Eu gosto muito de fantoches e eu até quero ter um. (Alunos 1º ano em conversa sobre filosofia, 2020).

A filosofia e a artesanaria são para mim, um estado de ânimo, um sentimento de entrega, de vivências, de experiências, de inteirezas. Espaços para que o processo criativo e a imaginação se integrem à capacidade de pensar, agir e sentir. Um eterno criar, unir, tecer, costurar, ligar.

O Camaleão da Roberta

Francisco Ariza Farrell²

Cama, leão. Leão, cama. Camaleão soa mais bonito, mas soa lindo quando vejo as cores do camaleão. Seus olhos grandes, girando em círculo, com um te espia e com outro sonha, com um olha as estrelas, com outro te acompanha. Vá nos teus passos, camaleão. De noite és sombra. De dia és luz. E quando o sol te banha, vira arco-íris.

² Poesia elaborada pelo autor para essa dissertação.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, A. M. **Teatro de formas animadas**. São Paulo, 2. ed., EDUSP, 1993.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- ARTESANIA. In: DICIO, **Dicionário inFormal**. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/artesania>. Acesso em: 31 out. 2020.
- BARROS, R.; RASTROJO, J. B. Reflexões epistemológicas sobre o potencial emancipador da pedagogia da libertação para superar o modelo escolar no quefazer do(a) professor(a). **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v.30, n.3, p. 219-244, set.2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982014000300010&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 5 set. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB nº5 de 17 de dezembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BENJAMIN, W. **O narrador**. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov, em Obras escolhidas I, Magia e técnica, arte e política, SP, Ed. Brasiliense, 1986.
- DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**. Capitalismo e Esquizofrenia. Vol. IV. São Paulo: Editora 34, 1997.
- DEWEY, J. **Experience and nature**. New York: Dover Publications, 1958.
- FERRARO, G. **A escola dos sentimentos**. Da alfabetização das emoções à educação afetiva. Rio de Janeiro: NEFI, 2018 (Coleção Ensaio;1).
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência Aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e da família. Trad. Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque**: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164
- FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- HASSEN, Maria de Nazareth Agra. **René Descartes**/ ilustrado por Francisco Juska Filho. – Porto Alegre: Tomo Editorial, 2009. 32 p:il. (Coleção Filosofinhos, v.1).
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2004.

- KOHAN, W. O. **Filosofia para crianças**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- KOHAN, W. O. **Infância**. Entre Educação e Filosofia. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.
- KOHAN, W. O. Entrevista: **La edad de los porqués**. [en línea] Argentina: Diário de Cujo. 2007. Disponível em: <https://pt.calameo.com/read/0003269877c346d9d68cd>. Acesso em: 3 mar. 2012.
- KOHAN, W. **Ensaaios Filosóficos**, Volume XI – Julho/2015. Disponível em: <http://www.ensaaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo11/WalterOmarKohan.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2019.
- LARROSA, J. Notas da experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478.
- LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, p. 04-27, julh/dez.2011.
- LARROSA, J. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- LARROSA, J.; RECHIA, K. **P de Professor**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2018.
- LIPMAN, M. **Issao e Guga**. Tradução: Sylvia Judith Hamburger Mandel e Marcelo Sabbagh Marer. São Paulo: 1ª Edição Unificada- Abril de 1995.
- LIPMAN, M.; OSCANYAN, F.S.; SHARP, A.M. **A Filosofia na sala de aula**. Tradução de Ana Luiza F. Falcone. São Paulo: Novalexandria, 1994.
- LUCKESI, C. **Estados de consciência e atividades lúdicas**. In: PORTO, Bernadete. Educação e ludicidade. Ensaio 3. Salvador: UFBA, 2004, pp. 11-20.
- LUCKESI, C. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. Disponível em: www.luckesi.com.br. Acesso: 15 mar. 2006.
- MANDEL, S. J. H. **Rebeca**: manual de instruções/ Sylvia J. Hamburger Mandel, Ronald Reed; [tradução da autora]. – São Paulo: Difusão de Educação e Cultura, 1996. – (Filosofia para Crianças).
- MEIRA, A. M. **Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003.
- OLIVEIRA, P. R. de. **Filosofia para a formação da criança**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004a.
- OLIVEIRA, P. R. de. **Um mundo de histórias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004b.
- OLIVEIRA, P. R. de. **Crianças, filosofia e literatura**. Revista de Educação e Cultura Contemporânea, v.5, n.9, p.193 a 202. 2008.

OLIVEIRA, P. R. de. **À procura de (nossas próprias) palavras:** filosofia e subjetividade. *Childhood & Philosophy*, v. 7, n. 14, p. 233-249, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/124688>.

PEREIRA, J. E. **A importância do lúdico na formação de educadores:** uma pesquisa na ação do Museu da Educação e do Brinquedo-MEB. 2005. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo.

REED, R. **Rebeca.** Tradução: Equipe do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

ROCHA, R. **Bom Dia, Todas as Cores!** Rio de Janeiro: Salamandra, 2013.

SANTOS, E. C. **Dimensão lúdica e arquitetura:** o exemplo de uma escola de educação infantil na cidade de Uberlândia. 2011. 363 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SANTOS, L. A. dos. **As brincadeiras no Âmbito Escolar:** um estudo sobre o papel do brincar no desenvolvimento cognitivo de crianças da educação infantil de uma escola privada do Paraná. Brasília: 2008.

SARMENTO, M. J.; VASCONCELOS, V. M. R. **Infância (in) visível.** Junqueira & Marin editores. 2007.

SENNETT, R. **Artesanía, tecnología y nuevas formas de trabajo.** Barcelona: Katz/CCCB, 2013. A ARTESANIA, O DIÁLOGO E A COOPERAÇÃO 365 *Unisul, Tubarão*, v.13, n.24, p.350-365, Jul/Dez 2019.

SENNETT, R. **O artífice.** Trad. Clóvis Marques. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015a.

SENNETT, R. **Juntos:** Os rituais, os prazeres e a política da cooperação. Trad. Clóvis Marques. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015b.

SILVA JUNIOR, J. A. G. da. **Aprendizagem por meio da ludicidade.** Rio de Janeiro, Sprint, 2005.

SILVA, V. M. T. **Formação Docente em Filosofia para Crianças.** 2007. 180f. Dissertação (mestrado)- Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2007.

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade.** Trd. De José O. Aguiar e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1975.

XIMENES, S. **Dicionário da Língua Portuguesa.** 3. Ed. Ver. E ampl. Sérgio Ximenes. São Paulo: Ediouro, 2001.