



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
CURSO DE FILOSOFIA

FILOSOFIA COM CRIANÇAS:
UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA DE EDUCAÇÃO FILOSÓFICA

Ana Caroline Freitas Vieira

Seropédica
2025

Ana Caroline Freitas Vieira

**FILOSOFIA COM CRIANÇAS:
UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA DE EDUCAÇÃO FILOSÓFICA**

Monografia apresentada ao curso de
Licenciatura em Filosofia da
Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro como parte do requisito
necessário ao término do curso

Orientador(a/es):
Liliane Barreira Sanchez

Seropédica
2025

FOLHA DE APROVAÇÃO

FILOSOFIA COM CRIANÇAS: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA DE EDUCAÇÃO FILOSÓFICA

Monografia apresentada ao Curso de Filosofia (Licenciatura) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro como parte do requisito necessário ao término do curso.

Data de aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora:

Orientadora: Profa. Liliane Barreira Sanchez
DTPE/UFRRJ

Avaliadora: Profa. Erika Jennifer Honório Pereira
DTPE/UFRRJ

Avaliador: Prof. Fabiano Soares da Silva
DTPE/UFRRJ

DEDICATÓRIA

*Dedico esse trabalho a minha avó Yedda
e ao pai José
Ricardo, que estarão sempre vivos em
meu coração.
Eu lhes dedico os meus maiores
sonhos*

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer à minha família por todo suporte e apoio nesses anos de graduação, sempre acreditando no meu potencial e oferecendo o amor incondicional.

Ao Arthur, pois a Rural me presenteou com um amor companheiro incrível, que esteve comigo nos últimos anos enfrentando desafios e celebrando conquistas.

E finalmente, aos meus professores e amigos da graduação, que contribuíram para minha formação, e fizeram parte de uma das fases mais importantes da minha vida.

Muito obrigada.

RESUMO

VIEIRA, Ana Caroline. **Filosofia com crianças**: Uma experiência estética de educação filosófica. 2025. 41p. Monografia de conclusão de curso (Licenciatura Plena em Filosofia). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ.

Este trabalho pretende investigar possibilidades da experiência estética como um modelo de educação filosófica com crianças. Para tanto, pontua as contribuições e limitações do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman e apresenta alternativas do campo da sensibilidade filosófica para uma nova abordagem de trabalhar Filosofia com Crianças. Assim, conceitos como a *catarse* aristotélica e a *Educação estética* de Schiller se apresentam como bases teóricas que sustentam a pertinência da Estética nesse contexto. Por fim, como demonstração prática, o trabalho apresenta um relato de experiência constituído por atividades estético-pedagógicas promovidas em um projeto de extensão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, a fim de promover uma educação filosófica em uma turma de educação infantil de uma escola pública do município de Seropédica.

Palavras-chave: Filosofia; Educação; Infância; Estética.

ABSTRACT

VIEIRA, Ana Caroline. *Philosophy with Children: An Aesthetic Experience of Philosophical Education*. 2025. 41p. Undergraduate Thesis (Bachelor 's Degree in Philosophy). Institute of Human and Social Sciences, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ.

This work aims to investigate the possibilities of aesthetic experience as a model for philosophical education with children. To this end, it highlights the contributions and limitations of Matthew Lipman's Philosophy for Children Program and presents alternatives from the field of philosophical sensibility for a new approach to working with Philosophy with Children. Thus, concepts such as Aristotelian catharsis and Schiller's aesthetic education are presented as theoretical bases that support the relevance of Aesthetics in this context. Finally, as a practical demonstration, the work presents an account of an experience consisting of aesthetic-pedagogical activities promoted in an extension project of the Federal Rural University of Rio de Janeiro, in order to promote philosophical education in an early childhood education class at a public school in the municipality of Seropédica.

Keywords: Philosophy; Education; Childhood; Aesthetics.

LISTA DE FIGURAS E IMAGENS

Figura 1: As habilidades cognitivas em <i>filosofia para crianças</i>	P. 12
Figura 2: A <i>descoberta</i> de Ari dos Telles- Investigação filosófica geral	P. 12
Figura 3: Satie- Investigação estética	P. 15
Imagem 1: encontro do dia 12/09/2025- “Quem sou eu?”	P. 25
Imagem 2: encontro do dia 17/10/2025- “O outro e a convivência”	P. 26
Imagem 3: Brincadeira do dia 12/09/2025	P. 27
Imagem 4: Brincadeira do dia 17/10/2025	P. 27
Imagem 5 e 6: Brincadeira do dia 17/10/2025	P. 28
Imagem 7: O cartaz pronto	P. 29
Imagem 8 e 9: Alguns desenhos do dia 12/09/2025	P. 30
Imagem 10 e 11: caminhada e confecção de cartaz	P. 30

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

FpC - Filosofia para Crianças

IAPC - Institute for Advancement of Philosophy for Children (Instituto para o Desenvolvimento de Filosofia para Crianças)

SUMÁRIO

Introdução	10
1 O programa de filosofia para crianças de Matthew Lipman.....	11
1.1 Fundamentos do Programa de filosofia para crianças.....	11
1.2 A lógica como base teórico-pedagógica.....	14
2 Abordagem estética e sensível na prática de filosofia com crianças.....	17
2.1 Estética como campo filosófico da sensibilidade – a catarse na educação....	17
2.2 Contribuições do período moderno para a estética.....	18
2.2.1 A fundação da estética.....	18
2.2.2 Experiência estética e formação.....	19
2.3 Sensibilidade e educação no mundo contemporâneo.....	20
3 Relato de experiência: o projeto de extensão “<i>Filosofia com Crianças</i>”....	23
3.1 Apresentação do projeto.....	23
3.2 Estrutura metodológica do projeto.....	24
3.2.1 Teatro e conversa com fantoches.....	24
3.2.2 As brincadeiras.....	26
3.2.3 Os desenhos.....	28
4 Considerações finais.....	31
Referências bibliográficas	33

Introdução

O programa de Filosofia para Crianças (FpC) de Matthew Lipman representa a primeira vez em que foi reconhecida a possibilidade de levar a Filosofia para a educação infantil. E apesar das suas grandes contribuições, há diversas críticas sobre o método que constitui esse programa de Lipman, como o excesso de valorização das competências racionais e lógicas. Por isso, levando em consideração que esse primeiro projeto é um ponto de partida para a uma educação filosófica com crianças, defendo um modo diferente de colocá-lo em prática: a experiência estética na educação filosófica.

Assim, torna-se necessário investigar o que é a Estética, o que ela representa na Filosofia, e quais suas contribuições compatíveis com a proposta de filosofar com crianças. Para isso, revisitamos conceitos estéticos já desenvolvidos na Grécia Antiga, demarcamos a fundação da Estética como disciplina na modernidade e examinamos como a experiência estética interfere positivamente na formação do caráter humano.

Além disso, através do relato de experiência das atividades realizadas no ano de 2025 pelo projeto de extensão “Os Filósofos Mirins”, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, podemos observar alternativas no modo de abordagem que cumprem o papel de experiência estética. À medida em que reconhecemos a Estética como o campo da sensibilidade a partir do contato com a arte, procuramos despertar o desenvolvimento da atitude filosófica em prol do teor emocional da infância, trazendo atividades criativas e artísticas.

Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho é apresentar uma possibilidade de educação filosófica com crianças através da estética. A metodologia utilizada se fundamenta na perspectiva da Teoria Crítica, que se instituí como um processo contínuo de análise e intervenção social, baseada na desnaturalização das estruturas sociais e na busca pela emancipação dos indivíduos e da sociedade como um todo. Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa, de base reflexivo-crítica, com uma abordagem teórico-prática, que apresenta um relato de experiência como contraponto.

1. O Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman

Na década de 1960, o filósofo e educador estadunidense, Matthew Lipman, desenvolveu o programa de Filosofia para crianças (FpC), que tinha como objetivos aprimorar a capacidade de raciocínio, de questionamento e a investigação crítica das crianças. Para isso, criou materiais impressos (livros) e os nomeou “Novelas Filosóficas”, procurando abordar temas filosóficos adaptados à linguagem infantil e à vida cotidiana das crianças, usando personagens com a mesma idade dos alunos. Sua principal motivação para fundar o projeto foi notar que os alunos das universidades não apresentavam capacidade satisfatória de argumentação, não questionavam e não exerciam o senso crítico, como Lipman julgava necessário para o nível acadêmico.

1.1 Fundamentos do Programa de Filosofia para Crianças (FpC)

Além do material direcionado para os alunos (crianças e adolescentes), Lipman elaborou manuais pedagógicos para instruir os professores sem formação em Filosofia, com o objetivo de ensiná-los a aplicar seu método. Também ofereceu oficinas de formação em FpC, promovendo a prática de exercícios e planos de discussão entre docentes. Assim, formou-se o Institute for Advancement of Philosophy for Children (IAPC - *Instituto para o Desenvolvimento de filosofia para crianças*). Dessa forma, os professores se tornavam aptos a conduzir a comunidade de investigação, a atividade central da metodologia de Lipman.

A comunidade de investigação deveria trabalhar com as novelas filosóficas que Lipman escrevia, portanto, ele se apoiava nos próprios materiais criados, usando-os como caminho para o desenvolvimento das habilidades cognitivas desejadas. As habilidades cognitivas para Lipman representam uma espécie de saber complexo, alcançado através da atividade filosófica. Elas refletem a influência de autores pragmatistas (Dewey, Peirce, Buchler etc) no modo como Lipman elabora sua metodologia, através da ênfase na experiência e investigação. As habilidades foram divididas em quatro categorias e esquematizadas como mostra a imagem a seguir:

As habilidades cognitivas em *filosofia para crianças*: principais tipos

Raciocínio	Questionamento e investigação	Formação de conceitos	Tradução
- precisar o que for vago e ambíguo - traçar inferências - raciocinar por analogia - pensar por meio de: - regra de conversão - hipóteses - silogismos - princípio de não-contradição - estandardização - lógica de relações - universalizar - distinguir a verdade de validade - detectar falácias	- dar e pedir boas razões - distinguir: - razões de não-razões, - boas de más razões - formar e confrontar hipóteses - dar e pedir exemplos e contra-exemplos - levantar questão, problematizar - analisar a consistência - antecipar e explorar consequências - provar - definir, aplicar e avaliar critérios - detectar, justificar e questionar pressupostos - ser sensível ao contexto - autocorrigir-se - resistir à arbitrariedade - criar e explorar alternativas - potencializar a imaginação - buscar sentido	- estabelecer relações - traçar distinções - precisar semelhanças - definir conceitos filosóficos como: - experiência - poder - bem - razão - justiça - pessoa - amizade - realidade - verdade	- escutar os outros - ser sensível à dimensão afetiva - inferir visões do mundo - ser empático - ser aberto intelectualmente - respeitar os outros - dialogar - ser importante - pôr o ego em perspectiva - ter autocontrole - propiciar confiança - não bloquear a investigação e o questionamento - cuidar do crescimento dos outros

Figura 1: As habilidades cognitivas em *filosofia para crianças*: principais tipos (Fonte: KOHAN, W. O. *Filosofia para crianças* A tentativa pioneira de Lipman, p. 98).

De modo geral, a ideia era adaptar as pautas filosóficas clássicas das diferentes áreas da Filosofia ao público infantil. Assim, os diversos temas que percorreram a história da Filosofia poderiam ser apresentados e refletidos pelas crianças, através de linguagem e contexto compatível com a realidade delas. A figura a seguir representa a estrutura de uma novela filosófica adaptada para tratar um tema aristotélico, contendo um círculo no meio representando as habilidades desenvolvidas e os tópicos temáticos escritos em colunas ao lado:



Figura 2: *A descoberta* de Ari dos Telles- Investigação filosófica geral (Fonte: KOHAN, W. O. *Filosofia para crianças* A tentativa pioneira de Lipman, p.93)

Podemos reconhecer no programa de FpC de Lipman uma série de qualidades e pontos dignos de mérito. Seu projeto ficou reconhecido por ser o primeiro a proporcionar a experiência filosófica para crianças, o que até então poderia não parecer possível ou relevante para os demais filósofos e educadores. No Brasil, a FpC começou a ser aplicada na década de 1980, justamente quando acabava a ditadura militar. Portanto, sua atividade representou uma forma de reconstruir o terreno da educação, que tinha passado por moldes autoritários, rígidos e que censuravam conhecimentos.

Assim, consideramos relevante destacar alguns aspectos da prática de Filosofia para Crianças de Lipman quando pensamos em fazer Filosofia com crianças atualmente, mesmo considerando as 4 décadas de diferença entre as épocas passada e presente. O conceito de comunidade de investigação, por exemplo, pode ser muito bem aproveitado como guia para a prática pedagógica filosófica, uma vez que o debate dos temas estimula o raciocínio e senso crítico dos alunos. Evidentemente, a formação de habilidades cognitivas se dá através do processo de investigar, examinar, julgar e repensar a concepção das coisas no mundo.

No entanto, é inevitável que com o passar do tempo a metodologia de Lipman viesse a ser criticada por muitos pesquisadores. Isso porque ainda que Lipman buscasse elaborar um método universal e infalível, ele não suportaria o passar dos anos e as mudanças dos múltiplos contextos sociais e políticos. Além disso, há alguns pontos que tornam o projeto insuficiente e duvidoso no que diz respeito às suas bases metodológicas, principalmente o foco excessivo na lógica e na racionalidade, deixando de lado outros aspectos das subjetividades humanas. Tais competências são, de forma explícita, postas numa posição hierárquica privilegiada no programa de FpC, porém, em nosso modo de ver, jamais poderiam dar conta de toda a dimensão infantil e filosófica. Iremos investigar mais a fundo essa crítica no próximo tópico.

Algo interessante a se considerar é que, justamente por ser um projeto inicial, precursor e pioneiro, ele pode ser visto e usado como um ponto de partida. A partir dessa primeira iniciativa, é natural que os educadores possam adaptar, repensar e recriar as estratégias pensadas por Lipman. Portanto, de acordo com Kohan (1998, p.52), “O programa *filosofia para crianças* torna-se, então, ponto de partida aberto a uma prática filosófica, e não ponto de chegada de uma didática mecanizada”.

1.2 A lógica como base teórico-pedagógica

Embora Lipman tenha elaborado seu programa pensando na inclusão de diversas áreas como ética, estética e política, a lógica representava o alicerce teórico geral da sua metodologia. Para ele, a lógica proporcionava uma espécie de emancipação intelectual suficiente para sustentar a própria definição de Filosofia.

Embora todos os romances estejam pontilhados de questões filosóficas as mais diversas, a lógica do pensar, ainda que menos presente na superfície, vem a ser a espinha dorsal do programa porque para Lipman, filosofia é, antes de mais nada, um pensar sobre o pensar e para praticá-la adequadamente é preciso conhecer a lógica desse pensar. (KOHAN 1998, p.87)

Assim, é notável que há uma hierarquia que eleva o ensino de lógica à posição de superioridade em relação às outras subdisciplinas da Filosofia. É natural que Lipman pudesse adotar essa tendência, uma vez que ele era inicialmente professor de lógica e seu ímpeto por criar o programa também se deu por observar a carência do conhecimento de seus alunos nessa área. Nesse ponto, Lipman contradiz uma de suas premissas principais no programa de FpC, a neutralidade.

Seria mesmo considerado neutro um ensino que prioriza um viés metodológico em detrimento de outras possíveis abordagens? E a quem interessa prometer neutralidade no contexto educacional, que envolve crianças inseridas em diferentes realidades? Essas questões apontam para algumas limitações no projeto de Lipman, em especial a hierarquização da racionalidade e a ausência de elementos sensíveis, artísticos e imaginativos na base metodológica e na abordagem do seu ensino de Filosofia para Crianças. É inevitável que Lipman caísse em contradição nesse ponto, porque não há forma possível de educar com neutralidade.

Propor uma ‘transmissão de neutralidade’ por si só já não pode ser considerada uma proposta neutra, isenta de ideologias. O argumento da neutralidade já se faz acompanhar por uma artificialidade, pois é incompatível com qualquer proposta de formação humana. Como pode ser neutra uma proposta que busca estabelecer as definições para a filosofia e para educação? A proposta de neutralidade é tão falsa como arbitrária e não abre espaço para transpor a si própria. (SANCHEZ 2019, p.182)

Portanto, retomando ao aspecto racional como princípio da prática Lipmaniana, é evidente que seu método utiliza meios lógicos, uma vez que o objetivo da comunidade

de investigação é formular hipóteses, identificar contradições e justificar conclusões. Desse modo, em momento algum Lipman considera que a sensibilidade ou qualquer aparato estético também possam, em essência, ser modos de conceber o conhecimento filosófico. Mesmo na novela em que Lipman aborda temas estéticos, o sistema dos conteúdos para a aula segue sendo estruturado do mesmo modo – racional e lógico. Observe:

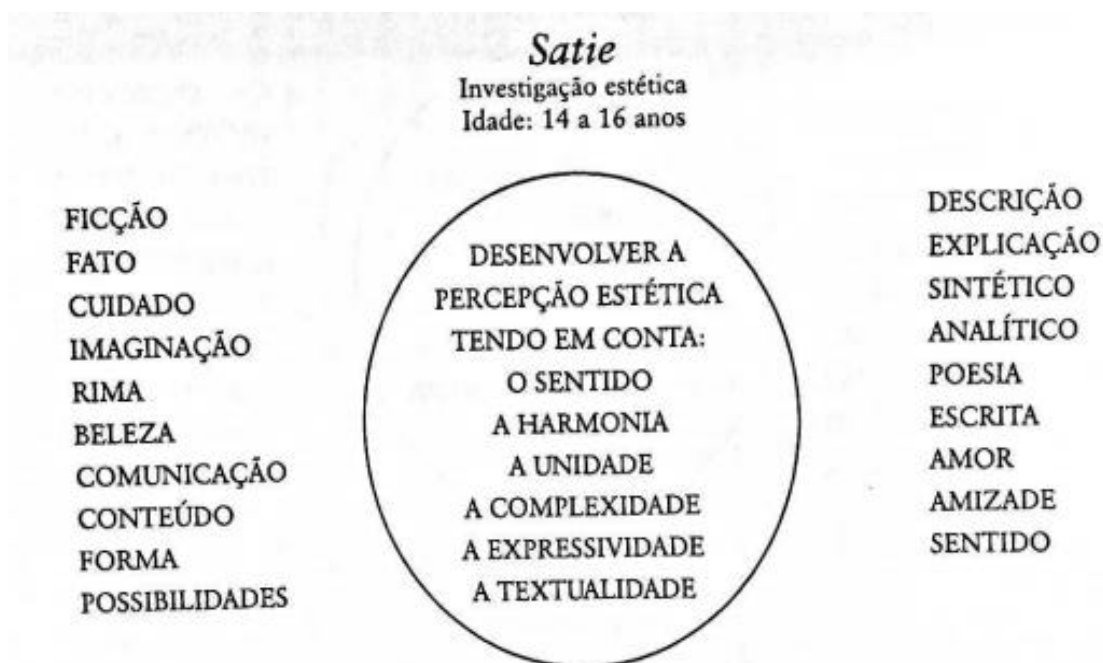


Figura 3: Satie- Investigação estética (Fonte: KOHAN, W. O. Filosofia para crianças A tentativa pioneira de Lipman p.95)

Embora nesse momento Lipman pretenda abordar a área da estética, é visível sua forma pouco estética de fazê-lo. Perceba que nas colunas responsáveis por representar os temas discutidos (colunas laterais ao lado esquerdo e direito da imagem), há conceitos como *sintético* e *analítico*, enquanto a coluna que representa as habilidades a serem desenvolvidas (círculo central) há conceitos como *textualidade* e *complexidade*. Lipman parece incluir essas ideias racionais discursivas no conteúdo estético, articulando-as com conceitos propriamente pertinentes ao campo sensível, como *beleza*, *poesia* e *imaginação*.

Assim, podemos notar que mesmo a estética representa uma forma de pensar, de examinar e racionalizar conceitos, para Lipman. Mas como um conhecimento puramente sensível

poderia se enquadrar em um formato de raciocínio enjaulado e encurralado por moldes pedagógicos formais? Como o manual de instruções metódico de Lipman poderia dar conta da dimensão imaginativa, livre e criativa da estética? Para além de reconhecer a insuficiência que percorre a racionalidade excessiva no modelo de Lipman, urge que possamos, enquanto educadores, pensar em um novo modo de abordagem na prática de Filosofia com Crianças. Não há motivos para descartar totalmente as ideias e motivações de Lipman. Porém, trata-se de elaborar uma nova abordagem que seja mais coerente com a condição de infância.

Não é comum que a Filosofia seja levada até as crianças, então, quando fazemos isso de modo engessado e pragmático, é provável que elas não se empolguem e tenham uma imagem desinteressante da Filosofia. Assim, toda boa intenção formativa se perde, resultando no afastamento afetivo das crianças em relação à Filosofia. Ela deixa de ser uma prática reflexiva (que pode ser prazerosa) e passa a ser uma disciplina entediante, com pouca afinidade e relevância.

Portanto, nesse trabalho investigaremos a proposta de adotar uma abordagem que, livre de falsa neutralidade, priorize o campo sensível da estética e da imaginação. A ideia não é negar a importância da lógica ou da racionalidade, pois ambos os conceitos são primordiais para a atividade filosófica, mas, sim reconhecer que usá-los como espinha dorsal do projeto não é coerente. Não denota conexão com a infância. Assim, descartando o vínculo hipotético que Lipman parece estabelecer entre lógica e neutralidade, reposicionamos a lógica ao seu lugar de disciplina filosófica, como qualquer outra.

Dessa forma, não há espaço para hierarquização entre sensibilidade e razão. Pois, de que modo poderíamos adentrar o universo pedagógico infantil ensinando-os que o pensar é superior em relação ao sentir? Isso seria uma tarefa feita à força, quebrando o aspecto emocional que permeia a infância. Por isso, o modo adequado de fazer Filosofia com as crianças parece ser aquele que leva reflexões através dos desenhos, imaginação e brincadeiras, que pode incluir também “contação de histórias”. Somente acolhendo e adentrando o campo emocional, é que a Filosofia pode cumprir seu papel na infância, estimulando o questionamento e a formação de uma inteligência emocional paralela à razão.

2. Abordagem estética e sensível na prática de Filosofia com crianças

Com base nas críticas tecidas ao programa de Lipman, conclui-se que o foco da prática filosófica educativa, para o autor, foi atribuído à formação de conceitos e ao raciocínio lógico. A partir dessa compreensão, proponho apresentar como alternativa a possibilidade de fazer Filosofia com crianças através da ênfase na dimensão estética e afetiva. Desse modo, a prática enfatiza as sensações e afetos que permeiam a infância, utilizando artifícios artísticos para apresentar e estimular as reflexões filosóficas. Portanto, neste capítulo iremos investigar o que a Estética representa enquanto subdisciplina da Filosofia, e quais podem ser suas contribuições para a educação filosófica com crianças.

2.1 Estética como campo filosófico da sensibilidade - A Catarse na educação

Na história da Filosofia, os temas estéticos aparecem desde a Grécia antiga, embora sem a nomeação e legitimação propriamente de uma disciplina. No entanto, considero essencial abordar brevemente um conceito filosófico que envolve a Estética, a catarse aristotélica. Embora o conceito de catarse tenha sido formulado por Aristóteles dentro do contexto da produção das tragédias na Grécia Antiga (384 a.C-322 a.C), sua aplicação cabe de maneira pertinente na atualidade, se procurarmos outros formatos de contato com a arte presentes em nossas vidas.

A catarse, ou, em grego *kátharsis*, foi definida por Aristóteles como a purificação da alma, que ocorre através de uma espécie de descarga emocional e ocasiona sensação de leveza e alívio. Isso ocorre quando nos emocionamos no contato com a obra (narrativa da tragédia teatral, no contexto da Grécia Antiga).

A tragédia é a imitação de uma acção elevada e completa, dotada de extensão, numa linguagem embelezada por formas diferentes em cada uma das suas partes, que se serve da acção e não da narração e que, por meio da compaixão (*eleos*) e do temor (*phobos*), provoca a purificação (*katharsis*) de tais paixões. (ARISTÓTELES, Poética, 1449b 24-28)

Dessa forma, ocorre a dinâmica de pegar o sentimento emprestado, e nós somos capazes de identificar todas as emoções como se estivéssemos vivendo a mesma história. Assim, a catarse assegura um aspecto terapêutico para as artes e independe do gênero da obra e do seu formato. Relacionando esse conceito à prática estética de fazer filosofia com

crianças, ao serem introduzidas à proposta de filosofar através de meios artísticos, as crianças podem se identificar com a narrativa emocional que está sendo apresentada no material utilizado. Lembrando que trata-se de aplicar a teoria catártica ao universo infantil, provocando identificação com sentimentos de compaixão e temores que estão alinhadas às suas vivências enquanto crianças. Assim, torna-se benéfica a prática que ocorre através do teatro, da música, de filmes, desenhos e pinturas.

2.2 Contribuições do período moderno para a Estética

2.2.1 A fundação da Estética

O primeiro pensador a defender a Estética como disciplina autônoma da Filosofia foi o filósofo alemão Alexander Baumgarten. Embora haja ressalvas e discussões em sua concepção de Estética (ele a classifica como *faculdade inferior* em relação ao campo das questões metafísicas), em sua obra *Aesthetica* (1750), há o primeiro registro de definição conceitual da Estética como campo da subjetividade. Baumgarten traz o estudo do *Belo* a partir das representações subjetivas que agradam a sensibilidade do sujeito.

A antiguidade clássica não reconhece nenhuma autonomia teórica à disciplina. É apenas na primeira metade do século XVIII que o filósofo Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762) batiza como o nome estética a doutrina do conhecimento sensível e sua perfeita realização pela beleza: “a ciência do modo de conhecimento e de exposição sensível é a estética (lógica da faculdade de conhecimento inferior, filosofia das graças e das musas, gnosiologia inferior, arte da beleza do pensar, arte do analagon da razão” (Eshétique : § 533). LOMBARDO, G. L'esthétique antique. Paris: Klincksieck, 2011. (collection 50 questions).

A aplicação do conceito de Estética através da subjetividade foi relacionada, na modernidade, principalmente à contemplação das obras de arte, para definir o que é *Belo*. Assim, durante o período moderno, esse campo filosófico parece ser resumido à investigação dos fatores que tornam as obras de artes apazíveis pelos nossos sentidos físicos. No entanto, a definição de Estética não se esgota meramente à análise de obras de arte. Podemos observar isso na própria origem da palavra Estética: *aisthesis*, que, do grego, significa percepção, ou sensação. Assim, sua compreensão se estende também

como campo de investigação filosófica do sensível, a experiência de percepção do mundo através dos sentidos.

2.2.2 Experiência estética e formação

Ainda no período da modernidade, Schiller atribuiu ao contato com a obra de arte um papel fundamental na formação humana, em sua obra *A educação estética do homem numa série de cartas*. Em *Carta IX*, SCHILLER (p.49) afirma:

Toda melhoria política deve partir do enobrecimento do caráter - mas como o caráter pode enobrecer-se sob a influência de uma constituição bárbara? Para esse fim seria preciso encontrar um instrumento que o Estado não fornece (...) Este instrumento são as belas-artes; estas fontes nascem em seus modelos imortais.

O autor fala sobre problemáticas e questões políticas pertinentes ao seu contexto histórico e social. Ao defender que a solução para os problemas políticos é o enobrecimento do caráter, afirma que o contato com a arte é o que possibilita esse processo. Através da experiência estética é que o indivíduo alcança um grau de liberdade capaz de interferir na formação de caráter do homem. Na *Carta II*, SCHILLER (p.24) diz: “Mostrarei que para resolver na experiência o problema político é necessário caminhar pela beleza, pois é pela beleza que se vai à liberdade”.

Na contemporaneidade, Gadamer comenta e toma como base a teoria de Schiller para investigar a fundo a relação da estética com a formação humana. Assim, a estética em Gadamer pode ser compreendida como o tratamento da sensibilidade no campo moral, representando o aprimoramento das potencialidades do ser humano no contato com o outro. Veja:

Enfim, a experiência estética promove a autoformação, na medida em que possibilita a experiência profunda de si, de quem a realiza, na relação consigo, com o outro e com o mundo. Acontece dessa forma, por pressupor certa abertura e receptividade de novas ideias, de novas possibilidades. Para Gadamer, significa que, quem entra em jogo com a obra, é convocado ao ser. (LAGO, Clenio. *Experiência estética como experiência formativa a partir da ontologia de Hans-Georg Gadamer* p.25)

Tendo em vista o contexto educacional infantil, torna-se benéfico proporcionar a experiência estética no *fazer filosofia* com as crianças considerando seu efeito na forma de enxergar o outro, e efetivamente conviver com ele. A abordagem artístico-filosófica proposta neste trabalho relaciona-se diretamente à possibilidade de desenvolver inteligência emocional através da sensibilidade criativa das crianças. Portanto, através do breve exame da função estética na sociedade, articulada por Gadamer, com forte influência de Schiller, podemos encontrar bases teóricas filosóficas que sustentam a importância da estética na sociedade.

(...) a experiência estética se efetiva como experiência promovedora da formação como autoformação. Aqui, tomando Schiller (1991) ao modo de Gadamer, quando fala do papel do artista pedagogo e político, temos que lembrar que o outro também é outro, que como ser-aí é um modo de ser singular, histórico e historicamente em formação, a fim de não incorrerem na barbárie. (LAGO, Clenio. *Experiência estética como experiência formativa a partir da ontologia de Hans-Georg Gadamer* p.25)

Na educação com crianças é possível encontrar o retrato do início da formação humana, que possibilita o desenvolvimento de habilidades sociais afetivas através da Filosofia. Existe, portanto, a necessidade formativa de aproximar a criança da arte através da metodologia usada nas atividades. Ao considerar o potencial dessa dimensão filosófica, podemos entender o elemento *enobrecimento de caráter*, como desenvolvimento das habilidades de empatia, compaixão e inteligência emocional.

2.3. Sensibilidade e educação no mundo contemporâneo

Considerando o cultivo da sensibilidade das crianças, podemos observar que esse processo ocorre por meio do contato com a arte e com o *outro*. Assim, “numa escola inspirada na estética da sensibilidade, o espaço e o tempo são feitos para acolher e expressar a diversidade dos alunos e oportunizar trocas de significados”, como afirma SILVA (p.63) em *Entre sentir e pensar: desvendando a estética da sensibilidade na educação*. Portanto, a sensibilidade é o elemento em destaque na proposta de nossa abordagem educativa filosófica. Com isso, pensando em um formato de educação estética aplicada à educação infantil, falamos de uma proposta pedagógica que

trata-se da emergência de uma nova concepção de educação que tem como um dos principais princípios a ideia de uma nova sensibilidade que cumpriria a função de agenciar afetos, paixões, desejos, instintos, pulsões a fim de educá-las para os desafios do mundo contemporâneo (SILVA, p.71)

Vistos os fundamentos de algumas perspectivas da filosofia moderna (em destaque Schiller), nos perguntamos de que modo eles se relacionam com a proposta para o educar sensível na atualidade. Devemos considerar que o despertar de qualidades humanas como compaixão, respeito e sensibilidade são competências, que, nesse caso, serão estimuladas pela educação filosófico-estética. Assim, a formação humana se mostra ativa na infância: desenvolvendo inteligência emocional.

A inteligência emocional é, a partir da definição de SOLOVEY & MAYER (1990, p.189) “um sub-tipo de inteligência social que envolve a capacidade de reconhecer as suas próprias emoções e as dos outros, de as discriminar entre elas e de usar a informação para guiar os próprios pensamentos e ações”. E, como comentado anteriormente, na estética, o contato com a arte torna-se essencial para esse processo.

Finalmente, no próximo capítulo apresentarei um formato de prática filosófica com crianças, vivenciado a partir de um projeto de extensão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, idealizado pela aluna de Pedagogia, Barbara Werneck e orientado pela professora Liliane Sanchez, da área de Filosofia da Educação, com a participação de outros colegas discentes e da professora Érika Honório Pereira, da área de Ensino de Educação Infantil.

O projeto foi elaborado de modo que suas atividades, organizadas em momentos de teatro e conversas com fantoches, brincadeiras e desenhos/pinturas, indicam o componente estético de sua abordagem. Os temas, apresentados por ferramentas e formatos artísticos, provocam questionamentos filosóficos que envolvem a percepção de si mesmo no mundo, bem como o contato com o *outro* e a relação com a natureza. Assim, apresentarei no próximo capítulo, o relato de algumas ocasiões e os desdobramentos que envolvem a atitude filosófica e pedagógica das atividades escolhidas.

É importante ressaltar que o trabalho não tem como objetivo impor regras morais, ou forçar ideais moralistas para os alunos, dizendo o que é certo e errado. Trata-se, antes de tudo, de uma prática que gera reflexão a partir dos dilemas que as crianças encontram em suas vidas. Assim, conduzimos perguntas que as levam a questionar a percepção de si, dos colegas e do meio em que vivem, através de suas próprias emoções, opiniões e visões de mundo. Dialogamos com elas, em vez de “falarmos para ou por elas”.

Desse modo, naturalmente, através do uso da imaginação, do contato com a arte e seus benefícios, e das brincadeiras, as crianças tendem a cultivar qualidades de contemplação e reflexão perante à vida. Por isso, a experiência catártica se mostra um formato de Filosofia pedagógica, que se “coloca no lugar do outro”. Do mesmo modo, a educação sensível promove a formação humana do caráter e a consciência das emoções no dia-a-dia se constrói. São esses os objetivos que envolvem a prática de Filosofia com crianças através da estética como metodologia.

3. Relato de experiência: o projeto de extensão “Filosofia com Crianças”

Durante o ano de 2025, o grupo de pesquisa “Filósofos Mirins”, orientado pela professora Liliane Sanchez, do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE) da UFRRJ retomou suas atividades práticas (de extensão), que foram interrompidas desde o fechamento do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), em 2020, na época da pandemia, onde atuou por 5 anos, desde 2015. Para isso, o grupo atual se dividiu em dois subgrupos que ficaram responsáveis por realizar as atividades de formação em colégios diferentes. O subgrupo que participei e que relatarei nesse trabalho, exerceu suas atividades no Centro Municipal de Educação Infantil Professor Hemetério Fernandes do Rêgo em Seropédica, trabalhando com crianças entre cinco a seis anos de idade.

3.1. Apresentação do projeto

Inicialmente, fomos apresentados a um projeto já elaborado e vivenciado por uma aluna de Pedagogia (Bárbara) que participa do grupo. Seu trabalho propunha o uso de fantoches e uma narrativa elaborada por ela mesma, com orientação da professora Liliane. Assim, os fantoches discutiam um tema filosófico através da historinha contada. Depois, os alunos conversavam e refletiam sobre a apresentação, fazendo desenhos que expressavam suas compreensões sobre o tema.

A partir do modelo sugerido por Barbara, elaboramos um novo formato para o projeto. Optamos por manter os fantoches, sempre dedicando tempo para a criação da narrativa, e reservando espaço para a interação entre as crianças e os fantoches. Depois, incluímos um momento para uma brincadeira que se relacione com o tema abordado na oficina. E por fim, chega o momento de desenhar, no qual osicineiros apreciam os desenhos das crianças e fazem perguntas sobre eles.

Os encontros foram planejados para acontecer uma vez por mês, com reuniões internas antes e depois das oficinas, para planejamentos e avaliações da equipe. Desse modo, fomos ao colégio nas sextas-feiras na parte da manhã, respeitando a disponibilidade da turma e da professora (Kelly), parceira na realização das atividades. A seguir, falarei

sobre a metodologia e seus aspectos estéticos, discorrendo sobre a escolha de cada um dos momentos que compõem a oficina e mostrando como a Filosofia se faz presente nesses encontros.

3.2. Estrutura metodológica do projeto

3.2.1 Teatro e conversa com fantoches

Os fantoches foram confeccionados manualmente, e pensados de forma detalhada na representatividade das personagens. São uma dupla, formada por um avô, o Oni e sua neta, a Ayo. Ambos são negros. Seus nomes têm origem em Iorubá, e representam respectivamente a alegria e a sabedoria. Assim, seus nomes refletem a personalidade que assume seus personagens: a Ayo é uma menina animada e curiosa, sempre trazendo uma questão filosófica do seu cotidiano; Oni representa o avô sábio, que acalma, aconselha e guia os caminhos reflexivos de Ayo, buscando a interação com as crianças da turma.

Apresentarei as duas primeiras ocasiões do projeto, começando pelo encontro inicial que tratava o tema “Quem sou eu”, seguido do segundo, que versava sobre “O outro e a convivência”. No primeiro encontro, a narrativa dos fantoches foi pensada para abordar o senso de identidade e pertencimento ao mundo. Assim, Ayo entrava em cena procurando seu avô, alegando confusão porque assistiu a um desenho animado que dizia “seja você mesmo”, mas ela não sabia dizer quem ela é.

Nesse momento, os alunos foram convidados a ajudar a descrever a personagem apontando primeiramente suas características físicas e refletindo sobre o que caracteriza as pessoas. Em seguida, Ayo disse que também tinha como característica uma empolgação muito grande, que a atrapalhava a pensar. Então, após refletirem também sobre as diversas características emocionais que nos compõem como humanos (sentimentos e emoções), o avô ensina uma “técnica milenar”, que consiste em respirar e movimentar o corpo para se acalmar, chamando os alunos para fazerem esses movimentos também, como tentativa de acalmá-los em suas agitações rotineiras. Após, os alunos são convidados a falar sobre suas sensações, emoções e reflexões sobre a experiência e o tema abordado.

No segundo encontro, procurando abordar o tema da existência do *outro*, pensamos em uma narrativa que falasse sobre amizade, respeito e empatia, dando continuidade ao tema anterior e ampliando a abordagem a partir das demandas da turma narradas pela professora Kelly. Nesse dia, os fantoches conversaram com as crianças sobre um filme de curta-metragem de animação apresentado, que falava de Ubuntu como filosofia de vida coletiva, comunidade e cooperação. Os fantoches perguntavam aos alunos sobre diversas situações que envolviam o conceito de amizade, buscando relaciona-lo a acontecimentos comuns, como dividir um bolo de aniversário, em que a partilha representa momentos felizes entre amigos.

De modo geral, as crianças gostaram muito da presença dos fantoches e interagiram com eles. Desde o início se mostraram animadas e receptivas ao momento teatral. Algumas corriam em direção aos fantoches tomadas pela curiosidade de ver como eles funcionam, e logo tocavam nas roupas e cabelos dos bonecos. Além disso, a atmosfera do teatro parece ter criado uma expectativa nos alunos que os manteve interessados e atentos ao que viria a acontecer.



Imagem 1: encontro do dia 12/09/2025- “Quem sou eu?”



Imagem 2: encontro do dia 17/10/2025- “O outro e a convivência”

Inevitavelmente, com o passar do tempo da oficina, as crianças começaram a se dispersar e se aglomerar para tentar tocar nos fantoches novamente. Sabemos ser natural que isso aconteça e que é importante estarmos atentos e respeitarmos esse limite de tempo de concentração, em especial, por elas estarem ainda começando a vivenciar a Filosofia. Assim, conseguimos compreender e experimentar os formatos que funcionam melhor, se é mais fluida a experiência em formato de roda ou em fileiras, por exemplo, além da definição do tempo de duração de cada pequeno teatro.

3.2.2. As brincadeiras

O ato de brincar para uma criança é de extrema importância e reflete a relação entre a imaginação e a sua percepção do mundo. É o momento em que a criança simula, com fantasia, a situação que quiser, e vivencia com alegria os mundos que desejar. Além disso, na escola, as brincadeiras têm um papel essencial na socialização. “É por meio da brincadeira que a criança constrói suas aprendizagens e conhecimentos, é nesse momento que sua imaginação se intensifica, e representa o mundo social que a cerca, bem como as formas de comportamento que lhes são referentes”, afirma LIRA (2014).

Pensando nisso, optamos por incluir no projeto o momento das brincadeiras. Desse modo, nósicineiros procuramos elaborar um jogo que tratasse sobre o tema da oficina, fazendo com que eles se sintam envolvidos e convidando-os a refletir. No primeiro encontro, o jogo escolhido foi “Quem sou eu”, que é bem conhecido entre

confraternizações com grupos de amigos. A brincadeira consiste em escolher um personagem para uma criança (definimos que seriam personagens de desenhos animados). Todos sabem quem é a personagem, menos a criança escolhida. Assim, ela deve fazer perguntas sobre características, para que os colegas respondam, até ela adivinhar quem é.

No segundo encontro, com tema *O outro e a convivência*, elaborei uma caixa, que continha imagens impressas em cartões de papelão. Cortei um círculo na parte de cima para que as crianças conseguissem pegar um cartão sem olhar, após chacoalhar a caixa. Nas imagens haviam situações provocativas, comuns no cotidiano das crianças como: um amigo triste brincando sozinho, colegas rindo de alguém, uma criança puxando o cabelo da outra etc. A proposta era que, um de cada vez, dissesse o que sentia vendo a imagem, e o que faria se visse aquela situação acontecendo.



Imagem 3: Brincadeira do dia 12/09/2025;



Imagem 4: Brincadeira do dia 17/10/2025



Imagem 5 e 6: Brincadeira do dia 17/10/2025

Ambas as brincadeiras deixaram as crianças empolgadas, querendo participar mais de uma vez. No entanto, percebemos que era difícil organizar para que todos participassem, porque todos queriam repetir a experiência imediatamente. Por isso, percebemos que era uma boa ideia planejar as atividades em formato de circuito possivelmente em uma próxima ocasião, com grupos. Além disso, a professora Kelly sugeriu que programássemos as atividades com duração máxima de vinte minutos, para melhor manejo do tempo, possibilitando realizarmos tudo o que foi planejado.

3.2.3. Os desenhos

Escolhemos encerrar as atividades sempre com um momento artístico. Assim, após participar das atividades anteriores, as crianças podem desenhar livremente. Sugerimos que elas pensem no teatrinho, nos diálogos e brincadeiras nesse momento. Optamos também, por recolher os desenhos e levarmos para nossa reunião, assim podíamos olhar com calma cada desenho, analisar e discutir sobre cada um deles.

Na primeira oficina, notei que os alunos desenharam os fantoches, fazendo suas roupas e cabelos. Alguns também se desenharam junto com os personagens, desenharam também os “tios” oficineiros e uma série de coisas que pensaram livremente. Já no segundo encontro, elaboramos um cartaz escrito “Ubuntu” com tinta, carimbo das mãos

das crianças e colamos folhas, flores e enfeites. Esse momento foi incrível porque tivemos a ideia de espalhar os enfeites no jardim, para que eles pudessem fazer uma caminhada contemplativa e encontrar os adereços escondidos no caminho.

Foi interessante notar que a prática de desenhar, mesmo sendo comum e já não sendo novidade para eles, é algo que os cativa sempre. E nesse momento, em que param de se movimentar para desenhar, muitas reflexões vêm à tona. Uma reflexão recorrente foi a do ato de dividir os lápis de cor e giz de cera com os colegas - quando um não queria emprestar, lembrávamos as conversas sobre empatia e convivência que tivemos com os fantoches.

Durante a produção do cartaz, as crianças ficaram muito interessadas em mexer com a tinta guache. Naturalmente, elas se organizaram e respeitaram a vez de cada um carimbar a mão no cartaz. As crianças ficaram livres para escolher a cor e o lugar onde iam fazer a impressão da mão, e procuraram por si mesmas respeitar o título no centro do cartaz. Senti que não se deram por satisfeitas, queriam usar a tinta no momento do desenho. Mas preferimos considerar uma próxima ocasião em que pudessem fazer isso com melhor planejamento.

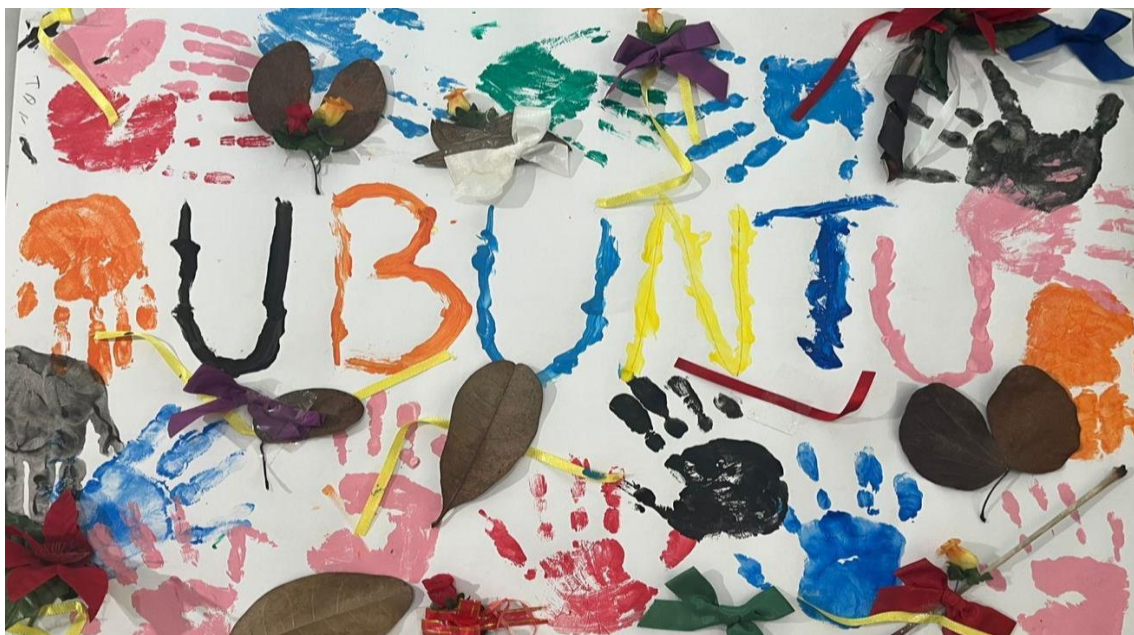


Imagem 7: O cartaz pronto

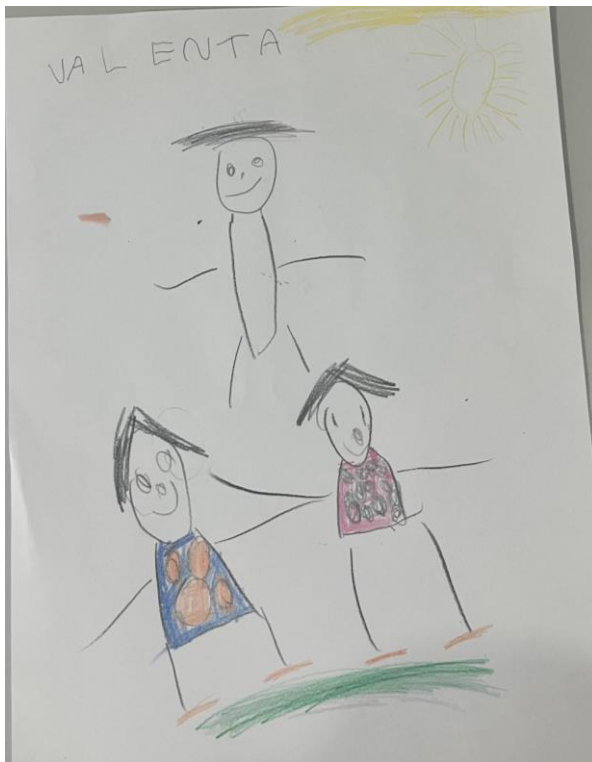


Imagem 8 e 9: Alguns desenhos do dia 12/09/2025;



Imagem 10 e 11: caminhada e confecção de cartaz

Considerações finais

Que ninguém hesite em se dedicar à filosofia enquanto jovem, nem se canse de fazê-lo depois de velho, porque ninguém é demasiado jovem ou velho para alcançar a saúde de espírito. Quem afirma que a hora de dedicar-se à filosofia ainda não chegou, ou que ela já passou, é como se dissesse que que ainda não chegou, ou que já passou a hora de ser feliz. (EPICURO, p.21)

Por fim, considero a iniciativa de promover a educação filosófica um ato de resistência em relação à importância dessa disciplina. Sabemos que em 2025, a obrigatoriedade da presença da Filosofia nos currículos foi reduzida no ensino médio. No entanto, pesquisamos a possibilidade de fazer Filosofia com crianças porque a infância é o momento inicial de reflexão, fase em que diversas vezes se pergunta “por quê?”, evidenciando o surgimento dos primeiros questionamentos, de forma espontânea e curiosa.

Assim, não há razões para subestimar a Filosofia na educação infantil. Ela é crucial e naturalmente presente na condição da infância. Embora pareça incomum ou desafiador, fazer filosofia com crianças é pertinente, tendo em vista o desenvolvimento pleno das competências críticas humanas - que começa antes do ensino médio. O modo como fazemos isso não promete moldes de neutralidade e universalidade, porque considera o contexto social das crianças e da escola, além da adaptação das atividades de acordo com a idade e fase de desenvolvimento pela qual estão passando.

Além disso, apresentar a experiência estética como abordagem demonstra como podemos experimentar e aplicar métodos, que estão, ao nosso ver, alinhados com características e interesses infantis de aprendizado, desenvolvendo sensibilidade e formação de inteligência emocional. Os resultados dessa prática fazem parte da construção da atitude filosófica ao longo da vida, que como dito anteriormente, começa na infância, e se mostra presente na subjetividade e vivência de cada um ao longo da vida. A escolha do componente estético também representa uma atitude política de trazer o contato com atividades artísticas já na infância, principalmente porque algumas regiões carecem do acesso à arte.

Portanto, considero fundamental que haja iniciativas como essa nas escolas de todo o país, de modo que os projetos reconheçam a relevância da prática filosófica na infância, legitimando-a como componente essencial na educação infantil. Por isso, abraçar o legado de Lipman é reconhecer a potencialidade da infância, e propor um novo método é alinhar a realidade infantil com as expectativas educacionais.

As práticas realizadas pelo projeto no Centro Municipal de Educação Infantil Professor Hemetério Fernandes do Rêgo foram planejadas inicialmente pensando em quatro encontros, no período de quatro meses, que devido ao encerramento das atividades da escola em dezembro, durou apenas três meses. No entanto, havendo a possibilidade de estender o projeto durante um semestre, por exemplo, poderíamos comparar resultados em termos de participação dos alunos conforme o passar do tempo.

Em nossa proposta não há resposta certa ou errada para os questionamentos que permeiam a infância. Os atos de perguntar, questionar e refletir refletem por si só o sucesso da proposta de fazer Filosofia com as crianças. E isso se dá através da forma como convidamos as crianças a participar, percebendo suas características e adaptando nossos métodos.

Tampouco queremos tornar as crianças uma espécie de adultos em miniaturas, mas respeitamos suas subjetividades infantis, suas características próprias, suas histórias, vivências, pensamentos e expressões. Apenas damos voz e vez a elas e estimulamos que desenvolvam pensamentos críticos, criativos e cuidadosos.

Ouso afirmar que tal experiência será para essas crianças uma memória de atividade e afetividade na escola. Esses alunos poderão se lembrar dela ao longo dos anos, quando perceberem que já tiveram contato direto com a Filosofia quando pequenos, facilitando, quem sabe, outros contatos futuros, bem como que venham a se tornar adultos críticos e conscientes.

Por fim, ousamos afirmar também que a hierarquização e superiorização da racionalidade em detrimento da sensibilidade é atitude perigosa, à medida em que negligenciamos o aspecto emocional nas escolas, formando adultos com grandes chances de enfrentar sérias dificuldades ao se relacionarem consigo mesmos, com os outros e com o mundo.

Referências Bibliográficas

ARISTÓTELES. *Poética*. IV a.C.

BAUMGARTEN, Alexander. *Aesthetica*. 1750.

BARBOSA DA SILVA, Marina Coimbra Casadei. *Entre sentir e pensar: desvendando a estética da sensibilidade na educação*. 1. ed. Rio de Janeiro: ABBEU, 2024.

EPICURO. *Carta sobre a felicidade (a Meneceu)*. Tradução de Álvaro Lorencini e Enzo Del Carratore. São Paulo: UNESP, 1973.

KOHAN, Walter Omar. *Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

LAGO, Clenio. Experiência estética como experiência formativa a partir da ontologia de Hans-Georg Gadamer. *EccoS Revista Científica*, São Paulo, n. 28, p. 17–30, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71523339002>. Acesso em: 26 mar. 2012.

LIPMAN, Matthew. *A filosofia vai à escola: novas buscas em educação*. v. 39. Tradução de Maria Elice Prestes e Lucia Kremer. São Paulo: Summus, 1990.

LOMBARDO, G. L. *L'esthétique antique*. Paris: Presses Universitaires de France, [s.d.].

MAYER, J.; SALOVEY, P. O que é a inteligência emocional? In: SALOVEY, P.; SUYTER, D. (orgs.). *Inteligência emocional da criança: aplicações na educação e no dia a dia*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1999. p. 15–49.

Revista Eletrônica Saberes da Educação. v. 5, n. 1, 2014.

SANCHEZ, Liliane Barreira. *A formação ética entre modelos e a razão*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem numa série de cartas*. Tradução de Roberto Schwarz. São Paulo: Iluminuras, 2002

SILVA, Marina Coimbra Casadei Barbosa da. *Entre sentir e pensar: desvendando a estética da sensibilidade na educação*. Marília: Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2024. Disponível em: <https://ebooks.marilia.unesp.br/download>