

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA**

**BRINCAR DE PENSAR: FILOSOFIA E LUDICIDADE
OS JOGOS FILOSÓFICOS E OUTROS RECURSOS NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

Rute Ester Alves Procópio

Brasília – DF
2022

Rute Ester Alves Procópio

**BRINCAR DE PENSAR: FILOSOFIA E LUDICIDADE
OS JOGOS FILOSÓFICOS E OUTROS RECURSOS NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Filosofia do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília – UnB como requisito básico para a conclusão do Curso de Licenciatura em Filosofia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Miriam Wuensch

Brasília – DF
2022

RESUMO

Este trabalho apresenta considerações gerais sobre o elemento lúdico como aspecto importante da cultura, e da própria filosofia, para abordar a proposta de filosofia para crianças como possibilidade educacional e atividade escolar formativa por meio de materiais e metodologia pertinentes à Educação Básica.

Palavras-chave: Filosofia. Ludicidade. Filosofia para e com Crianças. Educação.

AGRADECIMENTOS

Dedico ao meu filho Heitor que com sua doçura e coragem desbrava um mundo cheio de descobertas repleto de novidades a uma criança que vive sua primeira infância. Por vezes põe em dúvida minhas convicções e me leva a questionar quem de fato desejo ser, de modo que, ensiná-lo pode ser minha maior missão nesta vida. Lembro de suas primeiras descobertas ainda tão pequeno, como quando se deu conta que tinha um pé e que ao seu comando este membro poderia se mexer.

Neste momento materno tão a florado, dedico também ao Arthur que se forma em meu ventre, a quem também deverei guiar no lindo processo do descobrir e pensar. De forma lúdica, brincarão enquanto pensam e assim aprenderão a pensar de forma autônoma.

Dedico ao meu esposo por todo carinho e parceria, por se fazer presente e atento às necessidades da família deixando minha jornada mais leve, e por todas as palavras de incentivo, mesmo, e principalmente, quando pensei que não seria possível cumprir todos os requisitos.

Dedico aos meus pais que desde a minha infância provocaram em mim o desejo por buscar o conhecimento. Ao meu irmão Gabriel por estar ao meu lado em todos os momentos, mesmo os mais sombrios e ao meu irmão André por transmitir tanta doçura e otimismo.

Dedico ainda aos futuros estudantes a quem terei a honra de transmitir aquilo que aprendi em minha jornada de formação docente, e com quem também aprenderei aquilo que ainda não sei.

Sem esquecer-me, dedico aos mestres que me acompanharam durante todo o meu processo de formação, em especial aos que me acompanharam em minha formação superior, como fontes de conhecimento direcionaram-me em cada aula e sempre foram fontes de inspiração. À minha orientadora, Ana Miriam Wuensch, que com sua dedicação, paciência e carinho me conduziu à construção deste trabalho e desde o início se mostrou luz em meu caminho.

Por fim, à criança que um dia fui.

A todos minha eterna gratidão.

“(...) entregar-se a pensar é uma grande emoção, e só se tem coragem de pensar na frente de outrem quando a confiança é grande a ponto de não haver constrangimento em usar, se necessário, a palavra outrem. Além do mais exige-se muito de quem nos assiste pensar: que tenha um coração grande, amor, carinho, e a experiência de também se ter dado ao pensar.”

Clarice Lispector

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
CAPÍTULO 1 – JOGOS FILOSÓFICOS: AS ORIGENS DA LUDICIDADE NA FILOSOFIA	8
CAPÍTULO 2 – FILOSOFIA PARA CRIANÇAS: O JOGO FILOSÓFICO NA ESCOLA E A PROPOSTA PIONEIRA DE LIPMAN E SHARP	12
2.1 Comunidade de investigação	19
2.2 As metodologias e o papel do professor	21
CAPÍTULO 3 – RECURSOS LÚDICO FILOSÓFICOS: OUTRAS PROPOSTAS DE ENSINO FILOSÓFICO LÚDICO EM SALA DE AULA	22
CONCLUSÃO.....	26
REFERÊNCIAS	28
ANEXO I.....	30
ANEXO II	35

INTRODUÇÃO

Em que medida as experiências vivenciadas em uma brincadeira podem tornar-se saberes filosóficos? Brincadeiras podem ser consideradas práticas filosóficas principiantes? Quando podemos comparar os questionamentos de uma criança ao indagar filosófico? E em que proporção tais questionamentos podem ser estimulados, ou oportunizados no ambiente familiar e na escola, tornando-se autônomos, em uma descoberta, apenas estimulada pelos docentes?

A partir destas questões, o trabalho a seguir busca compreender o papel do docente durante o processo de desenvolvimento do pensamento autônomo da criança em idade de educação infantil e apontar abordagens específicas para este feito, utilizando-se daquilo que é próprio ao cotidiano infantil.

Para tanto, escrevemos o capítulo 1 “JOGOS FILOSÓFICOS: AS ORIGENS DA LUDICIDADE NA FILOSOFIA” para compreender melhor a relação entre a atividade filosófica e o espírito lúdico que a anima (por mais sérias que sejam as teses filosóficas), onde apresentamos algumas ideias de Johan Huizinga, filósofo holandês, como base para considerar uma proposta educacional de filosofia na Educação Básica que emprega o elemento lúdico como aspecto próprio da filosofia e possibilitador do ensino de filosofia e incentivador da prática filosófica. Demonstramos que o elemento lúdico está presente na filosofia desde os filósofos pré-socráticos que apresentavam suas afirmações por meio de jogos de perguntas e respostas.

No capítulo 2 “FILOSOFIA PARA CRIANÇAS: O JOGO FILOSÓFICO NA ESCOLA E A PROPOSTA PIONEIRA DE LIPMAN E SHARP”, nosso objetivo maior foi ... Contextualizar o ensino da filosofia no cotidiano escolar das crianças, principalmente, ainda que seja possível estimular o diálogo mais reflexivo e lúdico também no cotidiano familiar.... avaliando a possibilidade de uso de novelas filosóficas, histórias e contos infantis que levem às reflexões de temas. Neste capítulo nos ocupamos em apresentar a proposta pioneira de Lipman e Sharp e as ferramentas que possam tornar possível às crianças que pensem por si mesmas encorajando o diálogo crítico e investigativo.

No capítulo 3 “RECURSOS LÚDICO FILOSÓFICOS: OUTRAS PROPOSTAS DE ENSINO FILOSÓFICO LÚDICO EM SALA DE AULA”, apresentamos e ponderamos o uso de novelas filosóficas, histórias e contos infantis, assim como jogos

filosóficos que levem às reflexões de temas de interesse das crianças. Propomos e mostramos a importância do uso de recursos lúdico filosóficos como método dentro de uma comunidade de investigação, com o objetivo de promover o diálogo investigativo, além de despertar o interesse do estudante de educação básica à prática filosófica, além de tornar acessível a compreensão dos problemas filosóficos.

Anexamos ao final um exemplo de planejamento realizado em grupo e ministrado em aula (virtual) para os colegas da disciplina “Filosofia e Crianças - por uma educação filosófica”, um curso de ensino remoto do período pandêmico, ministrado pelas professoras Ana Miriam Wuensch (FIL) e Nális Torres de Carvalho (voluntária) na Universidade de Brasília, no primeiro semestre de 2021.

CAPÍTULO 1 – JOGOS FILOSÓFICOS: AS ORIGENS DA LUDICIDADE NA FILOSOFIA

“Não fossem os caminhos da emoção a que leva o pensamento, pensar já teria sido catalogado como um dos modos de se divertir. Não se convidam amigos para o jogo por causa da cerimônia que se tem em pensar. O melhor modo é convidar apenas para uma visita, e, como quem não quer nada, pensa-se junto, no disfarçado das palavras.”

Clarice Lispector – Brincar de Pensar

A ludicidade na metodologia educacional tem como princípio o respeito à interpretação da criança acerca do mundo e o seu próprio espaço nele. O lúdico está presente desde os ensinamentos mais primários para a vida de uma criança, basta uma pequena pesquisa ou uma simples observação no cotidiano de um bebê e percebe-se a presença do ensino lúdico, como quando os pais ou cuidadores estimulam a curiosidade, a coragem e o desejo por dar os primeiros passos. Um pouco mais a frente podemos observar, por exemplo, como é ensinado a uma criança pequena sobre a importância de cuidados pessoais como o hábito de escovar os dentes. Por vezes, os responsáveis fazem uso de histórias infantis, músicas ou vídeos com desenhos animados para atingir os objetivos de ensinar e criar determinado hábito. Assim a criança também aprende, mas divertindo-se.

Psicólogos infantis e pesquisadores da área afirmam que impor forçosamente algo a uma criança não resultará em sucesso do processo de aprendizagem, ao contrário, poderá se tornar uma experiência traumática. De mesma maneira, os métodos de ensino, de forma que, quando forçados ao processo de aprendizagem, este transforma-se em uma experiência dolorosa; enquanto, empregando a ludicidade, podemos estimular a criatividade, a curiosidade e o desejo pela descoberta daquilo que se propõe ensinar, aprendendo com prazer. Parafraseando Aristóteles, todas as crianças têm um desejo natural de aprender, e o fazem com prazer se participarem ativamente da descoberta do mundo.

O objetivo deste capítulo é demonstrar que a ludicidade possui caráter filosófico, e que, para além disso, a ludicidade é própria da filosofia, até chegar ao que temos de contemporâneo na filosofia que se utiliza do lúdico, ou se desenvolve na

ludicidade do jogo da investigação em sala de aula, como a proposta de filosofia para crianças.

Etimologicamente, o termo ludicidade tem origem na palavra latina “*ludus*” que significa jogo ou brincar. A principal característica da metodologia lúdica está no movimento espontâneo onde é estimulada a imaginação da criança e as ações autônomas diante das situações. Sabemos que a autonomia do pensamento durante o processo de aprendizagem é fator decisivo para o sucesso do conhecimento significativo, e vemos como, ao longo da história, o ensino sofreu mudanças em suas metodologias que antes tinham caráter pouco emancipatório.

A origem da palavra “lúdico”, e suas variantes, está em *ludus*, palavra do latim que significa divertimento, entretenimento, brincadeira ou jogo. Desde as origens das civilizações o lúdico está presente na cultura e no pensamento, tornando-se parte do próprio processo de formação e desenvolvimento humano. Na filosofia, a reflexão sobre o lúdico está presente em obras clássicas de Platão, Aristóteles, Rousseau e Benjamin, mas podemos observar a presença da ludicidade na filosofia desde a atividade dos sofistas.

O filósofo holandês Johan Huizinga enuncia que a ludicidade tem origem anterior à própria cultura, e que seria possível observar elementos relativos ao comportamento de jogos e brincadeiras mesmo entre os animais. Na obra *Homo ludens: O jogo como elemento da cultura*, Johan Huizinga aponta para as formas lúdicas da filosofia em seu Capítulo Nove, e faz uma retomada deste artifício no exercício da função dos sofistas gregos. “No centro do círculo que procuramos descrever com nossa concepção do jogo ergueu-se a figura do sofista grego” (HUIZINGA, 2000).

Huizinga cita que entre os sofistas havia a prática de exhibir seus extraordinários conhecimentos e derrotar seus rivais nas competições públicas. “Nele estão presentes, portanto, os dois fatores principais do jogo social da sociedade arcaica: o exibicionismo e a aspiração agonística” (HUIZINGA, 2000).

Para Platão, meninos e meninas deveriam envolver-se em atividades lúdicas, na medida em que as atividades lúdicas educativas poderiam ter eficácia na formação do caráter do indivíduo. Na República, Platão elucida que a criança não deve ser ensinada pela violência, mas pelo brincar, a fim de gerar prazer no processo de aprender, e assim, demonstrando interesse (desejo) por determinado saber, os

magistrados podem oferecer as condições para o avanço de sua atividade de interesse natural.

Platão comparava a própria dialética a uma espécie de jogo. “Parece, então, que até agora, jogamos bem o nosso jogo razoável de velho” (PLATÃO, 1999). Entretanto, vale ressaltar que na república platônica o jogo é justificado enquanto meio para a obtenção de resultados futuros. Podemos observar, também, abordagens lúdicas nos elementos da obra *O Banquete* de Platão, onde os discursos sobre a natureza e as qualidades do amor foram convertidos em expressões artísticas, como poemas e contações de mitos, e mesmo cenas engraçadas entre os discursos das personagens, como o soluço de Aristófanes.

Os jogos estavam presentes, também, entre os pré-socráticos. De acordo com Aristóteles, Zenão de Eléia foi o primeiro a escrever diálogos em forma interrogativa. Essa forma empregava uma técnica destinada a pegar em falso os adversários (HUIZINGA, 2000). Os filósofos pré-socráticos apresentavam suas afirmações por meio de jogos de perguntas e respostas, e os sofismas eram apresentados por meio de enigmas e adivinhações.

Huizinga ainda aponta que, com o objetivo de demonstrar erros lógicos e éticos dos sofistas, Platão recorreu ao estilo descontraído dos diálogos e que, “por mais que aprofundasse a filosofia, nunca deixava de considerá-la um nobre jogo”. Para o filósofo holandês, “em sua busca da verdade, Platão eleva a filosofia a um nível que só ele seria capaz de atingir, mas sempre daquela forma leve que era e é o elemento próprio da filosofia” (HUIZINGA, 2000).

Segundo a sua leitura e interpretação, a filosofia pura, na Grécia, esteve à sombra da sofisticação e exibição da cultura do homem comum por meio da retórica, considerando seu forte fator agonístico, de forma que a filosofia verdadeira foi desperdiçada dando lugar ao que o autor se refere como abuso da palavra brilhante e da falsa agudeza. Ainda no posicionamento do mesmo autor, houve certo declínio na filosofia após Aristóteles, sufocada em vista do exagero e da doutrina, e à época da grande *escolástica* medieval, onde bastavam as palavras de autoridade e fórmulas vazias.

Contudo, toda a crítica, em seu principal teor, se deve ao fato de a finalidade principal entre os sofistas e mestres da retórica não ser a busca pela verdade, mas a

satisfação pessoal em ter razão, a competição e o alcance da glória. Muito embora o autor aceite a agonística como característica original da própria filosofia.

Huizinga relata que, entre os romanos, a retórica foi apresentada por Quintiliano, tendo conquistado não apenas a Roma Imperial, mas as ruas e o povo comum, onde os sofismas, aforismos, piadas e jogos de adivinhação ganharam espaço, por exemplo, entre os escravos e marinheiros. Quando, por meio de um decreto, Vespasiano banuiu os filósofos de Roma, não obteve sucesso, por já se tratar de algo inserido entre os hábitos divertidos do popular. Posteriormente, adquiriu caráter religioso por meio da Igreja, assumindo formato de torneio teológico (*disputatio*) em torno de alguma questão bíblica escolhida pelos participantes para competir pelas melhores respostas.

Com a institucionalização do saber por meio da criação das Universidades medievais, o método escolástico de ensino em congregações religiosas revelou seu grande potencial popular, e os jogos de argumentação ganharam a proporção de esporte, tendo por objetivo derrotar o adversário por meio do uso da razão em discurso.

“Todo o funcionamento da Universidade medieval era eminentemente agonístico e lúdico. As intermináveis querelas, correspondendo às atuais discussões científicas e filosóficas em revistas etc., o solene cerimonial que ainda hoje é uma característica tão importante na vida universitária, o agrupamento dos especialistas em *nationes*, as divisões e subdivisões, as cismas, os abismos intransponíveis entre as diversas orientações, todos estes fenômenos são próprios da esfera da competição e das regras lúdicas.” (HUIZINGA, 2000, p. 114)

Somos descendentes desta cultura europeia consolidada pelas universidades medievais. E ainda podemos reconhecer elementos desta cultura do saber em jogo ou disputa, como um aspecto do processo do conhecimento, do ensino e da aprendizagem. A partir do exposto até aqui, surge uma indagação: se o lúdico é parte da filosofia, o que podemos inferir para o ensino da filosofia? No Capítulo 2, apresentaremos algumas descobertas de Matthew Lipman e Ann Margaret Sharp para responder esta pergunta.

CAPÍTULO 2 – FILOSOFIA PARA CRIANÇAS: O JOGO FILOSÓFICO NA ESCOLA E A PROPOSTA PIONEIRA DE LIPMAN E SHARP

“Se me perguntassem por que me envolvi com a ideia de que as crianças façam filosofia, diria que é porque me sinto ofendida com a ideia de que tratamos as crianças como se fossem depósitos e as mutilamos até que sejam maiores de idade. Elas fazem dezoito anos e continuam utilizando palavras como amor e amizade sem saber do que estão falando.”

Ann Margareth Sharp – A filosofia e a libertação das crianças

Aproximar filosofia e crianças pode causar certo espanto em um primeiro momento, podendo surgir reações do tipo: “como poderia uma criança elaborar questionamentos tão complexos pertinentes a este campo do conhecimento?” Apesar de dúvidas semelhantes serem legítimas, dada a linguagem especializada da filosofia cultivada por séculos, também podemos lembrar como é costumeiro associar a capacidade de uma criança em observar, analisar e questionar aquilo que consideramos como óbvio às habilidades de um filósofo em interrogar-se sobre as coisas mais simples e alcançar questionamentos mais complexos do que a maioria possa imaginar- exatamente como fazem as crianças.

De acordo com Matthew Lipman, filósofo pioneiro e fundador, juntamente com Ann Margaret Sharp, da linha de pesquisa de *filosofia para crianças*, a infância seria exatamente o momento ideal para iniciar um trabalho com filosofia. Garantir que a criança exerça sua habilidade de “filósofo natural” seria trabalho de extrema importância para o desenvolvimento do pensar autônomo do indivíduo. A partir disso, promover o acolhimento e o estímulo ao ato de questionar, e oferecer as ferramentas da tradição filosófica para resolver os problemas que aparecem nas respostas, torna-se um recurso imprescindível para o crescimento de adultos como pessoas capazes de pensar por si mesmas, habituadas ao diálogo crítico, investigativo, como condição para um exercício razoável da democracia.

É importante salientar que favorecer à criança que pense por si mesma vai além da utilidade social deste pensar, em sua função de promover uma convivência mais aprazível em sociedade democrática. Porque é direito da criança cultivar o seu pensar de forma autônoma e crítica, como parte de sua integridade pessoal. Os documentos

em favor deste direito defendem não apenas o acesso à informação, ao conhecimento e à educação como um todo, mas também destacam a importância de cultivar o pensamento crítico e autônomo das novas gerações, a exemplo da *Declaração de Paris para a Filosofia* e da *Declaração de Salvador a favor da Filosofia*.

Julgamos que o desenvolvimento da reflexão filosófica, no ensino e na vida cultural, contribui de maneira importante para a formação de cidadãos, no exercício de sua capacidade de julgamento, elemento fundamental de toda democracia. (DECLARAÇÃO DE PARIS PARA A FILOSOFIA, 1995)

Uma atividade filosófica livre deve ser garantida por toda parte – sob todas as formas e em todos os lugares onde ela possa praticar – a todos os desejados; (DECLARAÇÃO DE PARIS PARA A FILOSOFIA, 1995)

Além do âmbito acadêmico, é necessário criar espaços tanto físicos quanto virtuais, com o fim de possibilitar o acesso dos cidadãos à reflexão crítica e ao debate público, e, com isto, ao exercício das práticas democráticas. (DECLARAÇÃO DE SALVADOR A FAVOR DA FILOSOFIA, 2017)

Estes documentos foram elaborados a partir da reunião de representantes nacionais e internacionais de filosofia com o objetivo de defender, assegurar e democratizar o ensino de filosofia nos sistemas educacionais – incluindo a Educação Básica e as crianças.

“(…) uma sociedade democrática deve contar, entre outros requisitos imprescindíveis, com um sistema público de educação que cubra todas as etapas formativas (infantil, primária, secundária e universitária) e proporcione uma formação de qualidade acessível a todas as pessoas, sem discriminação alguma por gênero, nacionalidade, classe social, ideologia, língua, religião etc., e **que conceda a devida importância aos estudos de Filosofia, explicitamente nomeada como tal e ensinada por filósofos profissionais, desde a infância até a educação superior**. Para isto, é necessário contar com centros superiores de formação dos professores.” (DECLARAÇÃO DE SALVADOR A FAVOR DA FILOSOFIA, 2017)

Na *Declaração de Salvador a favor da Filosofia*, a Rede Ibero-americana também demonstrou preocupação em garantir o acesso da filosofia em línguas

minoritárias do âmbito cultural ibero-americano, de forma a incluir os diversos povos respeitando suas culturas, e desta maneira, tem por objetivo democratizar o acesso, o ensino e a prática filosófica.

Percebemos que a iniciativa de Lipman e Sharp assemelha-se ao objetivo destes documentos garantidores da democratização da filosofia dentro e fora do ambiente escolar. Lipman e Sharp, em suas experiências docentes, perceberam a necessidade de seus estudantes em aprender a pensar criticamente, interpelar questões filosóficas e formar concepções razoáveis ao exercício de sua cidadania sem que opiniões lhes fossem impostas. Ademais, este “aprender a pensar” deveria ser ensinado desde muito cedo, ainda durante a infância, utilizando de metodologias próprias para esta finalidade.

Em sua obra de pesquisa Lipman atentou e destacou a diferença entre “filosofia com crianças”, “filosofia para crianças” e “filosofia da infância”. Filosofia com crianças, ou ainda como diz o autor “fazer investigação filosófica com crianças”, abrange o papel convencional que a filosofia exerce na educação das crianças, bem como o papel informal das conversações filosóficas nos ambientes externos à escola. A “filosofia para crianças”, ou seja, o currículo que Lipman e Sharp desenvolveram para a educação Básica e Infantil”, utiliza-se da filosofia como elemento da educação institucionalizada das crianças e, para tanto, é necessário um currículo próprio e uma abordagem pedagógica específica - e aqui nasce a metodologia filosófica da “comunidade de investigação” que explicaremos mais à frente. Por outro lado, a “filosofia da infância” é uma subdisciplina da Filosofia que se empenha em analisar as relações que unem a filosofia e a infância. A filosofia da infância é uma investigação filosófica, um ramo da filosofia tradicional que lida com a infância. (LIPMAN, 1999)

Neste trabalho, nos dedicaremos à “filosofia para crianças”, que é um programa de educação filosófica que se preocupa com o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo das crianças, no qual se propõe um trabalho pedagógico através do diálogo filosófico com o objetivo de estruturar temas próprios da faixa etária com a finalidade de promover ao estudante “maior atenção ao discurso, reflexão e razoabilidade”. Para tanto, o projeto se apoia naquilo que já é pertinente a esta etapa escolar: “a linguagem, o mundo e a identidade”.

Em síntese, pode-se afirmar que é um material pensado para que as crianças possam aprender a: PENSAR MELHOR POR SI MESMAS - uma das

finalidades desse projeto é converter o aluno em um ser mais atento ao discurso, mais reflexivo, mais razoável; ou seja, é proporcionar a ele instrumentos para melhorar sua capacidade de emitir juízos. Não se pretende formar pequenos filósofos, mas sim formar cidadãos que possam falar e pensar razoavelmente, além de serem mais criativos e felizes.¹

Matthew Lipman viu-se inconformado com o modelo educacional existente em sua época, o qual estava dedicado à instrumentalização dos saberes conteudistas, não obstante, não havia a mesma dedicação aos saberes reflexivos. De modo que existia uma parcela preocupada com o “pensar crítico”, entretanto, não estavam muito certos do que este pensar crítico representava, nem tampouco como poderiam trazê-lo para dentro de suas salas de aula. Além disso, havia barreiras na indústria dos livros didáticos e barreiras políticas existentes na época ganhavam forças com as desconfianças dos pais em uma reforma educacional.

Ademais, o entendimento predominante dos profissionais da psicologia voltada para a educação e para o desenvolvimento infantil da época recomendava que a educação das crianças fosse “concreta” e não “abstrata”, tais profissionais entendiam que os estímulos às atividades voltadas para o intelecto eram atividades não prazerosas. A educação deveria ser leve, sensorial e física, de maneira que se ignorava o intelecto e as possíveis formas de diversão obtidas por meio do pensamento.

Em *O Pensar na Educação*, Lipman apresenta uma crítica ao modelo educacional formal desde o jardim de infância. O autor apresenta que a natureza das crianças pequenas é “ativa, curiosa, imaginativa e inquisitiva”, mas que gradualmente estas características são perdidas até que se tornem passivas e tendem a recusar o processo educacional, de modo que seu único prazer no ambiente escolar está voltado para as relações construídas. O autor ainda observa que este movimento de mudança nas características da criança e sua recusa ao ambiente educacional acontece durante seu processo de adaptação à escola e não em casa, sendo que, a natureza da educação escolar formal seria a responsável por este resultado.

¹ LIPMAN, Matthew. Como nasceu filosofia para crianças. In: KOHAN, Walter Omar; LEAL, Bernardina. **Filosofia para crianças em debate**. Petrópolis: Vozes, 1999. (Coleção FILOSOFIA E CRIANÇAS) P. 366.

Mas a criança está cercada por um universo que é completamente problemático, um universo em que tudo convida à investigação e ao questionamento reflexivo, um universo que tanto estimula o pensamento quanto provoca o encantamento e a ação. (...) A criança considera extraordinário este universo, mas sua excepcionalidade é evocativa; ela induz a criança à linguagem e ao pensamento.

O que a criança provavelmente espera da escola é que esta seja um substituto para o lar e a família – um ambiente que constantemente estimula a linguagem e o pensamento. (...) O que a criança descobre na escola primária, por sua vez, é um ambiente completamente estruturado. (...) No lugar de afirmações que podem ser compreendidas somente através da percepção do seu significado a partir do contexto global onde ocorrem, há uma linguagem de sala de aula que é uniforme e um tanto indiferente ao contexto e, desta maneira, relativamente destituída de sugestões enigmáticas. (...) As crianças descobrem aos poucos que um ambiente como este raramente é animador ou desafiador.²

Ao contrário do que tradicionalmente pensaria o docente a partir do problema apresentado, a solução, de acordo com Lipman, estaria na construção de um método que favoreça o encadeamento lógico com uma sequência de ideias e não em uma alternância entre períodos de rigor e diversão. Precisamente, seria necessário o desenvolvimento de metodologias que utilizem recursos com narrativas estimuladoras do efetivo desempenho do intelecto infantil e não apenas livros didáticos carregados de informações que não provocam o desenvolvimento do pensamento das crianças.

Lipman observou a necessidade de uma reestruturação no processo educacional, uma nova educação que tenha por objetivo a criticidade criativa e o pensar autônomo desde os primeiros anos da infância. Em sua observação acerca do processo educacional, pontuou elementos contrastantes entre o paradigma padrão da prática normal e o paradigma reflexivo da prática crítica.

Dentre esses aspectos podemos observar que enquanto no paradigma padrão a educação apresenta-se como uma transmissão de conhecimentos pressupondo uma hierarquia de saberes, no paradigma reflexivo a educação resulta de uma

² LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação**. Tradução: Ann Mary Fighiera Perpétuo. Petrópolis – RJ: Vozes, 1995.

comunidade de investigação orientada pelo docente com a finalidade de obter compreensão e julgamento adequados a partir dos temas propostos.

No paradigma-padrão, por exemplo, os professores questionam os alunos; no paradigma reflexivo alunos e professores questionam-se entre si. No paradigma-padrão, considera-se que os alunos pensam se estes aprendem o que lhes foi ensinado; no paradigma reflexivo, considera-se que os alunos pensam se estes participam da comunidade de investigação. (LIPMAN, 1995)

Para Lipman, o processo educativo deveria preocupar-se com a investigação dos problemas e não somente com os resultados das investigações científicas. No entanto, Lipman se preocupou em unir a compreensão prática – de que maneira a “educação reflexiva” pode de fato ser aplicada no ambiente da sala de aula – de sua perspectiva teórica e abstrata relativos à educação do pensamento crítico-reflexivo.

Ann Margaret Sharp, cofundadora do Instituto para o Desenvolvimento de Filosofia para Crianças e parceira do projeto de Lipman, defendeu que mesmo que as crianças não utilizem determinados termos, ainda assim compreendem os conceitos relacionados a estes termos. Por possuírem uma tendência natural à investigação, surge a curiosidade em saberem o que significa as palavras utilizadas. Estas palavras costumeiramente são utilizadas de maneira mecânica, quando os adultos não compreendem os significados dos termos que aplicam no cotidiano, por isso, não conseguem oferecer respostas satisfatórias ao questionamento da criança.

Em consequência disso, as crianças passam a replicar o comportamento do adulto ao longo de sua vida, estendendo ao processo de educação e aprendizagem no ambiente escolar, de modo a socializar por meio da linguagem sem pensar profundamente no significado das palavras que empregam.

De acordo com Ann Sharp, a importância da filosofia, ou o ensinar uma criança a fazer filosofia, tem o papel libertador no processo educacional da criança, além de promover o pensar crítico e criativo e pensar não somente em como o mundo se apresenta, mas também em como o mundo poderia se apresentar, formando pessoas capazes de fazer bons julgamentos.

Por isso é que estamos propondo um novo paradigma em educação, que busque não só no Brasil mas no mundo inteiro, transformar cada sala de aula numa comunidade de investigação. Nessas comunidades seriam

desenvolvidas as inteligências emocional, cognitiva e social das crianças. Exploraríamos não só o que pensamos e como pensamos mas também o *que* sentimos e *como* sentimos, e exploraríamos o que pensamos que a sociedade deveria ser e como deveríamos nos relacionar nessa sociedade.³

A proposta de uma nova perspectiva na educação voltada para o pensar não se trata de incorporar novos conteúdos ao currículo escolar, mas de estimular os professores e demais responsáveis do manejo das escolas a proporcionar os meios necessários para os bons pensamentos, sentimentos e julgamentos. Além disso, Lipman defende que as crianças podem compreender conceitos filosóficos, desde que estes sejam formulados em linguagem acessível à compreensão destes conceitos.

Em *O pensar na Educação*, Lipman apresenta as habilidades de pensamento, o pensar através da linguagem e a necessidade do ensinar o raciocínio. “O raciocínio é aquele aspecto do pensamento que pode ser formulado discursivamente, submetido a critérios de avaliação (pode haver raciocínio válido e não válido) e ensinado”. (LIPMAN, 1995)

As habilidades de pensamento são aquelas que podem auxiliar no “pensar bem”, desde que desenvolvidas de maneira adequada. Estas foram organizadas em quatro categorias que juntas formam um sistema. São elas: habilidades de investigação, habilidades de raciocínio, habilidades de formação de conceitos e habilidades de tradução.

Em uma rápida explicação – habilidades de investigação é a prática autocorretiva, a habilidade de buscar solução aos problemas; habilidades de raciocínio é o processo de ordenar e o conhecimento, ou informações, obtidas anteriormente por meio das habilidades de investigação; habilidades de formação de conceitos é a capacidade de ordenar conceitos para auxiliar na compreensão; habilidades de tradução é a capacidade de transmitir o mesmo pensamento com outras palavras, ou termos, sem que se perca seu significado de origem.

É importante que o docente esteja familiarizado às habilidades de pensamento, de maneira que saiba identificar as habilidades pertinentes ao estudante para a melhor aplicação dos métodos propostos pelo modelo de educação aqui defendido.

³ SHARP, Ann Margaret. Palestra proferida nas Jornadas “A filosofia na educação das crianças”, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Julho, 1997. In. Caderno Linhas Críticas – Brasília – DF – v. 5 – 6 – julho 97/ julho 98.

Resumidamente, Filosofia para Crianças é um programa que tem por objetivo principal a educação para o pensar, de forma que se ocupa das habilidades cognitivas – instrumentos necessários para o desenvolvimento do pensamento, mais precisamente para o “pensar bem”. Para tanto, recorre ao diálogo investigativo como estratégia de aprendizagem, para que então os estudantes possam expor suas próprias ideias, bem como ouvir as ideias dos outros integrantes do grupo, a partir da proposta de uma comunidade de investigação, utilizando uma metodologia específica propícia ao desenvolvimento do pensar de forma a garantir o processo de construção coletiva do conhecimento.

2.1 Comunidade de investigação

Na proposta de Lipman em um programa de filosofia para crianças, é apresentado o diálogo como estratégia – aqui o diálogo possui papel investigativo diferentemente de uma simples conversa, pois possui caráter dialógico – em uma metodologia específica, capaz de encorajar o pensamento crítico-reflexivo no estudante, neste caso, mais precisamente, na criança.

Neste contexto, o programa de educação para o pensar pressupõe a criança como agente construtor e protagonista de seu saber. A filosofia é desfrutada no processo de ensino e aprendizagem como método de investigação e construção do conhecimento, e o processo dialógico se torna mecanismo de rompimento com dogmas.

Por meio do diálogo investigativo, as crianças são estimuladas, de forma a ser aproveitada sua curiosidade natural para o questionar, e assim possam formular perguntas, expor suas indagações e alcançar conclusões acerca de suas questões. Afinal, o ato de pensar e questionar já é próprio da infância, o que se propõe é o direcionamento consistente desse ato de pensar, a fim de ordenar e estruturar o pensamento.

O ato de pensar está tão unido à questão da linguagem, que podemos suspeitar com fundamento que aprender a falar, a pensar e a raciocinar são atividades estreitamente unidas entre si.⁴

É na comunidade de investigação que ocorre o diálogo investigativo com seu caráter dialógico. Neste ambiente ocorrem as trocas de ideias a partir das exposições de pontos de vista dos integrantes deste grupo, promovendo o que podemos chamar de autocorreção de seus posicionamentos sobre o tema abordado. Portanto, chama-se comunidade de investigação porque um grupo ocupa-se de investigar determinado tema e seu método principal de fazê-lo é o diálogo investigativo. A interação dialógica é marcada pela presença da argumentação e movida por uma investigação.

É importante ressaltar que a comunidade de investigação deve ser um ambiente intelectualmente seguro, no qual todos os integrantes se sintam livres para expor questionamentos ou afirmações, de modo que o movimento de perguntar, o ouvir atento e a participação de todos os envolvidos na comunidade promovem o sucesso do processo da investigação reflexiva.

Há também de se falar sobre a importância dos acordos estabelecidos entre os professores e os estudantes antes do início do processo de investigação reflexiva, a fim de ficar claro os papéis de cada um e se tornar um processo agradável e o mais confortável possível para garantir o livre exercício do pensamento.

Sobre garantir um ambiente seguro podemos citar alguns aspectos, a saber:

Entre os elementos de um lugar seguro incluem-se os seguintes:

1. Num lugar seguro, as pessoas são amáveis. Sarcasmo, briga, maledicência e insulto são exceções. Amabilidade, consideração e propensão a perdoar são o modo de vida habitual.
2. Num lugar seguro há risos, não as risadas falsas da televisão, mas risos verdadeiros que decorrem de partilhar um trabalho significativo e uma brincadeira.
3. Num lugar seguro existem regras. As regras são poucas e justas e foram feitas pelas pessoas que vivem e trabalham ali, inclusive as crianças.

⁴ LIPMAN, Matthew. Como nasceu filosofia para crianças. In: KOHAN, Walter Omar; LEAL, Bernardina. **Filosofia para crianças em debate**. Petrópolis: Vozes, 1998. (Coleção FILOSOFIA E CRIANÇAS) P. 367

4. Num lugar seguro as pessoas escutam umas às outras. Elas se importam umas com as outras e demonstram que se importam.⁵

Na comunidade de investigação, também são estimuladas e desenvolvidas as capacidades de articular seus próprios pensamentos e as de ouvir os posicionamentos de outras pessoas. Com isso, também se torna possível a aplicação dessas habilidades desenvolvidas na vida cívica da criança, o que pode garantir efeitos no exercício da cidadania durante sua vida adulta.

2.2 As metodologias e o papel do professor

Diferentemente do modelo tradicional de ensino, onde o conhecimento é transmitido verticalmente e de maneira expositiva, no modelo de ensino proposto por Lipman, dentro das comunidades de investigação, a criança possui autonomia e tem papel protagonista para envolver-se de maneira reflexiva aos temas propostos, portanto, os discentes são “co-investigadores de um tema”.

Contudo, no modelo reflexivo de educação, a autonomia desenvolvida no exercício do pensamento não é egoísta e autossuficiente, ao contrário, possui caráter comunitário e tem por objetivo ajustar as diferenças existentes em uma comunidade, promovendo uma discussão pacífica e possibilitadora de avanços em uma sociedade.

A metodologia marcada pelo diálogo reflexivo em comunidade de investigação é um processo de desenvolvimento do pensamento que ocorre gradualmente, no qual o estudante envolvido desenvolve maior confiança e articulação do próprio pensamento. Além disso, nesse modelo de ensino, é considerado o cotidiano já conhecido da criança, contextualizando os temas a serem trabalhados, para que, a partir de então, possam trabalhar os conceitos dos temas propostos.

⁵ KOHAN, Walter Omar & WAKSMAN, Vera. **Filosofia para crianças na prática escolar**. Petrópolis: Vozes, 1998. P. 74.

CAPÍTULO 3 – RECURSOS LÚDICO FILOSÓFICOS: OUTRAS PROPOSTAS DE ENSINO FILOSÓFICO LÚDICO EM SALA DE AULA

“Pois é a brincadeira, e nada mais, que está na origem de todos os hábitos. Comer, dormir, vestir-se, lavar-se, devem ser inculcados no pequeno ser através de brincadeiras, acompanhados pelo ritmo de versos e canções.”

Walter Benjamin – História cultural do brinquedo

Os recursos lúdico filosóficos utilizados em sala de aula podem ser dos mais diversos e sua utilização dependerá do grau, ou nível, de desenvolvimento e idade dos discentes que podem ser diferentes de acordo com a série escolar. Matthew Lipman utilizou recursos lúdicos desde o uso de perguntas e respostas dentro do ambiente da comunidade de investigação, dispondo do diálogo investigativo, bem como por meio de sua criação de histórias filosóficas reconstruídas no contexto das crianças - as novelas filosóficas.

Considerando o diálogo como método principal da proposta de prática filosófica a partir de uma comunidade de investigação – e observando que as crianças podem compreender problemas filosóficos, desde que adaptados em linguagem acessível a sua compreensão – Lipman propôs a apresentação de novelas que exteriorizavam o percurso e o direcionamento do raciocínio através das personagens que dialogam entre si. As novelas filosóficas apresentam problemas e conceitos filosóficos dentro de contextos comuns ao cotidiano das crianças.

Foi sugerida a mim a ideia de uma história para crianças. Mas que tipo de história infantil? (...) Deveria ser algo que os pequenos descobrissem por si mesmos, com pouca ajuda dos adultos. As crianças da história deveriam formar, de alguma maneira, uma pequena comunidade de pesquisa, na qual cada uma participasse, pelo menos em alguma medida, na busca cooperativa e na descoberta de modos mais efetivos de pensar. Minha ideia era que o grupinho de crianças, na história, servisse de modelo com o qual os alunos reais pudessem se identificar. Um retrato assim, de crianças vivendo juntas de maneira inteligente e respeitando-se mutuamente, poderia dar às crianças

a esperança de que semelhante ideal era factível (como fizeram os diálogos de Platão com os adultos).⁶

As novelas filosóficas foram criadas como uma narrativa que apresenta problemas filosóficos por meio das tramas em que se envolvem os personagens-crianças e personagens-adultos; e estes, por sua vez, estão todos inseridos em uma comunidade de investigação - em casa e na escola, no pátio e outros espaços - do mesmo modo como se espera que ocorra a proposta em sala de aula. O diálogo investigativo é o recurso primordial do eixo destas histórias, reforçando sua importância para o desenvolvimento do próprio pensamento em uma comunidade em que se pode confiar nos participantes, que colaboram uns com os outros.

Cada história traz um problema filosófico de acordo com a faixa etária dos alunos com quem se propõe trabalhar, e seus personagens também se aproximam do público-alvo. Além disso, no currículo escolar proposto por Lipman e Sharp há recursos direcionados ao professor para auxiliar na mediação da investigação que a comunidade está envolvida e comprometida. As histórias são divididas por capítulos e por episódios que possuem temas, ou ideias principais. Estas ideias principais estão presentes no Manual do Professor acompanhadas de propostas de atividades como exercícios de raciocínio e planos de discussão temáticos.

Não obstante os resultados favoráveis obtidos por meio das novelas filosóficas de Lipman e Sharp que compõem um currículo escolar sistemático e continuado, o professor não necessariamente estará restrito a estes recursos, caso pretenda trabalhar a investigação filosófica *com* crianças, na escola ou mesmo em outros espaços educacionais. Como sugestão, indicamos alguns recursos educativos filosóficos desenvolvidos no Brasil que podem alcançar resultados semelhantes dentro da proposta de uma educação filosófica para a infância.

Por exemplo, a série de histórias *Nana & Nilo*, conta com a autoria do filósofo brasileiro Prof. Dr. Renato Nogueira, ilustração de Sandro Lopes e design gráfico de Cristiane Pereira. As histórias de *Nana & Nilo* são contadas por meios de animações, livros ou clipes musicais e retratam o universo dos gêmeos que dão os nomes à série.

⁶ LIPMAN, Matthew. Como nasceu filosofia para crianças. In: KOHAN, W.O.; WUENSCH, A. M. **Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. (Coleção Filosofia e Crianças/Filosofia na Escola, v.1) p.22.

Nana e Nilo são duas crianças negras brasileiras que se envolvem em diversas aventuras viajando pela cultura africana no presente e no passado. Nestas aventuras, a dupla aprende sobre a origem de elementos da cultura africana presentes na cultura brasileira como nomes que possuem origem na cultura africana inseridos na língua portuguesa, personagens históricos africanos e afro-brasileiros, bem como, os costumes de grupos étnicos. Nana e Nilo contam com o auxílio de dois personagens adicionais, a Árvore Mulemba e o passarinho verde Gino.

As histórias possuem elementos que auxiliam no ensino e na inclusão de conteúdos da história e da cultura afro-brasileira e africana voltados para o ensino infantil, desde os nomes dos personagens, a exemplo da árvore Mulemba que é uma espécie de figueira africana e seu nome significa “espécie de grande figueira de Angola, (*ficus psilopoga*), de frutos comestíveis e raízes medicinais”⁷. Pode-se conferir o ANEXO com o planejamento de aula ministrada na disciplina *Filosofia e Crianças* do episódio em vídeo de *Nana & Nilo e o Tempo de Brincar*, disponível no YouTube < <https://www.youtube.com/watch?v=hYytXeOP1E&t=602s> >.

Outra alternativa são os materiais didáticos de autoria da Professora Rosângela Trajano. Trata-se de um livro de histórias da professora, intitulado *Brincando de Filosofar*, que conta com um resumo da história da filosofia antiga destinada e adaptada para crianças. Neste livro, a autora transforma os personagens mais ilustres da filosofia em crianças e aproxima a história da filosofia à linguagem e realidade infantil. Assim como a série de histórias de *Nana & Nilo*, trata-se de materiais paradidáticos que podem ser utilizados com propósitos didáticos em sala de aula.

Por fim, indicamos também como recurso didático lúdico os jogos filosóficos propostos pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Filosofia da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, coordenado pelo Prof. Dr. Josué Cândido da Silva, iniciado em 2010, e que objetiva suscitar as discussões filosóficas nas aulas de filosofia do Ensino Médio. O professor Josué (UESC) apresentou o trabalho no PIBID com os jogos filosóficos em uma *live* na disciplina “Filosofia e Crianças” em 2021.

- A página da Internet destinada para a publicação dos resultados de experiência do PIBID de Filosofia da UESC conta com a explicação acerca dos jogos propostos. Alguns jogos têm a finalidade de atrair a atenção dos estudantes

⁷ Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/mulemba-2/>

acerca dos temas que serão trabalhados em aula, enquanto outros são propriamente filosóficos em si, como é explicado na própria página <
<http://filosofianaescola-pibiduesc.blogspot.com/p/j.html>>

CONCLUSÃO

Neste percurso de estudos, procuramos: compreender aquilo que lhes é próprio e natural na infância, o ato de brincar, e como o movimento reflexivo presente na infância de questionamento do óbvio é favorável ao estímulo filosófico mais simples, por meio de perguntas e desafios, de modo a Investigar objetos de interesse que possam estimular o movimento reflexivo das crianças.

Além disso, demonstramos que o elemento lúdico é próprio da filosofia e notoriamente relevante ao ensino de filosofia e à prática filosófica, principalmente no tocante ao incentivo do pensar por si mesmo desde a infância.

Como vimos, o elemento lúdico está presente na filosofia desde as obras clássicas. Também constatamos que o jogo, como apresenta Huizinga, não somente é pertinente, mas é elemento da própria cultura humana. Mostramos que os filósofos clássicos da filosofia acreditavam no uso do lúdico não somente para o entretenimento, mas como artifício auxiliar do desenvolvimento do saber humano.

Entendemos que o elemento lúdico possui importância no processo do conhecimento intelectual desde a infância, facilitando e possibilitando que a criança pense melhor por si mesma e que esta capacidade perdure à sua vida adulta viabilizando uma vida cívica mais consciente e responsável.

Apontamos a proposta pioneira de Matthew Lipman e Ann Magaret Sharp sensível e promissora, no que diz respeito ao estímulo e incentivo do pensar. Ensinar a pensar poderia ser considerado tarefa árdua, se não impossível, contudo, a proposta constrói-se a partir de elementos facilitadores do entendimento da filosofia como agente libertador do pensamento.

Os recursos lúdico filosóficos propostos por Lipman e Sharp não limitam nem tampouco impedem a inclusão de novos materiais com a mesma proposta, mas abre caminho para o desbravar de novas possibilidades do profissional de Educação Básica, em todas as etapas deste.

Portanto, o profissional de Filosofia tem em mãos materiais significativos para proporcionar ao estudante – seja do ensino infantil, fundamental ou médio – uma experiência do pensar libertadora e longe da complexa linguagem robusta – mesmo que apenas em primeiro momento – ao estudante que pouco teve contato com leituras mais consistentes.

Este trabalho demonstra possibilidades de abordagens divertidas e dinâmicas em sala de aula a uma provável *formanda* no curso de graduação Licenciatura em Filosofia que tem por objetivo e expectativa atuar como docente de filosofia nas escolas e projetos de educação básica. Ademais, também apontou que esta linha de pesquisa possui uma vasta área a ser estudada e trabalhada, a qual um trabalho de conclusão de curso não é suficiente para esgotar.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **História cultural do brinquedo**. In: _____. Magia e técnica, arte e política: Ensaio sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. P.244-253. [Texto escrito por Benjamin em 1928]

CARVALHO, Alysson Massote. ALVES, Maria Michelle Fernandes. GOMES, Priscila de Lara Domingues. **Brincar e Educação: Concepções e Possibilidades**. Psicologia em Estudo, Maringá, v.10, n.2, p.217-226, mai/ago, 2005.

FILOSOFIA E DEMOCRACIA NO MUNDO. **Declaração de Paris para a Filosofia**. Paris, 1995. Disponível em: <<http://www.ifil.org/unesco.htm>>. Acesso em 15 de fevereiro de 2022.

FILOSOFIA NA ESCOLA – PIBID UESC. **Jogos Filosóficos**. Coordenado pelo Prof. Dr. Josué Cândido da Silva. Disponível em: <<http://filosofianaescola-pibiduesc.blogspot.com/p/j.html>>. Acesso em 15 de setembro de 2022.

HUIZINGA, Johan. **Formas lúdicas da filosofia**. In: _____. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. Tradução de João Paulo Monteiro. 4. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000. P. 107-114.

LIPMAN, Matthew. (1990) **A Filosofia vai à Escola**. Summus Editorial, São Paulo.

LIPMAN, Matthew. **Como nasceu filosofia para crianças**. In: KOHAN, W.O.; WUENSCH, A. M. **Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. (Coleção Filosofia na escola, v.1)

LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação**. Tradução: Ann Mary Fighiera Perpétuo. Petrópolis – RJ: Vozes, 1995.

LIPMAN, Matthew. **Sobre a diferença entre “filosofia para crianças”, “filosofia com crianças” e “a filosofia da infância”**. In: KOHAN, W. O. e LEAL, B. (orgs.) **Filosofia para Crianças em Debate**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

LISPECTOR, Clarice. 19 de agosto. **Brincar de pensar**. In: _____. A Descoberta do Mundo. Conteúdo de domínio público disponibilizado para download por LeLivros. Disponível em: <https://lelivros.love/book/baixar-livro-a-descoberta-do-mundo-clarice-lispector-em-pdf-epub-e-mobi/>. Acesso em: 10 de março de 2022.

NOGUEIRA, Renato. **Nana & Nilo e o Tempo de Brincar**. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasil: Ministério da Cultura – Governo Federal, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_hYytXeOP1E>. Acesso em: 12 de setembro de 2022.

MENEZES, Gisele Praxedes Lima. **A importância dos jogos na produção de texto.** Só Pedagogia, 2017. Disponível em: <https://www.pedagogia.com.br/artigos/jogostexto/index.php>. Acesso em: 10 de março de 2022.

PLATÃO. **As leis.** São Paulo: EDIPRO, 1999.

REDE IBEROAMERICANA DE FILOSOFIA. **Declaração de Salvador a favor da Filosofia.** Brasil, 2017. Disponível em: <<https://www.spfil.pt/news/declarao-de-salvador-a-favor-da-filosofia-da-rede-iberoamericana-de-filosofia>>. Acesso em: 21 de setembro de 2022.

SHARP, Ann Margaret. A Filosofia e libertação das crianças. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 4, n. 5-6, p. 17–20, 1998. DOI: 10.26512/lc.v4i5-6.2782. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2782>>. Acesso em: 20 setembro de 2022.

SPLITTER, Laurence J. e SHARP, Ann Margaret. **Uma Nova Educação. A Comunidade de Investigação na Sala de Aula.** São Paulo, SP: Nova Alexandria, 1999.

TRAJANO, Rosângela. **Brincando de Filosofar. História resumida da filosofia antiga para crianças.** Volume I. Natal: Lucgraf, 2012.

ANEXO I

PLANEJAMENTO DE AULA FILOSÓFICA PARA CRIANÇAS Disciplina: FILOSOFIA E CRIANÇAS - 1º Semestre de 2021

GTs participantes: Tempo e Infância, Os Porquês:

Giovanna Lima Alves –160007429
 Isabela Luduvichack – 170012743
 Lucas Magno dos Santos Jorge - 190112191
 Marcos Antônio Alves de Lima - 190017341
 Maria Betânia Campos da Silva- 140077359
 Matheus Oliveira dos Santos Araújo - 180127861
 Pedro Henrique Sousa de Matos 170051358
 Rayanne de Paiva-130036412
 Rute Procópio -120077531
 Suelen da Silva dos Santos - 170085848
 Taynara de Almeida Rodrigues - Soares 170022676
 Wanderson Henrique do Couto – 190021047
 Yasmin Carvalho Rodrigues - 170024300

Texto da aula (referência): Nana & Nilo e o Tempo de Brincar (autor): Renato Nogueira
 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_hYytXeOP1E&t=602s>

Conteúdo filosófico (palavras-chave)	Objetivos			Quem faz o quê?
	Habilidades de raciocínio associadas ao vídeo	Perguntas de aprofundamento, plano de discussão ou exercício	Passo a passo da aula (etapas - estratégias didáticas + tempo itens A até F)	
Tempo Brincar Tempo de brincar Tempo de Nascer Tempo de sonhar Tempo de aprender Tempo da infância Filosofia africana Natureza	Observar Formular questões Identificar similaridades e diferenças Comparar Construir e criticar analogias	Relação tempo infância: Você gosta de brincar? Qual a importância da brincadeira para a criança? Qual seria o tempo de brincar? Adultos também brincam?	(Ver abaixo)	Apresentação: Isabela - Marcos Lucas - Pedro Taynara - Wanderson Registro: Matheus, Rayanne, Maria Betânia, Yasmin Controle de tempo e chat:

<p>Árvore do tempo Liberdade</p>	<p>Valorizar a natureza</p> <p>Refletir sobre o gosto de viver</p> <p>Reconhecer a ancestralidade</p> <p>Comunicar com o outro</p> <p>Identificar os diferentes tempos</p> <p>Investigar causa do desinteresse em brincar</p> <p>Identificar elementos que compõe a natureza</p> <p>*SUGESTÃO DE MUDANÇAS*</p> <p>A partir do documento "Preparação - Ensaio Geral" que a Nális enviou no canal</p>	<p>O que te faz para de brincar</p> <p>O que é tempo para você?</p> <p>Herança africana</p> <p>Qual a importância da árvore na história?</p> <p>Por que as crianças viajaram no tempo para Palmares?</p>		<p>Giovanna, Suelen, Rute</p>
<p>O REGISTRO retoma o passo a passo de planejamento e insere o diálogo investigativo que aconteceu na aula</p>				

1. TEXTO DA AULA - **NANA E NILO**
2. CONTEÚDOS (temas do texto - conferir na Apostila do CBFC)

Temas:

Relação tempo X infância

Herança africana

Memória e tempo

- Exibição do vídeo Nana e Nilo – Tempo de brincar
 - Relacionar a relação do tempo e a infância atual (identificar o trecho), abrir discussão sobre estas temáticas e apresentar o contexto do vídeo e os elementos da filosofia africanas que aparecem.
3. OBJETIVOS (habilidades de raciocínio que cultivadas na aula)
 - **Problematizar, conceituar e refletir sobre a relação do tempo e as brincadeiras;**
 - **Avaliar a proposta estética do autor, o uso de símbolos da cultura de matriz africana;**
 - **Pensar a relação dos seres humanos com a natureza e sua mudança no tempo.**
 4. PASSOS A PASSO da AULA e tempo para cada passo:

(ROTEIRO)

DUPLA PARA APRESENTAÇÃO Isabela - Marcos

- A. Convite para a aula e combinados do dia (5 min) **(Marcos e Bela)**
 - **Antes do vídeo**
Provocação ou questionamento inicial – Quando é tempo de brincar? (“Você gosta de brincar?”)
 - **Abertura para discussão com o grupo (7 ou 9 palavras - REGISTRO)**

Ter em mente que nosso objetivo de apresentação é gerar discussão no público por meio de perguntas abertas, que tenham mais de uma resposta, que ultrapassem o ‘sim’ e ‘não’

- **Propor no início da atividade que anotem a percepção em relação ao tema proposto e ao final da exibição do vídeo sistematizar os conceitos abordados na discussão,**

identificando o ganho entre a percepção individual inicial e a coletiva final.

• B) Qual a proposta de leitura compartilhada (MARCOS E BELA)
Introduzir o vídeo...

• Apresentação do vídeo Tempo de Brincar, assistir com atenção o **vídeo integral** (12 MIN)

Exibir o vídeo inteiro Nana & Nilo e o Tempo de Brincar, e é importante que todos prestem atenção e façam seus apontamentos para posterior discussão.

C) Estratégia de identificação de temas de interesse da turma (10 min): por perguntas, por dúvidas, comentários... (O que chamou sua atenção no texto? Que mais achou interessante esta passagem? Dúvidas?)
Registro (LUCAS E PEDRO)

Diálogos a partir das participações sobre a relação tempo-infância e abrir para participação e comentários

- Alguém quer comentar?
- O que mais chamou sua atenção no vídeo?
- Dúvidas sobre o que foi mostrado no vídeo?

Equipe de registro vai fazendo um arvore de conceitos e ideias pontuados pelos alunos

D) Estratégia de aprofundamento dos temas levantados: a turma escolhe? O professor pede que um aluno proponha um tema para começar? O professor propõe o tema? (1 min)

Os temas que vão ser profundados são:

- Relação tempo X infância
- Filosofia africana

E) Estratégias de investigação de um tema, proposto pela turma ou pelo professor (uso de perguntas de aprofundamento, plano de discussão ou exercício) – até 15 min para cada tema (LUCAS E PEDRO)

Relação tempo infância

- Você gosta de brincar?
- Qual a importância da brincadeira para a criança?
- Qual seria o tempo de brincar?
- Adultos também brincam?
- O que faz você parar de brincar?
- O que é tempo para você?

Perguntas de aprofundamento que podem se aplicar aos comentários:

- Há outras maneiras de se ver esses assuntos?
- O que você quer dizer exatamente quanto diz isso?

- Alguém poderia dar um contraexemplo?
- Você poderia dar um exemplo do que acabou de dizer?

Filosofia africana

- Qual a importância das árvores na história?
- Porque as crianças viajaram no tempo para Palmares?

Fechamento da aula e avaliação (15 min) – ver estratégias de avaliação da aula tendo em vista o crescimento da comunidade de investigação (WANDERSON E TAYNARA)

Fechamento com a taynara sobre os elementos do vídeo:

(Desenhos com personagens negros, qual a história dos personagens?)

- Comentar e contextualizar sobre a lei 10639, o trabalho de **Renato Noguera**, referências sobre Nana e Nilo
- Relacionar com elementos e símbolos culturais africanos
- Elementos estéticos presentes no vídeo: árvore

Fechamento com a Wanderson sobre os elementos do vídeo:

- Comentários finais e avaliação da aula

5. REGISTRO (durante a aula): anotar as falas dos participantes por microfone e conferir o chat da aula depois; organizar depois em documento próprio (rever o registro de aula PIMPA-Nomes – Colégio Inei)

FIM DO ROTEIRO

ANEXO II

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Filosofia para Crianças – NANA E NILO E O TEMPO DE BRINCAR

Data: 22 de outubro 2021

Duração: 1h e 15 min

Público alvo: Crianças de 6 a 10 anos

Modo virtual

Professores: Taynara de Almeida e Wanderson Henrique (condução)

Apoio: Isabela Luduvichack e Matheus Oliveira dos Santos Araújo (suporte técnico: apresentação de slides e registro de contribuições). Suelen da Silva dos Santos e Marcos Antônio Alves de Lima (observadores de chat). Rute Procópio (controle e ordenação de falas). Giovanna Lima Alves (controle de tempo). Maria Betânia Campos da Silva (**legenda do vídeo e transcrição das falas**). Rayanne de Paiva (Slide). Lucas Magno dos Santos Jorge (questões de aprofundamento)

Registro: Rayanne de Paiva, Pedro Henrique Sousa de Matos, Yasmin Carvalho Rodrigues e Maria Betânia Campos

Texto- vídeo: Nana & Nilo e o Tempo de Brincar

Disponível em: <https://youtu.be/olj81zYY85E>

Objetivo:

Problematizar, conceituar e refletir sobre a relação do tempo e as brincadeiras;

Relato

Passo 1: Apresentação do tema da aula: ***Nana e Nilo e o tempo de brincar.***

A professora Taynara pediu para um aluno ler a seguinte frase que estava projetada no slide: *"O tempo é feito de partes, o tempo de nascer, o tempo de brincar, o tempo de dormir, o tempo de sonhar..."*

Após a leitura a professora apresentou o autor do texto (vídeo) Renato Nogueira. E fez as seguintes perguntas para reflexão antes da apresentação do vídeo:

1º pergunta: VOCÊ GOSTA DE BRINCAR?

2º pergunta: EXISTE TEMPO PARA BRINCAR?

Estas questões foram apresentadas com o objetivo de “pontuar” e instigar o pensamento em relação do tempo e a infância atual, gerando uma breve discussão acerca do assunto ao apresentar o contexto do vídeo e os elementos da filosofia africana evidentes nele. Chamado para despertar as **habilidades** de raciocínio que cultivadas na aula, acarretaram o desfecho do tema, pois ao **problematizar, conceituar e refletir** sobre a relação do tempo e as brincadeiras.

Passo 2: Exibição do vídeo Nana e Nilo e o tempo de brincar (texto do vídeo)

Transição dos diálogos do Vídeo

Nilo: Oi, Rita! vamos brincar de corrida?

Rita: Eu não quero brincar.

Nana: Podemos brincar de pular corda.

Rita: Eu não quero pular corda.

Nilo: Podemos brincar de bola, de boneca, de qualquer coisa.

Rita: Eu não quero brincar de nada!

Nilo: Vamos brincar?

Amiguinho: Eu não quero brincar!

Nana: Vamos brincar?

Amiguinha: Eu não quero brincar.

Gino: O que aconteceu?

Nana: Ninguém quer brincar.

Nilo: Todas nossas amigas e amigos não querem brincar.

Nana: Você sabe o que aconteceu? Porque também tô sem vontade de brincar.

Nana: Mulemba sabe de tudo. Ela é a árvore mais sábia do mundo.

Mulemba: Eu não sou a única árvore de Arcafe, o mundo sábio. Eu sei algumas coisas e sei como cuidar de Nana e Nilo em suas aventuras.

Nana: O que aconteceu por que ninguém quer brincar? Nem a gente?

Nilo: Por quê?

Nana: Fome? Sono?

Mulemba: Não é nada disso.

Gino: Então o que que é?

Mulemba: Eu tenho um palpite: duas árvores podem mexer com o tempo. Eu posso viajar para o passado e para o futuro e mais uma árvore pode acelerar e paralisar o tempo, sabe repartir o tempo, sabe tirar e incluir partes do tempo e para isso precisaremos voltar no tempo, no lugar onde essa outra árvore vive.

Nilo: Onde?

Mulemba: Na terra da liberdade: o Quilombo dos Palmares. Se o tempo foi repartido e separado, lá as partes do tempo podem ser reunidas.

Nana: Partes do tempo?

Mulemba: O tempo é feito de partes: o tempo de nascer, o tempo de brincar, o tempo de dormir, o tempo de sonhar, são vários tempos. A infância é um tempo, o tempo feito do tempo de brincar, do tempo de sonhar, do tempo de aprender. Vamos voltar até Palmares. O Baobá vai nos ajudar!

Gino: Quem é essa árvore?

Mulemba: Em breve vocês vão saber.

Baobá: Oi, Mulemba, bem-vinda! Palmares é terra nossa. Você sabe que aqui coração e mente são uma coisa só.

Mulemba: Oi, Baobá. No tempo em que eu vivo as crianças perderam gosto por brincar. Eu aposto que algo está acontecendo com Iroco, a árvore do tempo, mas o quê?

Baobá: Sim, Mulemba, você é muito sábia! É isso mesmo: o problema é com Iroco, mas antes vamos nos apresentar: Eu sou Baobá de Palmares, tenho seis mil anos e vim do mundo de Arcafe, a mesma Terra de nascimento de Mulemba. Quero que vocês conheçam Zemi e Dandara. Zemi é sobrinho de Ganga zumba o líder do Quilombo dos Palmares, Dandara é filha de Nacotirene, uma das principais conselheiras do quilombo.

Nilo: Por que nós perdemos a vontade de brincar?

Mulemba: Foi a árvore do tempo, não é?

Baobá: Isso mesmo, foi Iroco.

Nana: Por quê?

Nilo: Ela é uma árvore má?

Baobá: Hahahahahahahahaha! Ela também nasceu em Arcafe, ela nunca provocaria o mal.

Nana: Então por quê?

Baobá: Eu explico: tempo é uma rede, uma malha, se alguma coisa for mudada no passado, o presente e vai mudar.

Mulemba: O que foi mudado?

Baobá: Iroco se multiplicou em muitas árvores, com muitos troncos e muitos galhos, cercando e protegendo Palmares. Os inimigos de Palmares cortaram seus galhos para nos atacar. O tempo de brincar foi cortado. Iroco está sentindo muita dor. O efeito brotou no tempo de vocês. Muitos tempos novos nasceram sufocando o tempo de brincar.

Zembi: O que podemos fazer para ajudar Nana e Nilo?

Baobá? As cinco raízes podem fazer um bálsamo para curar a dor de Iroco. Curando a dor do tempo, todos os tempos estarão garantidos. Mulemba, leve Zembi e Dandara com vocês. Iroco está triste e precisa sorrir de novo. Zembi e Dandara vão ajudar vocês nessa missão, porque conhece os mocambos em que ficam as cinco raízes.

Nilo: Mocambos?

Nana: Cinco raízes?

Baobá: O tempo está curto. Mulemba, Zembi e Dandara explicam no caminho. Sigam! Mas com cuidado.

Nana: O que são mocambos?

Nilo: Quais são as cinco raízes?

Dandara: Mocambos são casas, as nossas casas feitas de barro.

Zembi: Casas de barro e cobertas com folhas de palmeira.

Mulemba: As cinco raízes são: fogo, água, terra, mineral e natureza.

Nana: E por que devemos ter cuidado?

Dandara: Não sabemos o que nos espera.

Mulemba: Gino, você tem um mapa?

Gino: Uhum!

Mulemba: Este é o mapa daqui de Palmares. Palmarinos são nossos aliados guardam um segredo para uma vida livre para uma vida feliz com amor, prosperidade e saúde. Palmares é formado por cinco terreiros: Macaco, União dos Palmares, Andalaquituxi, Subipuraé e Dambrapanga. Cada terreiro é como se fosse uma cidade. Cada terreiro guarda uma das raízes para manter o equilíbrio do quilombo, mas serve para harmonia de qualquer pessoa, do tempo, dos animais, para o equilíbrio de todo o mundo.

Zembi: Meu tio Ganga Zumba diz que devemos ter cuidado com esse segredo, porque se o quilombo for destruído, o mundo todo vai ficar em risco.

Dandara: Minha mãe Nacotirene diz que devemos sempre ajudar a quem deseja liberdade porque esse segredo é a marca da liberdade.

Mulemba: Nós precisamos de um pedaço de cada raiz e muito cuidado, mas além de tomar cuidado precisamos de algumas coisas: uma vara de madeira um cantil, duas sacolas com alça, uma pá e um vaso. Gino, traga dentro de uma grande bolsa.

Zembi: No mocambo do Macaco fica a raiz do fogo.

Mulemba: Nós já temos a primeira raiz. Vamos buscar o segundo em união dos Palmares. Vamos, gente!

Mulemba: Vamos para a terceira casa em Andalaquituxe onde fica a raiz terra.

Nilo: Por que o fogo não pagou até agora porquê?

Mulemba: Porque esse fogo é mágico, ele vem de Arcafe as outras raízes também. Nilo, pegue o vaso e recolha um pouco da terra deste jardim.

Dandara: Nana, pegue um cristal?

Nana: Pode deixar comigo!

Mulemba: Agora só falta a raiz natureza em Dambragapanga.

Anjo: Boa tarde! eu sou o Anjão. O que vocês querem?

Nilo: Nós viemos de outro tempo. Um tempo em que o tempo se dividiu e nós crianças perdemos o tempo de brincar.

Nana: Precisamos da sua ajuda. Só com a quinta raiz o Baobá disse que podemos fazer um bálsamo que cure o tempo.

Gino: Precisamos da quinta raiz para fazer um bálsamo que cure e reúna o tempo de brincar. De volta ao tempo de ser criança.

Anjo: Eu sou a quinta raiz, uma forma da natureza aparecer.

Mulemba: Precisamos de você.

Anjo: Nunca! Haha! Vocês nunca vão me pegar.

Nana: Nós vamos resolver isso!

Gargalhadas de todas as crianças

Mulemba: Acho que encontramos a saída!

Anjo: O tempo de brincar está de volta em vocês! Agora posso ajudar.

Nilo: O que é a quinta raiz?

Nana: É você?

Anjo: É algo que está em todos nós, uma coisa que é fácil: cuidar do que temos. Natureza é a soma dos tempos, o gosto de viver, a vontade de cuidar. Passem as raízes.

Anjo: O fogo é o início, a força que move, a água é a conciliação, a força que une. A terra o que nutre, a força que alimenta, o mineral é o elo de comunicação, a força que comunica, a natureza é a vida de todos os tempos: o gosto de viver!

Mulemba: Gino, pegue leve isso para Iroco, coloque entre as suas raízes. Isso vai morrer o coração das crianças, vai uni-las, alimentar o desejo de brincar, se comunicar com outras crianças e reacender o gosto pelo brincar. Vai fazer o tempo da infância ser o tempo de brincar.

Iroco: Muito obrigada! Agora o tempo de brincar voltou para em todas as crianças de todos os tempos. Eu já não sinto mais dor, o meu tronco perdido nasceu de novo. Crianças, este tempo está dentro de vocês!

Gargalhadas

Interações durante a exibição do vídeo:

Ana Miriam: As legendas da Maria Betânia no vídeo! Show demais

Isabela: Porque ninguém quer brincar?

Rute Ester: Criança e brincar são "quase sinônimos"

Arthur Augusto: cronos e kairós aí

Ana Miriam: Ai que lindo demais da conta, gente.... filosofia audiovisual lindaaaa

Isabela: Linda demais mesmo!

Ana Miriam: Irocô cura a dor do tempo em nós? Dor de não ter liberdade?

Suelen: dói a falta de liberdade.

Lucas: Irocô protege a terra da liberdade?

Passo 3: Incentivo ao debate

1º Perguntas sobre o vídeo: O que mais chamou sua atenção no vídeo?

Nalis: a busca se dá por um grupo, incluindo a sábia natureza.

Ana Miriam: nestas duas árvores do tempo desta história.

Verane: eu gosto de brincar, brinco como a Pimpa.

Anderson: a natureza restaura o tempo de brincar, brincando

Taynara: você percebeu que ele brincou e isso foi motivo para voltarem a brincar?

Wanderson: eles estavam sem vontade de brincar no início do vídeo?

Anderson: No início os colegas não queriam brincar e isso fez Nana e Nilo perderem a vontade, o brincar depende, então, do coletivo?

Wanderson: creio que o coletivo influencia.

Ana Miriam: as crianças brincam espontaneamente sozinhas, mas é muito mais legal quando brincam no coletivo, quando a brincadeira é boa para todos.

Marcos: o que me chamou a atenção foram as crianças a não quererem brincar, eles são mais livres, então, esse desejo é evidente, diferente de nós adultos, que esse desejo vai sendo moldado e abafado, é interessante brincar em grupo, tem o fator surpresa, a descoberta, é muito mais rico.

Wanderson: o crescimento tem a ver com o perder da vontade de brincar?

Marcos: o tempo foi tanto dividido que consumiu o tempo de brincar das crianças, hoje o importante é trabalhar e produzir, ao dar importância para o brincar parece um tempo inútil.

Arthur: acho que os adultos brincam menos, mas eles não perdem a vontade de brincar, como jogar futebol, jogos de tabuleiro, sem eles a vida perde a graça.

Damares: será que o brincar tem a ver com sentir prazer ao que estamos fazendo, porque talvez podemos fazer algo que não é brincar, como brincadeira e sentir prazer.

Igor: o crescimento nos impõe uma postura que nos aprisiona.

Ana Miriam: Igor, o que você disse agora... é muito bom,

Ana Miriam: Escreve um pouco aqui, Igor

Ana Miriam: eu lembrei de uma sensação quando estamos brincando, sem ter compromisso de entregar algo, o brincar está em tudo, até no trabalho, no sentido de explorar a criatividade, quando se tem um pequeno espaço de liberdade, o lúdico se aflora, adultos também brincam. Brincar com as possibilidades do trabalho também é uma atividade lúdica, quando estou trabalhando planejando aulas me tira do tempo, quando vi já se passaram horas.

Lucas: essa coisa que nos deixa cansado, talvez seja, não por necessariamente perdemos o tempo de brincar, mas por colocarmos tempo demais a vida adulta. Vocês acham que o tempo de brincar é por natureza inútil?

Igor: essa questão do tempo acaba aprisionando a gente, porque o brincar está limitado a infância, porque não pode se estender a todas as idades, a sociedade impõe que não podemos brincar ao nos tornarmos adultos.

Respostas: tempo, brincar, Palmares, natureza, liberdade, duas árvores.

Parte 4: Aprofundamento do tema

2ª pergunta: Para você o que é brincar:

Wanderson: o que é o brincar dentro dessas falas?

Taynara: muito interessante a fala do Igor e do Lucas, existe um tempo útil e um tempo inútil. Acredito que por estarmos trabalhando com a palavra brincadeira, eu gostaria de falar sobre outra pergunta pra vocês, o que é brincar? Quando você está brincando, você consegue brincar naquele tempo ou já está no tempo futuro, pensando nas tarefas?

Carlos: eu imagino que tem um componente emocional, uma suspensão do tempo para as crianças, eles mergulham no mundo da brincadeira, nesse sentido o brincar é meio que dar as mãos pra ficar juntos. Às vezes, nem sequer tem uma brincadeira definida, elas em grande parte não se ligam nas regras da brincadeira, mas estão ligadas a emoção de estar ali com os outros.

Ana Miriam: para mim brincar suspende o tempo cronologia, me leva pro meu próprio tempo, fora do tempo é puro acontecimento e afeto.

Clessio: essa temática do brincar tem a capacidade me fez recordar sobre uma passagem de Eduardo Galeano

Ana Miriam: E descoberta também,

Verane: Eu também tenho essa sensação, Ana

Clessio: Essa temática do brincar / perder essa "capacidade" me fez recordar uma observação muito curiosa do Eduardo Galeano: "Na parede de um boteco de Madrid

há um cartaz que diz: proibido cantar. Na parede do aeroporto do Rio de Janeiro há um cartaz que diz: proibido brincar com os carrinhos de bagagem. Ou seja: ainda há gente que canta, ainda há gente que brinca.”

Wanderson: quando temos consciência do que estamos fazendo e gostamos daquilo, perdemos a noção do tempo.

Isabela: o tempo de brincar. brincar pra mim é brincar com estar junto, como o Carlos disse, é uma atividade coletiva. Nesse sentido fico pensando nas escolas, que não podem brincar no recreio, um lugar mais rígido que não pensa nesse aspecto da brincadeira.

Nalis: no espaço escolar, se não pode correr, não pode jogar bola, onde está o tempo de brincar?

Wanderson: a brincadeira está no objeto que está brincando ou na pessoa que está brincando.

Damares: para as crianças tudo pode ser brincadeira, quando estava lavando louça com minha mãe imaginava uma corrida de quem chegava primeiro no escorredor.

Suelen: isso me lembra uma vez que derramei água do filtro, no chão e minha avó me deu o pano pra secar, quando terminei, pedi pra derramar água e secar novamente, porque foi como uma brincadeira.

Taynara: realmente é uma coisa do coletivo.

Ana Miriam: eu acredito que na vida adulta podemos descobrir no trabalho a dimensão lúdica, mesmo quando estamos derrubando água e secando o chão.

Lucas: me parece que brincar é isso o exercício de gostar da vida.

Camila: acho que brincar é uma forma divertida de interação consigo ou com o outro

Respostas: suspender o tempo, interagir divertidamente consigo e com o outro, atividade coletiva, imaginar, trabalho divertido, descoberta, experimentação, surpresa.

3º pergunta: O que seria o tempo de brincar?

Taynara: o que seria então o tempo de brincar?

Ana Miriam: eu gostaria de saber mais sobre Irocô e o quinto elemento.

Taynara: Irocô é o tempo.

Wanderson: brincar é só no carnaval ou vai além?

Marcos: não, vai além do carnaval, mas é um tempo de folia. Brincar significa criar encontrar, sentir prazer, essas coisas, misturadas. A gente se diverte, nós adultos, mas somos tolhidos, e carnaval é o espaço pra fazer todas essas coisas.

Carlos: eu imagino que o brincar tem a ver com o emocional, o olhar o contato, a atividade da brincadeira e o brincar, interagir do ponto de vista emocional, mas quando cresce ela vai divorciando o compromisso com o brincar, assim, no divórcio o casal deixa de brincar, perde a vontade, e esse é o caminho inverso do brincar que é se desprender das coisas que você acha que são certas, você se solta e vai ser criativo, não só no relacionamentos, mas em outros aspectos, a gente acaba por criticar o outro como se não fosse o certo, as pessoas estão perdendo esse caráter de carinho de brincadeira.

Taynara: dissolveu o tempo por outras preocupações? Acredito que sim.

Ana Miriam: uma conversa entre as pessoas pode ser uma brincadeira também, penso numa guerra, o lado ruim da brincadeira, brincadeira boa e aquela que é boa para todos.

Taynara: existe uma brincadeira que não traz empatia, que machuca o outro, isso também e uma brincadeira?

Ana Miriam: o bullying é o lado ruim da brincadeira.

Nális: esse próprio resgate do tempo do brincar, já foi um jogo, uma brincadeira de achar o que está escondido

Ana Miriam: Mas a potência ainda está aí para quem já foi criança...

Ana Miriam: Suelen, acho que nem toda brincadeira é boa... porque tem gente que brinca contra os outros: como no bullying, né?

Rute Ester: Criança aprende brincando, se expressa brincando.

Suelen: Será que ofender outras pessoas é brincadeira?

Suelen: Eu acho que não.

Suelen: se causa dor em alguém, não é brincadeira

Giovanna: Também acho que não

Ana Miriam: A guerra também é lúdica, uma brincadeira mortal entre grupos rivais

Matheus: Eu acho que o brincar engloba críticas e discussões também, afinal, brincadeiras entre crianças quase sempre acabam com alguma briga hahaha

Damares: respondendo a pergunta do slide: acho que é um tempo de descoberta, de invenção, de experimentação, de surpresa

Respostas: Carnaval para os adultos, fantasia, prazer, desprendimento, conversa espontânea, o lado ruim da brincadeira: guerras, bullying.

Parte 5- Finalização

Para finalizar a professora Taynara contextualiza alguns aspectos da importantes que não poderiam ser desprezados:

1. **Legislação:** A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

2. As referências a estéticas à cultura e filosofia africana

Os Nomes:

Nana = Orixá da vida e morte nas religiões de matriz africana. Significa avó, ou a mais velha

Nilo= rio mais extenso do mundo, fica no nordeste do continente africano

Zambi = Um dos nomes atribuídos a Deus (o fator cosmogênico) dentro das religiões de matriz africana

Renato Noguera não inscreve a criança negra como ser subalterno e sofrido. Opta por uma representação da África a partir de uma perspectiva construtiva, que destaca tradições milenares, com todo um repertório de saberes resguardado pela oralidade.

A natureza:

Mulemba: uma árvore com mais de 1000 anos, nascida no continente africano, se mudou para o Brasil em 1800, acompanha a família dos gêmeos desde então, dotada de grande sabedoria e poderes mágicos, a árvore voadora sempre encontra uma maneira de ajudar as crianças a descobrirem horizontes desconhecidos e ampliar o conhecimento. Na figura de Mulemba é possível também remeter à diáspora negra nas Américas, pois ela nasceu no continente africano e veio para o Brasil no século XIX

Interações Finais:

Suelen: Exploramos mais a questão da brincadeira

Ana Miriam: Os temas se misturaram pra buscar um conceito

Ana Miriam: Mas o tempo no vídeo é exposto de modo tão poético...

Ana Miriam: A gente explorou pouco o tempo que está no vídeo - e suas relações com kairós e cronos

Suelen: Exploramos mais a questão da brincadeira

Igor: Que aula incrível, muito rica em detalhes e significados.

Ana Miriam: E há correspondências com Kairós?

Suelen: Iroco é a árvore do tempo, ela reparte, une e recupera o tempo.

Damares: novas concepções de temporalidade a partir da cultura africana (heart)

Matheus: Não!! Cronos se restringe ao tempo cronológico, enquanto Iroko é a própria fábrica do tempo

Ana Miriam: Ela reparte E une...

Verane: amei!

Anderson: Parabéns pela aula!

Nális: Maravilhoso! Parabéns aos GTs!!!!

Clessio: Parabéns, pessoal!

Damares: parabéns!! aula maravilhosa!

Isabela: que lindo mesmo

Isabela: foi muito bom!

Rayanne: Perfeitos! ♥

Suelen: Foi lindooooo

Camila: aula maravilhosa

Maria Julia: parabéns ao grupo!