

## a que convida o convite ao filosofar?<sup>1</sup>

vanise dutra gomes<sup>2</sup>

escola municipal joaquim peçanha; universidade do estado do rio de janeiro,  
rio de janeiro, brasil

orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-8316-1974>

paula alexandra vieira<sup>3</sup>

escola armando côrtes-rodrigues; universidade dos açores – nica,<sup>4</sup>  
são miguel, açores

orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-1856-1765>

### resumo

Na chamada da *childhood & philosophy* escutamos um *convite ao filosofar*. Mas o que nos convida a viver um convite ao filosofar? De que modos um *convite* ou *(re)convites* do filosofar nos colocam em suspensão de sentidos e nos atravessam, a ponto de nos *convidarem* a sustentá-lo? São estas as perguntas que inquietam duas professoras que se aventuraram a abrir-se para o convite de filosofar com crianças e, que agora, se abriram ao convite de pensar e escrever em conjunto. De certa maneira, a escrita deste ensaio-experiência testemunha outros modos de pensar e viver a prática educativa, por meio dos atravessamentos que experienciamos como professoras e os outros sujeitos praticantes (crianças e adultos, professores e alunos) que nos abre o *convite* a viver de outras maneiras mais inventivas, e por isso mais infantis, dentro da escola pública, numa aceção de escola como *scholé* (Masschelein; Simmons, 2013). Este ensaio-experiência pensa a que convida o convite ao filosofar e que condições são importantes para sustentar o convite ao filosofar e oferecemo-lo como um caminho. Pensamos o conceito de convite a partir de duas perguntas das crianças quando nos *(re)convidam* após terem sido, por nós, convidadas a filosofar na escola. Para pensar a sustentação do convite das crianças partimos do conceito heideggeriano *consumar* (Heidegger, 1987), dialogamos com a proposta *por uma pedagogia da pergunta* (Freire; Faundez, 1985), e com *a igualdade das inteligências* (Rancière, 2005). Este ensaio-experiência é um convite a pensar na pergunta: a que convida o convite ao filosofar?

**palavras-chave:** convite; consumir; filosofar; escola pública.

### what does the invitation to philosophize invite?

#### abstract

In the call from papers from *childhood & philosophy* we hear an invitation to philosophize. But what does such an invitation mean? In what ways does an invitation or *(re)* invitation to philosophize encourage us to suspension our accepted meanings and empower us to sustain this challenge? These are the questions of two teachers who have, first, accepted the prior invitation to philosophize with children, and have now accepted the invitation to think and write together about that experience. This essay was prompted by two questions posed by the children with whom we philosophize: In

---

<sup>1</sup> As autoras agradecem a atenção, cuidado e disponibilidade que o avaliador B dispensou na leitura e diálogo com o ensaio-experiência que contribui para a reflexão sobre o mesmo e abertura para outras questões e outros caminhos que, inicialmente, estariam ocultos.

<sup>2</sup> E-mail: [vanisedutragomes@gmail.com](mailto:vanisedutragomes@gmail.com)

<sup>3</sup> E-mail: [philospaula@hotmail.com](mailto:philospaula@hotmail.com)

<sup>4</sup> universidade do estado do rio de janeiro. filosofia para crianças: a aurora da intuição moral: valores e razões na racionalidade e razoabilidade (p4c – aim) – ptdc/fer - fil/29906/2017.

a que convida o convite a filosofar?

writing it, we have experienced other ways of thinking and living educational practice, and, through our encounters with our students, find ourselves challenged to live in more inventive and therefore more childlike ways within the framework of the public school, here understood in the sense of *scholé* (Masschelein; Simmons, 2013). In order to reflect on the two questions, we set off from the concept of *consummation* (Heidegger, 1987), and we engage in dialogue with both a *pedagogy of the question* (Freire; Faundez, 1985), and the concept of *equality of intelligence* (Rancière, 2005), in order to open a pathway of thought that addresses them.

**keywords:** invitation; consummation; philosophize; public school.

### ¿a qué invita la invitación a filosofar?

resumen

En el llamado de childhood & philosophy escuchamos una invitación a filosofar. ¿Pero qué es lo que nos invita a vivir una invitación a filosofar? ¿De qué modos una invitación o (re)invitaciones a filosofar nos ponen en suspensión de sentidos y nos atraviesan, al punto de invitarnos a sostenerlo? Son estas las preguntas que inquietan a dos profesoras que se aventuraron a abrirse a la invitación de filosofar con niños y niñas y que, ahora, se abrieron a la invitación de pensar y escribir en conjunto. En cierto modo, la escritura de este ensayo-experiencia es testimonio de otros modos de pensar y vivir la práctica educativa, por medio de los atravesamientos que experimentamos como profesoras y los otros sujetos practicantes (niños y adultos, profesores y alumnos) que nos abre la invitación a vivir de otras maneras más inventivas, y por eso más infantiles, dentro de la escuela pública, en una concepción de escuela como *scholé* (Masschelein; Simmons, 2013). Este ensayo-experiencia piensa a qué invita la invitación a filosofar y qué condiciones son importantes para dar sustento a la invitación a filosofar y ofrecerla como un camino. Pensamos el concepto de invitación a partir de dos preguntas de las niñas cuando nos (re)invitan después de haber sido invitadas por nosotras a filosofar en la escuela. Para pensar lo que da sostén a la invitación de las y los niños partimos del concepto heideggeriano de consumir ((Heidegger, 1987), dialogamos con la propuesta por una pedagogía de la pregunta (Freire; Faundez, 1985), y con la igualdad de las intenciones (Rancière, 2005). Este ensayo-experiencia es una invitación a pensar en la pregunta: ¿a qué invita la invitación a filosofar?

**palabras clave:** invitación; consumir; filosofar; escuela pública.



a que convida o convite ao filosofar?<sup>5</sup>

Em tempo de confinamento, por via da covid-19, o mundo e certos modos de vida, tal como o conhecíamos, pararam de repente como que se suspenderam por momentos. Pensar numa vida confinada pode ser pensar nos momentos em que o chão se abre e ficamos, como que imunes à força da gravidade, numa suspensão de sentidos. Todos nós já estivemos, estamos ou iremos estar nesse lugar. Todos sabíamos, de uma certa maneira, que o controlo é uma espécie de ilusão, que a vida não é previsível, que tudo muda e pode mudar em qualquer momento, sem anúncio prévio. Esta experiência não é nova: os relatos históricos, biográficos e autobiográficos recheiam-se de exemplos mais ou menos recentes, mais ou menos próximos. O que parece que difere agora, em tempos de covid-19, é que a suspensão de sentidos está em todo o lado e ao mesmo tempo, e que a imprevisibilidade da vida não é uma hipótese mais ou menos remota ou longínqua, ou um qualquer exercício teórico mais ou menos radical. A situação de pandemia adentrou-nos subjetiva e intersubjetivamente, como sujeitos ou como coletivo, na experiência do imprevisível, do inesperado, do inesperável. Após o efêmero momento de suspensão de sentidos logo a força gravitacional retorna, leva-nos à compreensão de que o sentido, os sentidos nunca estão suspensos, e sentir a gravidade é reinventar sentidos.

Percebemos que o *normal*<sup>6</sup> fora interrompido. O desejo de alguns será que o normal pré-pandemia seja retomado o mais depressa possível recorrendo a novas estratégias para velhos modos de fazer o mesmo: a mesma escola tradicional, as mesmas desigualdades sociais, laborais, políticas. A esperança de outros estará no estabelecimento de outras normalidades no pós-pandemia com

---

<sup>5</sup> As autoras reconhecem a disponibilidade de Ana Pereira e Ana Isabel Santos na elaboração das traduções do resumo para inglês e castelhano, respetivamente. Agradecem também aos avaliadores anónimos da revista, cujas sugestões contribuíram para aprimorar o texto e adensar algumas ideias.

<sup>6</sup> Não se encontra no âmbito do presente ensaio a discussão do conceito *normal e normalidade* nas várias camadas e abordagens sociais, políticas, normativas, epistemológica, valorativas, ontológicas. Recorremos ao significado mais amplo emprestado pelo uso corrente do termo, no sentido de uma norma que regula comportamentos e relações sociais, políticas, económicas, de uma normatividade que está presente e que se impõe sem que dela demos conta de uma forma muito reflexiva.

a que convida o convite a filosofar?

a incorporação do *à distância*: ensino à distância, trabalho à distância, corpos à distância.

Entretanto, o presente, o durante a pandemia está aí, é o aqui e o agora, o tempo da vida, o tempo da invenção, o tempo de errâncias que se multiplicam por todo o mundo, em todas as geografias, sempre pela mão de pessoas de carne e osso, pessoas situadas, pessoas que teimam em manter o contacto, pessoas que resistem a *normalidades* quando redutoras da igualdade, castradoras da liberdade, promotoras da imobilidade. É no tempo presente de suspensão das normalidades e momentos de rutura, como os que vivemos, que as brechas se abrem para reinventar novos modos de fazer escola e afoitar-se a viver modos infantis de ser professora, como sugere a pergunta “Quem se atreve a pensar e a pôr em prática uma formação inventiva infantil de professores?” (Kohan, 2020, p. 65).

Num desses movimentos de reinventar outros modos de fazer escola surgiu a ideia de juntar crianças filosofantes do Brasil<sup>7</sup> e das ilhas dos Açores<sup>8</sup>. As ligações aconteceram durante os meses de junho e julho, todas as segundas feiras, através da plataforma zoom, recurso tecnológico ao serviço de relações educativas e não como substituto de relações educativas. A distância da geografia foi esquecida no espaço virtual e o desencontro do fuso horário esbateu-se no tempo do encontro em torno do convite ao filosofar. Juntaram-se pessoas e projetos, escolas e universidades em roda da simplicidade de convidar e na

---

<sup>7</sup> No Brasil, mais especificamente no Município de Duque de Caxias, na Escola Municipal Joaquim Peçanha, desenvolve-se o projeto de filosofia *em Caxias a filosofia en-caixa?* É um projeto de extensão universitária desenvolvido pela NEFI/PROPED/UERJ. O NEFI, grupo de pesquisa nas áreas de filosofia, educação e infância, convidou, no ano de 2007, a escola para aventurar-se no filosofar com as crianças enquanto experiência de pensamento. Desde então, e até os dias atuais, professores e estudantes desta escola vivem o desafio inquietante de pensar juntos os seus saberes e fazeres educativos a partir do filosofar com todas as infâncias que participam desse projeto.

<sup>8</sup> Na escola pública Armando Côrtes-Rodrigues, na Ilha de São Miguel, Açores, constrói-se o projeto *filosofâncias: comunidades de investigação filosófica*. Do encontro entre os professores de filosofia do ensino secundário daquela escola com o pensamento de Lipman, pela mão do Mestrado em Filosofia para Crianças da Universidade dos Açores, parceiro desde o início da aventura, nasceu a pergunta que convidou ao projeto: de que modo pode a escola e a prática educativa contribuir para “matar à fome a fome de sentido” que as crianças têm? Foi uma pergunta-convite e nada podia ficar como dantes. As *filosofâncias* começaram em 2014, com 39 crianças e 5 professores e, pela mão do convite ao filosofar com crianças, o espaço e o tempo do diálogo filosófico tem-se ampliado e, em 2020, são 580 crianças e 34 docentes que constroem, semanalmente, as *filosofâncias: comunidades de investigação filosófica*.



cumplicidade da aceitação do convite ao filosofar para pensar, em conjunto, o mundo em que vivemos e, em conjunto, pensar em que mundo queremos viver.

Durante um encontro, por altura das despedidas, uma criança interpela o grupo: “Podemos ter encontros de amigos filosofantes todos os dias ou, pelo menos, três vezes por semana?” A força da pergunta da criança fez ecoar a força de outras perguntas, de outras crianças: “Tia, hoje vai ter filosofia? Hoje vamos fazer filosofia?” É que o convite ao filosofar, endereçado às crianças, retornava. São as crianças que o devolvem, com insistência. Como sustentar este convite?

O que estariam a perguntar as perguntas-convites das crianças?

Que outros modos de habitar a educação e a filosofia o *convite* de hospitalidade e abertura formulado pelas crianças, participantes da filosofia com/para crianças, nos ajudam a pensar? O que de comum temos experienciado que nos convida a habitar e sustentar um convite que se desdobra noutros convites? Que condições precisamos de construir para que habitemos essa paixão infantil pelo filosofar no espaço/tempo, seja este espaço/tempo nas nossas próprias escolas, seja nas universidades?

A chamada da *childhood & philosophy* para pensar em torno do tema “Implicações éticas da prática da filosofia com crianças e adultos: ironia, misoginia e narcisismo em debate” convocou-nos a pensar acerca do que convida o convite ao filosofar e a que convidam as perguntas das crianças. Surgiram outras perguntas a partir das palavras e frases com que o tema se compõe: (1) que afirmações estão pressupostas nas “implicações éticas”? A que movimentos de pensamento se refere o termo implicações? Referir-se-á a inferências, numa relação lógica entre duas proposições, referir-se-á a comprometimentos, numa relação de se estar envolvido numa espécie de compromisso, referir-se-á a subentendidos não expressos? E quando surge a alusão à ética de que se fala? De uma ética normativa, de um manual de boas práticas, de um certo fazer bem, bem feito? De um conjunto de valores universais e universalizantes? De um cuidado de si? (2) Que binarismos se ocultam ou se desvelam nas expressões “prática da filosofia” e “crianças e adultos”? Poderá haver uma filosofia sem a experiência do filosofar? Qual seria a fronteira entre a filosofia e a sua prática? Poderá a idade ser uma fronteira para a prática da filosofia? 3) Que caminhos

a que convida o convite a filosofar?

estão sugeridos em “ironia, misoginia e narcisismo em debate”? De que formas se caminha nos caminhos da ironia, da misoginia, do narcisismo? A onde conduzirão? Que debates possíveis ou impossíveis entre ironia, misoginia e narcisismo? Haverá outros caminhos que não o debate?

Ouvimos na chamada da *childhood & philosophy* um *convite ao filosofar*. Mas o que nos convida a viver um convite ao filosofar? De que modos um *convite* ou *(re)convites* do filosofar nos colocam em suspensão de sentidos e nos atravessam, a ponto de nos *convidarem* a sustentá-lo? Estas são as perguntas que inquietam duas professoras que se aventuraram a abrir-se para o filosofar com crianças e, que agora, se abriram ao convite de pensar e escrever em conjunto. De certa maneira, a escrita deste ensaio-experiência testemunha outros modos de pensar e viver a prática educativa, por meio dos atravessamentos que experienciamos como professoras e os outros sujeitos praticantes (crianças e adultos, professores e alunos) que nos abre o *convite* a viver de outras maneiras mais inventivas, e por isso mais infantis, dentro da escola pública, numa aceção de escola como *scholé* (Masschelein; Simons, 2013).

O ensaio-experiência, que agora vos oferecemos, situa-se numa noção de ética aproximada com o *êthos* que se encontra no fragmento 119 de Hieraclito e que Heidegger (1987, p. 85) traduz por “o homem habita, na medida em que é homem, na proximidade do deus (*daimon*)”<sup>9</sup>. O *êthos* é a morada própria do humano, o lugar onde habita e como habita. *Êthos* não remete para uma ética normativa e normalizadora, traduzível em princípios ou fundamentos mínimos comuns, nem objetivados em manuais de boas práticas, mas para modos de habitar o espaço/tempo, na medida em que é humano, e, nesses modos de habitar, fazer morada, construir lugar.

Este ensaio-experiência pensa a que convida o convite ao filosofar e que condições são importantes para sustentar o convite ao filosofar e oferecemo-lo como um caminho. A partir dos conceitos *consumar* e *meditar* (Heidegger, 1987), dialogamos com a *pergunta* freireana (Freire; Faundez, 1985), e com a *igualdade das inteligências* (Rancière, 2005).

---

<sup>9</sup> ἦθος ἀνθρώπων δαίμων



Em 1947, Heidegger resolve escrever *Carta sobre o Humanismo*, onde se propõe restituir novos sentidos ao termo “Humanismo”. Lembramos que uma parte do mundo tinha vivido a guerra que ficou para a história como a II Guerra Mundial. Naquela altura, como agora, o mundo e as vidas suspensas e a gravidade das situações demandava novos sentidos para as palavras e conceitos. É neste contexto que o filósofo alemão discorre sobre o humano e o agir e afirma que “a essência do agir é o consumir” (Heidegger, 1987, p. 3). Consumar é a tradução do verbo alemão *vollbringen* que significa realizar<sup>10</sup>. O filósofo afirma que consumir é o desdobramento de uma coisa para que ela seja o que propriamente é. Neste sentido, o consumir é um *convite* à ampliação das ideias, à ampliação para outros cursos das experiências, à ampliação de formas novas e renovadas de filosofar, à ampliação das fronteiras da filosofia e do filosofar.

### *o convite ao filosofar*

“Tia, hoje vai ter filosofia? Hoje vamos fazer filosofia?”

Estas perguntas repetem-se todos os dias quando chegamos à escola. São insistentemente feitas pelos estudantes da escola pública brasileira Joaquim Peçanha, situada na cidade de Duque de Caxias/RJ, que aceitaram o convite ao filosofar e participam do projeto de extensão universitária do NEFI/PROPED/UERJ a *Em Caxias a filosofia en-caixa?* Este projeto tem possibilitado a abertura de outros modos de fazer escola provocando pensamentos sobre o tempo/espaço escolar e convidando estudantes e professores a pensar e colocar em questão o fazer saber que nela circula. Além de nos convidar a experienciar maneiras outras de inventar escola, também nos abre a possibilidade de encontrar outros mundos com pessoas que exercitam a filosofia para/com crianças e que vivem experiências muito próximas com as que vivemos quanto ao convite que nos foi oferecido.

“Podemos ter encontros de amigos filosofantes todos os dias ou, pelo menos, três vezes por semana?”

---

<sup>10</sup> Um agradecimento ao Professor Doutor Rui Sampaio Silva, professor auxiliar da Universidade dos Açores, pela ajuda à tradução alemã do conceito de Heidegger.

a que convida o convite a filosofar?

O convite ao filosofar com crianças materializa-se de renovadas formas, já o dissemos.

Na escola pública Armando Côrtes-Rodrigues, Vila Franca do Campo, ilha de São Miguel, Açores, constrói-se o projeto *filosofâncias: comunidades de investigação filosófica*, que junta filosofia e crianças e adolescentes. O que começou como uma ideia de três professores de filosofia é agora um projeto identitário da escola. Desde a primeira hora foi estabelecida uma parceria com o Mestrado em Filosofia para Crianças da Universidade dos Açores<sup>11</sup>, o que tem possibilitado que a escola e a universidade sejam companheiras nesta aventura da filosofia para crianças nos Açores.

A relação amiga entre as duas escolas públicas, açoriana e brasileira, e entre as duas universidades, Açores e UERJ, possibilitaram os “encontros entre amigos filosofantes do Brasil e dos Açores”, a que já fizemos referência e de onde surgiu a pergunta em epígrafe. Os “encontros entre amigos filosofantes do Brasil e dos Açores” são desdobramentos de comunidades de infâncias e filosofias que congregam crianças, professoras e professores, duas instituições escolares e dois núcleos de investigação universitários<sup>12</sup> e aceitam o convite de experimentar novas condições e novos modos de se fazer outra escola dentro da escola.

As crianças aceitaram o convite ao filosofar. As perguntas das crianças dão conta de uma certa urgência do agora em ter filosofia, em fazer filosofia, em ter encontros filosofantes, e como que devolvem o convite com perguntas que reconvidam ao filosofar, numa urgência de manterem o convite.

Uma breve pesquisa etimológica revela que convite tem raízes em *invitare*. *In-vitare* remete para adentrar (*in*) no querer, no que se faz com gosto, com boa vontade (*vitare*).<sup>13</sup> Deste modo, o convite sugere uma dimensão de interioridade, de uma experiência própria de convidar-se, uma experiência de fazer-se no

---

<sup>11</sup> Uma referência especial à Professora Doutora Magda Costa-Carvalho pelo tempo, entusiasmo, dedicação, atenção e cuidado que tem dedicado ao Mestrado e à parceria com a escola, e, ainda, à Magda, amiga filosofante, pelas pontes que constrói e pelas travessias que acompanha as autoras.

<sup>12</sup> NEFI/UERJ e Mestrado de Filosofia para Crianças da Universidade dos Açores.

<sup>13</sup> in Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-origem-do-substantivo-convivio/33056>, acessado a 12 de agosto de 2020.



convite, de construção do “si”. O convite tem uma força que desvela uma certa experiência, um certo modo de se fazer: a experiência do querer, a experiência do gosto, a experiência da boa vontade no que se faz, num abraçar de dentro e por dentro esse fazer. Talvez venha daí a alegria que sentimos quando convidamos, quando somos convidados, quando aceitamos e renovamos o convite.

Mas o termo em português é convite através da substituição do *in* pelo *com*. A troca ter-se-ia dado sob a influência de *convivium*<sup>14</sup> e amplia o convidar na medida em que lhe confere uma dimensão de exterioridade, de estar com o outro e, com outros, de se fazer com, que se faz com gosto, com boa vontade, com prazer. Deste modo, o convidar remete para a experiência de convivência em que conta não somente o que se faz, e com quem se faz, mas, ainda, as condições que se criam no fazer e com o fazer, como por exemplo num banquete, numa festa, num encontro entre pessoas filosofantes. De certa forma, o convite instaura o tal espaço-entre onde se criam os imprevisíveis que decorrem de fazer o caminho.

O convite, na dupla dimensão de interioridade e exterioridade, seria uma certa experiência com o que se faz, uma experiência de querer, de gosto, de boa vontade, uma experiência de relações amigáveis, de laços de cordialidade e de camaradagem. Neste sentido, o convite também pode ser um desconvite, na medida que nos desaloja, não somente por nos fazer sair do lugar, mas na medida em que nos impele a não permanecer no mesmo lugar. Um (des)convite é sempre uma novidade, uma condição infantil de convivialidade, cujas portas abertas ou fechadas instigam à experiência do estranhamento do mundo, como a Alice perante o átrio do país das maravilhas<sup>15</sup>. O convite ao filosofar traz para dentro uma implicação do “si” e do “entre”, um desafio a um salto para além do conhecido, o experimentar para além do previsível, cair na toca do coelho... E cada queda é um abandono também. Então, a que (des)convida o convite ao filosofar?

... *desconvida ao consumir*

---

<sup>14</sup> Dicionário Eletrônico Houaiss, [https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol\\_www/v5-4/html/index.php#0](https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#0), acessado a 12 de agosto de 2020.

<sup>15</sup> A Alice de Lewis Carroll transporta-nos para a condição infantil do estranhamento, do tropeço nas coisas que antes pareciam naturais, sempre pela mão do espanto, da curiosidade, da tensão entre o possível e o impossível.

a que convida o convite a filosofar?

Na *Carta sobre o Humanismo*, Heidegger adverte o leitor quanto à lógica do consumir, em que a filosofia se constitui como uma *técnica* (1987, p. 34). Como uma técnica a filosofia encontra-se ao serviço de outros interesses, de outras disciplinas, de outras perspectivas de vida e do saber. Tratar-se-ia de uma técnica de explicação das causas, de produção ao serviço, por exemplo, de uma certa ideia de sociedade, de uma certa opinião publicada que se quer fazer coincidir com a opinião pública, em função da produção de impactos.

O consumir, o consumo, conduz à falta, à escassez, ao medo de se não ter, de se não ser. Uma filosofia técnica é uma filosofia apossada pelo temor de não ser.

Pelo temor de não ser ciência e com isso perder prestígio, importância, rigor, um rigor emprestado pela lógica, pela argumentação, para o que serve, como serve e quanto serve (p. 35). Pelo temor de não ser teoria e com isso perder uma certa exatidão técnico-teorética dos conceitos, emprestada pelos *ismos*, pelo escape do irracionalismo (p. 35). Pelo temor de não ser rigor e com isso perder ecos e ligações com a ditadura da opinião publicada (não pública)<sup>16</sup>, emprestada pela divisão em especialidades por especialistas de lógica, de ética, de metafísica (p. 38).

Henri Bergson sugere-nos algumas imagens que ilustram modos de consumir filosofia (Costa-Carvalho, 2020, p. 238) e que são um convite a pensar as nossas práticas educativas. Seremos como *estudantes inseguros* (p. 238) que nos agarramos a problemas e soluções prontas, disponíveis em livros e manuais, pensados por outros? Seremos mais um elo numa cadeia de transmissão com uma hierarquia e sentidos determinados? Assemelhar-se-á a nossa prática educativa a *geógrafos de tratados* (p. 241) que compilam mapas de conceitos delimitados, estáticos, enquadrados por teorias gerais estáveis, como se fossem inabaláveis e verdades únicas desligadas das experiências e dos corpos? Promoveremos encontros educativos mais próximos da repetição mimética do que da repetição inventiva, da reprodução do que da criação? Ou as nossas práticas educativas serão como uma ida ao *pronto-a-vestir* (p. 243) como quem vai

---

<sup>16</sup> O parêntesis é da responsabilidade das autoras.



a um armazém com ideias prontas, saberes acumulados, de tamanho único ou *standarizado* pronto a usar, pronto a aplicar em qualquer situação, esquecendo que todos os corpos são diferentes e que a igualdade não se opõe à diferença, antes à desigualdade?

Em diversas ocasiões somos confrontadas, enquanto professoras, com perguntas sobre que correlações que podem esperar entre o filosofar com crianças e o desenvolvimento de habilidades e competências de pensamento das mesmas, que impactos surgem nos resultados escolares dos estudantes, como o filosofar pode preparar as crianças para a cidadania, para o desenvolvimento do pensamento crítico. A pergunta que logo se segue é que escalas avaliam esses impactos, de uma maneira rigorosa de forma que suporte a decisão de continuar o filosofar. Este é somente um exemplo, que se poderia inscrever uma lógica do consumir segundo a noção heideggeriana, o filosofar e a filosofia vistos e tratados como instrumentos dos quais sabemos os “porquês”, os “para quês” e os “comos”.

Heidegger e Bergson avisam-nos que uma tal filosofia, transformada numa técnica, tenderá a criar uma ética de carácter obrigatório, a ser uma filosofia que se ocupa dela própria e consumir-se-á nesta ocupação. Na medida em que se ocupa dela própria, uma tal filosofia desocupa-se do pensar.

### *... convida ao consumir*

Como já referimos anteriormente, Heidegger propõe que a “essência do agir é o consumir”. O consumir constitui-se, de certa maneira, um modo de estender o convite ao filosofar, por via da ampliação das ideias, ao desdobramento para outros cursos das experiências, numa multiplicidade e pluridiversidade que desdobrem, no maior número possível, imagens de sujeitos e subjetividades venham elas de que fronteiras vierem, de filosofias de tradição escrita, de filosofias de tradição oral, de filosofias indígenas, de filosofias ocidentais ou ocidentalizadas, de filosofias femininas, de filosofias infantis, pois que, de uma certa maneira, “quanto mais imagens de sujeito tenhamos convivendo, mais acolhedor pode ser esse mundo” (Nascimento, 2020, p. 63) à

a que convida o convite a filosofar?

ampliação de formas novas e renovadas de filosofar, à ampliação das fronteiras do filosofar.

Num primeiro olhar, as fronteiras têm a função de separar territórios que delimitam o dentro e o fora, as fronteiras erguem barreiras e circunscrevem os “nossos” e os “outros”. As fronteiras são os limites que marcam o fim de algo e o fim de outro algo, nas fronteiras os confins encontram-se. A noção de confim, dos limites que se encontram enquanto fronteiras, é muito fecunda, uma vez que consideramos que ao abeirarmo-nos dos confins damos-nos conta, por um lado dos nossos próprios limites e, por outro, que eles nos colocam em contacto com outros limites, outros confins. É, em certa medida, um deslocamento de centralidades. O movimento de sair do centro e chegarmos aos limites permite que se olhe para mais longe e se tenha consciência de que outros mundos estão para lá dos próprios limites. Nessa caminhada para os limites, os próprios limites se alargam e estabelecem outras e novas fronteiras. É estar no com-fim, em contacto, isto é, em comunidade com o extremo, perante ele e pensá-lo. É, de certa maneira, o que faz o convite ao filosofar, empurra-nos para fronteiras entendidas não como confins, mas coloca em contacto e em relações de vizinhança, num olhar de frente para outros e, desse olhar de frente, para nascerem desdobramentos. É, de certa maneira, o que aconteceu quando o convite ao filosofar juntou filosofia e infância. A filosofia e o filosofar deslocaram-se até uma das fronteiras que vedava o encontro entre filosofia e crianças<sup>17</sup>. Quando as crianças aceitam o convite ao filosofar, nada fica como dantes, trouxeram a infância e surgiu uma certa filosofia de fronteira, numa outra forma de consumir o convite ao filosofar.

### *... convida a um exercício de perguntar e do perguntar-se*

Quando escutamos as perguntas-convites das crianças “Tia, hoje vai ter filosofia? Hoje vamos fazer filosofia?” e “Podemos ter encontros de amigos

---

<sup>17</sup> A ideia de Matthew Lipman de juntar a filosofia e as crianças inicia um movimento de deslocamento de uma filosofia longínqua para um dos seus confins, indo ao encontro de uma diáspora humana (as crianças) que se encontra arredada, de muitas maneiras, da filosofia e do filosofar. Uma certa filosofia filosofante convidou as crianças, elas aceitaram o convite e trouxeram consigo as infâncias (Vieira, 2019).



filosofantes todos os dias ou, pelo menos três, vezes por semana?”, poderíamos pensar de imediato que são perguntas ingênuas. Não poucas vezes, as perguntas, os pensamentos, as conexões que as crianças nos oferecem arrancam-nos sorrisos de tolerância condescendente, como se não fosse possível que tal estivesse a acontecer a não ser por um acaso ou coincidência. Esta posição em que nos colocamos remete para um certo paternalismo e revela que o papel assumido andarão mais próximo de condutores de pensamento do que co-pensantes, dando conta de perspectivas acerca do conhecimento como algo que se adquire, aquisições, introduzindo injustiças epistemológicas (Haynes; Murriss, 2012).

Todavia, essas e outras perguntas das crianças são perguntas em movimento e acompanhadas de muita infância do pensamento, tentam colocar em jogo aquilo que não sabem e que desejam saber. As perguntas têm sempre um caráter de originalidade e curiosidade e são democráticas, uma vez que no ato de perguntar não há quem saiba mais ou quem sabe menos, quem sabe melhor ou pior. O mesmo já não se pode afirmar no que diz respeito às respostas. A resposta introduz, de imediato, uma clivagem entre quem não sabe e quem sabe ou que pensa que sabe, entre o que está certo e o que está errado. Na resposta tende-se a calar alguns e ouvir outros. Ora, no exercício de perguntar tal não acontece se a pergunta é uma experiência do não saber, de uma busca de fronteiras do saber, do viver, da experiência.

A infância apresenta-se com uma intensidade de transformação e de pensamento transbordante e encontramos-la na escola, na vida. Tomamos o conceito de infância não associada a criança, não associada a uma qualquer idade, antes como um símbolo de afirmação, do que é novo, uma metáfora do rompimento com o estabelecido (Kohan, 2005). Esta condição infantil que aceita e renova o convite ao filosofar não é a que se refere à criança como uma etapa do desenvolvimento humano, mas a que afirma condições de possibilidade de relacionar-se consigo mesma, com outros e com o mundo, de modo inventivo, enigmático e original. De certa maneira, esta condição infantil pulsa na necessidade de exteriorizar os movimentos interiorizados e provocados pelo pensamento, a partir do perguntar e do perguntar-se. Perguntar e perguntar-se são experiências de estranhamento e de busca infinita de tentar superar a

a que convida o convite a filosofar?

curiosidade que nos convidou a todos aos deslocamentos, a abertura de outras perguntas, uma multiplicidade de dobras, num exercício de consumir.

No livro dialogado *Por uma Pedagogia da Pergunta*, Freire e Faundez (1985) conversam sobre a importância do professor manter com os seus educandos o exercício da pergunta como um princípio de qualquer ação educativa emancipatória. Eles afirmam que o exercício de perguntar e perguntar-se, mais que o jogo intelectual da pergunta, deve ocupar o centro da questão do fazer/saber das práticas educativas de cada professora e de cada professor.

Quando perguntamos às crianças, nas suas infâncias de pensamento, por que desejam tanto continuar a filosofar na escola, por que desejam que essa atividade ocorra semanalmente mais vezes, elas vinculam que aprendem muito mais a partir de um exercício que as desafia. E que o perguntar e o perguntar-se é um jogo enigmático e curioso que remete para a vida no aqui e agora. Sendo assim, o convite ao filosofar na escola convida a outros modos de ensinar aprendendo e de aprender ensinando e, através da escuta atenta e cuidadosa, sustentam o convite e alimentam o consumir do filosofar.

### *... convida uma relação mais horizontal com igualdade das inteligências*

Convidar alunos e professores a experienciar o exercício da igualdade das inteligências como um princípio numa relação educativa, tem-nos ajudado a exercitar, consumir outras dobras do projeto de filosofia na escola pública.

Os projetos de filosofia desenvolvidos, quer na escola de Duque de Caxias/RJ quer na Ilha de São Miguel/Açores, têm possibilitado uma revisão da nossa postura enquanto professoras, convidando-nos a abriremos para pensar a igualdade das inteligências (Rancière, 2005) como um dos pilares que sustentam o convite que convida o filosofar na escola pública.

Muitos agentes educativos (professores, estudantes, pessoal auxiliar e de apoio educativo, pais, autoridades sociais e políticas) partem do pressuposto que precisamos ensinar nossos alunos e alunas com a intenção de que ao aprenderem os conteúdos curriculares selecionados, eles e elas serão capazes de chegar ao conhecimento que supomos ter e que só assim poderão participar plenamente da sociedade como cidadãos emancipados.



Esta é uma concepção de ensinar e de aprender que parte da desigualdade das inteligências, isto é, da ideia que existem certas pessoas que sabem mais do que outras, e este saber que detêm fará falta aos que não o têm. Se este pressuposto já por si é problemático pela concepção de saber que transporta, completa-se com um outro que supõe que é por via da explicação do saber que o saber se atinge, dito de outro modo, sem que alguém explique, sem que alguém tutele a aprendizagem, esta não se dá, porque existe uma desigualdade de inteligências entre quem ensina e quem aprende. Esta objetivação da igualdade no que se sabe tem sido hegemónica e transforma a prática educativa formal rígida, engessada, numa forma de consumo. Partimos da ideia de que os alunos não sabem o saber que interessa, o que fundamenta a urgência da explicação através de aulas expositivas e a tradução dos saberes tidos como legítimos. Cabe aos docentes transmitir e explicar esses saberes, quem sabe como estudantes inseguros, geógrafos de tratados ou como quem vai a um pronto-a-vestir, de modo a dotar os estudantes que não sabem e não podem saber sem auxílio.

Esta transmissão de saberes parece garantir uma falsa ideia de progresso e igualdade. Porém, partir da desigualdade das inteligências dos alunos e alunas em relação à inteligência do professor, como forma de atingir a igualdade de todos, perpetua o repetido ciclo da desigualdade, na busca da igualdade a alcançar num futuro (Rancière, 2005, p.11-12).

Os projetos de filosofias das nossas escolas têm-nos convidado a praticar um diálogo filosófico que mais se aproxima de exercitar as diferenças e não as dissolver, valorizando cada participante, adultos e crianças, professores e alunos numa relação legítima e respeitosa do outro enquanto outro. Isso significa que o convite ao filosofar convida a que todos os que se juntam na comunidade de investigação filosófica, entendida como um conceito em movimento, uma experiência aberta e fecunda (Vieira, 2019, p. 19), participem de um diálogo em que é levado em conta os não-saberes curiosos de todos. Deste modo vive-se a alteridade, no pensar em conjunto algo comum sem dissipar as diferenças. Acreditamos que ao propor uma igualdade das inteligências como ponto de partida nos nossos encontros, todos os participantes se sentem acolhidos, como

a que convida o convite a filosofar?

acolhidas são as vozes singulares, convidando a um outro modo de atenção aos pensamentos circulados na roda de conversa.

Este exercício em projetos de filosofias na escola pública é um outro modo de fazer-se e ser-se escola, interessante na medida em que tem possibilitado um repensar da prática educativa e filosófica, convidando professoras, professores, alunas e alunos a repensar e dissipar uma relação hierárquica do ensinar e aprender.

Neste sentido, o que estará em jogo não será a transmissão hierárquica e unilateral dos saberes daquele que ensina, mas os não-saberes de todos os participantes, da comunidade. Não-saberes que potencializam a abertura a outras perguntas, mantendo viva a curiosidade, elemento primordial para a invenção e reinvenção de si, do outro, da escola e do mundo e sustentando o convite ao filosofar.

### *... convida experienciar o tempo livre: um exercício de skholé?*

Os convites que os estudantes nos devolvem quando perguntam pela hora do filosofar ou quando nos propõem outros espaços/tempos para filosofar, inquietam-nos e instigam-nos no desejo de continuar a procurar caminhos que sustentem os projetos de filosofia nas escolas.

O filosofar com/para crianças na escola só tem condições de permanência se houver uma abertura e atenção aos acontecimentos que surgem durante as experiências de pensamentos, bem como uma escuta e acolhimento dialógico às perguntas infantis que vão surgindo e que se desdobram ao longo das sessões.

Talvez, por isso, seja urgente afirmar modos de habitar a escola, dentro da escola, que sustentem o convite ao filosofar. Mas, o que é fazer escola dentro da própria escola? Já citamos anteriormente que o sistema educativo escolar está apoiado em teorias e práticas de reprodução de conhecimentos e informações, que têm engessado cada vez mais o processo de ensinar e aprender. De uma certa maneira, os sistemas das escolas tradicionais colocam-nos (professoras, professores, alunas e alunos) num determinado lugar e incentiva a que nele se permaneça. Pouco nos deslocaremos quando consumimos os produtos educativos que são colocados ao nosso dispor. Pensamos que filosofar na escola



com os estudantes constitui-se, de certa maneira, um outro modo de habitar a escola, um outro modo de fazer escola dentro da escola.

Estamos em crer que o modo como as “infâncias perguntantes” do pensamento se encontram em comunidades de investigação filosófica, aproximamos de uma escola como um exercício de *skholé* (Masschelein; Simmons, 2013). A etimologia da palavra *skholé* (*σχολή*) remete para tempo livre, de descanso, de adiamento, de estudo, de discussão, de classe, de escola, de lugar de ensino. A *skholé* que somos convidados a habitar com o filosofar na escola têm-nos possibilitado viver um tempo escolar de modo diferente do habitual. Convidamos os leitores a escutar o Afonso: “Já estou na filosofia há algum tempo. E durante esse tempo o que fui percebendo que a filosofia faz é que, naquele tempo em que nós estamos mesmo a filosofar e a pensar, nós esquecemos tudo o resto: as preocupações. É um modo de relaxar. Há pessoas que ouvem música, outras que tomam banho de imersão, a filosofia também é uma dessas formas”.<sup>18</sup> Talvez o Afonso esteja a testemunhar um modo de viver um tempo escolar que interrompe o tempo institucional. Um tempo livre para estudar e um espaço público para pensar um mundo aberto e comum, numa *suspensão*, ainda que temporária, do seu contexto normal (p. 32), *profanando-o* do seu uso habitual (p. 39) e estando *atentos* e *presentes* para dialogar e pensar coletivamente, de respeitar, (re)descobrir, (re)encontrar, (re)aprender e (re)inventar a escola e a vida, num certo sentido, consumir o convite ao filosofar e habitar a escola inventivamente e próximo do sentido etimológico de *skholé*.

Parece que ao escutar as perguntas das crianças, acolhidas na continuidade do filosofar, vai-se fortalecendo uma paixão inquietante de estudar com os outros na escola, ou fora dela. Constrói-se outro modo de habitar o tempo/espço escolar no presente, rompendo com o ideário de produção, socialização e iniciação. Para tanto, o exercício de perguntar e perguntar-se infantil torna-se necessário, como necessário a igualdade das inteligências como princípio fundante e fundador nesta forma de fazer-se e ser-se escola.

---

<sup>18</sup> O Afonso é uma criança filosofante da Escola Armando Córtes-Rodrigues (São Miguel, Açores) que, numa das sessões de conversas filosofantes ocorridas no passado mês de outubro, verbalizou a sua experiência com a filosofia e com o filosofar. As autoras agradecem ao Afonso (11 anos) a amabilidade da partilha.

a que convida o convite a filosofar?

*para não concluir e continuar convidando...*

Este ensaio-experiência não se encerra aqui com o término deste trabalho, mas abre outros caminhos possíveis para pensar sobre que condições se fazem necessárias para a sustentação daquilo que nos acontece quando nos aventuramos a filosofar com estudantes da escola pública?

Essa escrita convidou-nos a pensar um *êthos* como hospitalidade, de estar em relação com o outro, não para confirmar expectativas, confirmar o que pensa que sabe o que espera saber, mas para encetar uma relação de descoberta em comum. E, mais que uma conclusão, chegamos até aqui pensando no que se inicia ao buscar movimentos de permanência de um filosofar.

### **referências**

- Carrol, L. *Alice: as aventuras de Alice no País das Maravilhas*. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda. 2010.
- Costa-Carvalho, Magda. "Caminhos para impensar a filosofia" in *Filosofia para Crianças: a (im)possibilidade de lhe chamar outras coisas*. Rio de Janeiro: NEFI edições (coleção ensaios), p. 233-244 (2020).
- Gomes, V. C. A. D. *Dialogar, conversar e experienciar o filosofar na escola pública: encontros e desencontros*. Rio de Janeiro: NEFI. Coleção Teses e Dissertações, 6, 2017.
- Haynes, J.; Murris, K. "The Provocation of an Epistemological Shift in Teacher Education through Philosophy with Children", in Vansieleghe, N; Kennedy, D. *Philosophy for Children in Transition – problems and prospects*. Oxford: Wiley-Blackwell, p. 117-136 (2012).
- Heidegger, Martin. *Carta sobre o Humanismo*. Lisboa: Guimarães Editores, 1987.
- Freire, P.; Faundez, A. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Rio de Janeiro: RJ, Paz e Terra, 1985.
- Kohan, W. *Infância. Entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- Kohan, W. "Formação inventiva de professores em tempos de pandemia: o que um louco lúcido nos convida a pensar e escrever?" in *Mnemosine* Vol.16, nº1, p. 53-66 (2020)
- Masschelein, J; Simmons, M. *Em defesa da Escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- Nascimento, W. F. do. "Orientando uma educação antirracista" in *Entre apostas e heranças: contornos africanos e afro-brasileiros na educação e no ensino de filosofia no Brasil*. Rio de Janeiro: NEFI edições (coleção ensaios), p. 65-72 (2020).
- Rancière, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica. 2005.
- Vieira, P.A. "Intersubjetividade: um olhar sobre a comunidade de investigação filosófica", in *childhood & philosophy*, Rio de Janeiro, v. 15, jun. 2019, p. 243-262.

*recebido em: 2020.08.31*

*aprovado em: 01.12.2020*