

MIL PENSARES

REVISTA DO COLÉGIO INTEGRAL

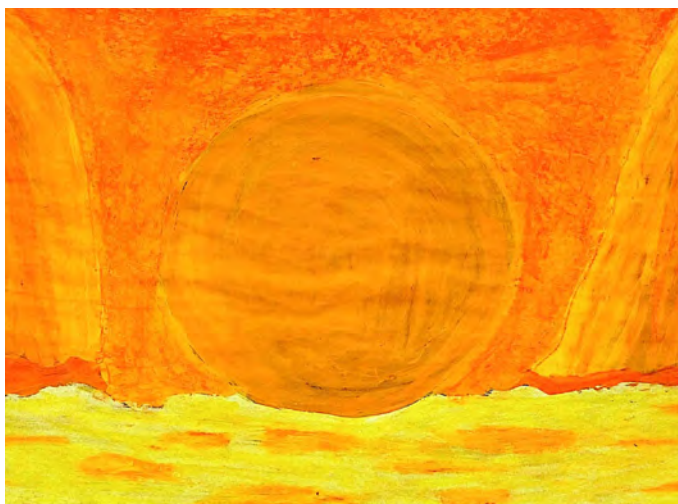


ANAIS DO 2º CONGRESSINHO DE FILOSOFIA
CURITIBA, 2025

N.2,V.3
MIL ORIGENS
REVISTA DO COLÉGIO INTEGRAL



EDITORIAL



Instituição Responsável:
SEI Colégio Integral

Endereço da Instituição: Rua Alberto Folloni,
220 - Juvevê, Curitiba - PR

Site: colegiointegral.com.br

Telefone da Instituição: (41) 3027-2744

Diretora Pedagógica: Mariza Pan

E-mail: mariza@colegiointegral.com.br

Expediente:

Editor chefe
Adriano Felix Castro Junior

Direção de ensino
Mariza Pan

Coordenação pedagógica
Rodrigo Cristiano
Sandra Andrade

Produção - Felipe
Revisora - Caroline Moisés
Diagramador - Vitor Neves Silva

Conselho editorial:
Adriano Felix
Rodrigo Souza
Carolina Moisés
Sandra Andrade
Mariza Pan
Geraldo Horn

Periodicidade: Anual
Formato: online e impresso

Missão e escopo: Contribuir e divulgar
as tendências do Ensino de Filosofia, em
pesquisas e práticas na Educação Básica.

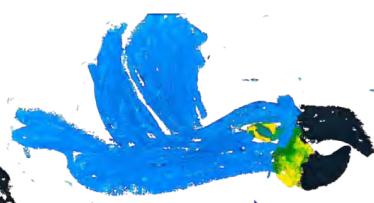
Objetivos:

- Congregar profissionais que atuem na Educação com temas do Ensino de Filosofia;
- Estreitar relações entre Educação Básica e Educação Superior;
- Discutir possibilidades de currículo de Filosofia em experiências práticas na escola;
- Promover a escrita reflexiva entre os educadores do Colégio Integral.

In memoriam: Zoe Gomes de Souza



SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO 4

HELENA FABRI | MINHA CAMINHADA FILOSÓFICA NO COLÉGIO INTEGRAL 6

RODRIGO SOUZA | SOBRE ORIGEM 9

CAROLINA COLLA | ENQUANTO EXISTIREM PERGUNTAS, HAVERÁ FILOSOFIA 13

TEODORA SCALZO D'ESCRAGNOLLE CARDOSO | FILOSOFAR É PARA TODOS:
O QUE APRENDI NO COLÉGIO INTEGRAL 14

ISABELLA PUCCI | RELATO DE EXPERIÊNCIA, ATIVIDADES DE FILOSOFIA NO ANOS FINAIS 16

SOPHIA JANZEN JARDIM | MIL ORIGENS PARA PENSAR O MUNDO:
MINHA EXPERIÊNCIA COM A FILOSOFIA 20

DARCÍSIO MURARO | AUTOBIOGRAFIA: CONCEPÇÃO E PRÁTICA 24

MALU VOGUE | OS MIL PENSARES DO COLÉGIO INTEGRAL: REFLEXÕES
FILOSÓFICAS SOBRE A VIDA E A ESCOLA 30

VANESSA RISTOW | ALÉM DA ESCRITA: A FILOSOFIA COMO LENTE
E A LITERATURA COMO MUNDO 32

JOÃO SAID | COMO A FILOSOFIA MUDOU MEU JEITO DE VER O MUNDO 36

ADRIANO FELIX | DA SALA PARA O MUNDO 37

SARAH MONTOYA | MINHA ÁRVORE DE FILOSOFIA: VIDA, ESCOLA E MUNDO 45

ANDRÉ SARTURI | RELATO DE EXPERIÊNCIA: GRÊMIO, DEMOCRACIA E
ORGANIZAÇÃO ESTUDANTIL NAS DIVERSAS INSTÂNCIAS EM QUE ESTUDEI 47

GIULIO FRANZINI TIBALDEO | O BOM DA FILOSOFIA 53

JORGE ALVES OLIVEIRA | ESCOLA PÚBLICA OU PRIVADA:
EDUCAÇÃO PARA O PÚBLICO 54

APRESENTAÇÃO



Adriano Felix
Editor-chefe

Na educação, não basta realizar uma boa experiência, é preciso repetir o feito. Não basta a boa aula, mas sua reprodução para outras turmas. Todas ligadas ao mesmo currículo, mas com uma execução sempre inédita. Esse é o eterno retorno pedagógico, sempre igual, sempre diferente, que o mantém original. É esse movimento que dinamizou, em 2025, os mil pensares do II Congressinho de Filosofia, com o tema: Mil Origens. Com novos apoios, novas presenças e a mesma inocência pueril, seguimos afirmando uma convicção que já orientava a primeira edição: filosofar é sempre um gesto coletivo, presente desde a infância.

Nesta edição, reunimos educadores, pesquisadores, professores, artistas, pensadores em formação e estudantes da Educação Básica em torno de um mesmo horizonte. As Mil Origens moveram o pensamento em direção aos princípios, aos saberes originários e originais, às forças criativas capazes de renovar os ritos e os ritmos da vida. A partir dele, organizamos nossas discussões, no dia 16 de agosto, em quatro eixos: Filosofia na Educação Básica, Práticas Democráticas na Escola, Ancestralidade e Saberes Originários e Filosofia na Educação Pública e Privada.

Como no primeiro ano, as atividades da manhã acolheram estudantes dos Anos Iniciais em experiências voltadas à investigação, ao diálogo e à ampliação do conhecimento. Desta vez, porém, o trabalho ganhou contornos originais: além da equipe do Colégio Integral, com a Ma. Caroline Moisés, Adriano Felix e Rodrigo Souza, contamos com mediadores convidados, que enriqueceram o encontro com outras trajetórias e perspectivas. Nomes já consagrados no campo, como Dr. Darcísio Muraro e Dra. Karen Franklin, estiveram lado a lado com novas vozes das mediações filosóficas, como a recém-formada em Filosofia Melissa Lima de Oliveira.

A presença da Associação Brasileira de Ensino de Filosofia (ABEFil), representada por sua presidente, Dra. Patrícia Del Nero (UNIABC), reforçou ainda mais esse movimento. Em aliança com uma instituição que nasceu no mesmo contexto histórico e intelectual que anima o Congressinho, discutimos a viabilidade de uma Carta em Defesa do Ensino de Filosofia na Educação Básica, um documento de afirmação pública, articulação de campo e compromisso comum com a permanência e o fortalecimento da Filosofia na escola.

Essa defesa atravessa toda a revista. Os textos aqui reunidos mostram, por caminhos distintos, que a Filosofia não é mero conteúdo sobre filósofos, nem disciplina ornamental no currículo. Ela é prática viva de formação humana, uma força que amplia a consciência, produz autonomia, qualifica a convivência e transforma a relação com os outros e com o mundo. Ao longo destas páginas, a Filosofia surge ligada à escrita autobiográfica, à literatura, ao território, à democracia escolar, às aulas-passeio, aos saberes originários, à escuta do outro e ao exercício constante da pergunta.

Também por isso esta edição tem um traço que lhe é próprio: a presença decisiva das crianças e dos adolescentes como autores filosofantes. Em

campos de pesquisa muitas vezes marcados por disputas de posição e linguagem especializada, nem sempre há espaço real para a fala infantil. A *Mil Pensares* escolhe caminhar na direção contrária. Aqui, estudantes e educadores pensam juntos. Aqui, a palavra das crianças e dos jovens é parte constitutiva da reflexão. Seus textos, frescos e radicais, demonstram que filosofar não é privilégio de especialistas, adultos ou acadêmicos.

Caroline Colla, no texto *Enquanto existirem perguntas, haverá Filosofia*, apresenta o filosofar como experiência formativa vivida desde a infância, ligada à coragem de pensar para além da própria bolha. Giulio Tibaldeo, em *O bom da filosofia*, destaca seu valor moral, existencial e crítico. Helena Fabri, em *Minha caminhada filosófica no Colégio Integral*, reconstrói a própria formação como percurso de ampliação da consciência. João Said, caçula da publicação, em *Como a Filosofia Mudou Meu Jeito de Ver o Mundo*, mostra como o filosofar reconfigura o olhar do estudante sobre a realidade.

Já a Malu Vogue, em *Os mil pensares do Colégio Integral*, defende a Filosofia como prática subjetiva e partilhável, enraizada na pergunta e no debate. Sarah Montoya, em *Minha Árvore de Filosofia: vida, escola e mundo*, transforma a Filosofia em imagem de crescimento, memória, ancestralidade e criação. Sophia Janzen, em *Mil origens para pensar o mundo*, reafirma a reflexão filosófica como deslocamento do óbvio e exercício de responsabilidade. Teodora Scalzo, em *Filosofar é para todos*, insiste na universalidade dessa prática, acessível também às crianças e aos adolescentes.

Ao lado dessas vozes estudantis, a revista acolhe contribuições de educadores e pesquisadores que ampliam e aprofundam o debate. A psicóloga em formação, Isabella Pucci, que acompanha cotidianamente os estudantes do Colégio Integral, apresenta, a partir de sua iniciação científica, com Dr. Roberto Tibaldeo, *um relato de experiência sobre atividades de Filosofia nos Anos Finais*, evidenciando o papel da investigação filosófica na formação da escuta, da cooperação e da responsabilidade ética.

O Dr. Darcísio Muraro, em *Autobiografia: concepção e prática*, defende a escrita autobiográfica como gesto filosófico e pedagógico de autoformação crítica. Dr. Jorge Alves, em *Escola*

pública ou privada: educação para o público, tensiona as fronteiras entre administração escolar e formação pública, recolocando a Filosofia no centro da luta por humanização e justiça. Vanessa Ristow, em *Além da Escrita: a Filosofia como Lente e a Literatura como Mundo*, mostra como a leitura literária, atravessada pela indagação filosófica, se converte em formação ética, sensível e crítica. Dr. André Sarturi, em seu *Relato Sobre Grêmio, Democracia e Organização Estudantil*, recupera a experiência associativa como laboratório concreto de participação democrática.

Em *Sobre Começo*, Rodrigo Souza pensa nos inícios como experiência paradoxal, em que sentido, perda e possibilidade se entrelaçam. O texto de Adriano Felix defende a aula-passeio como prática filosófica situada, capaz de transformar cidade, patrimônio e território em fontes vivas de aprendizagem, escuta e responsabilidade. Sua proposta reforça um dos argumentos centrais desta edição: a Filosofia não se separa da experiência, da linguagem, da vida coletiva nem do mundo comum. Ela atravessa a escola, mas não se encerra nela; nasce no currículo, mas o excede; ganha forma em sala, mas se realiza plenamente quando encontra o outro, a cidade, a memória, o conflito e a criação.

O que emerge deste conjunto não é uma imagem total e coerente da Filosofia, mas como prática pública, infantil, plural, territorial e formativa. Não há Filosofia como acúmulo de respostas, mas como arte de perguntar melhor, duvidar do óbvio, conviver com a pluralidade e sustentar a abertura. Não há Filosofia como privilégio de poucos, mas como experiência partilhada, capaz de formar sujeitos mais atentos à linguagem, à justiça, à vida comum e às possibilidades de transformação do presente.

É essa aposta que a *Mil Pensares* reafirma em sua segunda edição. Reunindo textos de diferentes idades, estilos e percursos, a revista sustenta que pensar bem muda a maneira de viver, aprender, conviver e habitar o mundo.



MINHA CAMINHADA FILOSÓFICA NO COLÉGIO INTEGRAL

Helena Fabri | Aluna do Colégio Integral

Eu entrei no colégio em 2022, no segundo ano. No começo, estava no período da tarde, das 13h30 às 18h. Até hoje lembro dos meus primeiros contatos com a filosofia. Minha professora de filosofia se chamava Aline e, para dar aula, usava cartas com imagens na frente e perguntas sobre elas no verso. Eu tinha 8 anos e via ilustrações de famílias comendo animais e pessoas presas, enquanto respondia se era crueldade ou realidade.

Agora, a filosofia me ensinou que essas imagens são reais e não são apenas “crueldade” ou “realidade”: são expressões da sociedade. Não posso negar que tive um choque de realidade algumas vezes, mas agora me acostumei; porém, ainda tenho muito a aprender.

No final do ano, fui para o período da manhã, das 7h30 às 12h. Foi uma mudança drástica, especialmente para alguém que estudou à tarde o tempo inteiro até então.

No terceiro ano, conheci o Félix, atual professor de filosofia do Colégio Integral. Fizemos um trabalho em que todos escolhiam um tema e faziam uma pesquisa sobre ele para depois apresentar para a sala. Escolhi fazer sobre o corpo humano, focando nos órgãos coração, cérebro e olhos. Félix nos incentivou a escrever cartas sobre esse trabalho e então as mandou para professores da área. Logo, nós tínhamos recebido as respostas. Fiquei tão feliz ao receber a carta.

O quarto e o quinto ano foram focados em problemas que ocorrem dentro do Brasil. O Félix organizou um projeto em que os alunos andavam pelo bairro do colégio coletando lixo das ruas. Quanto mais lixo eu coletava, mais percebia o quanto a humanidade polui e destrói. No total, achamos mais de 200 bitucas de cigarro só nos arredores.

Neste ano, começamos o primeiro trimestre com o tema “Símbolos”. Félix passou uma série de perguntas simples para pensarmos sobre elas, como: “O que são símbolos?” e “Quem decide o significado?”. Até agora, ao rever essas perguntas, eu me questiono se realmente as havia acertado.

Símbolos são simples e complexos ao mesmo tempo. Um símbolo pode ser uma cor, uma forma, uma posição ou uma narrativa. Um símbolo é uma ideia representada em sinais e imagens; então, podem ser formas, cores, tamanhos, posições, relações, gestos, narrativas e sinais. No final da aula, Félix passou uma frase de Hegel para interpretarmos:

“A ave de Minerva só alça voo ao entardecer”



Helena Fabri
Gemin

Idade: 12 anos;

Auto descrição: sou uma estudante do 7º A no Colégio Integral, gosto de escrever, ler fantasia, assistir RPG, escutar música e estudar história, ciências e filosofia;

Relação com o colégio: sou estudante no colégio desde o segundo ano em 2021;

Para mim, ser original é ter e seguir suas próprias ideias mesmo que elas tenham sido inspiradas em outras coisas.

Depois de um tempo lendo, entendi o significado que essa frase mantinha: "a sabedoria só chega na velhice". Fizemos uma série de discussões para pensar se concordávamos ou não com aquele antigo filósofo. Conclui que, apesar da vida ensinar, é possível buscar a sabedoria desde jovem.

Na metade do trimestre, fomos apresentados a um livro, *O Equilibrista*, que conta a história de um equilibrista que só vivia em cima de uma corda bamba que o segurava para não cair do abismo.

As pessoas infelizes o desprezavam, enquanto os outros equilibristas o entendiam. A cada página que passava, tínhamos que

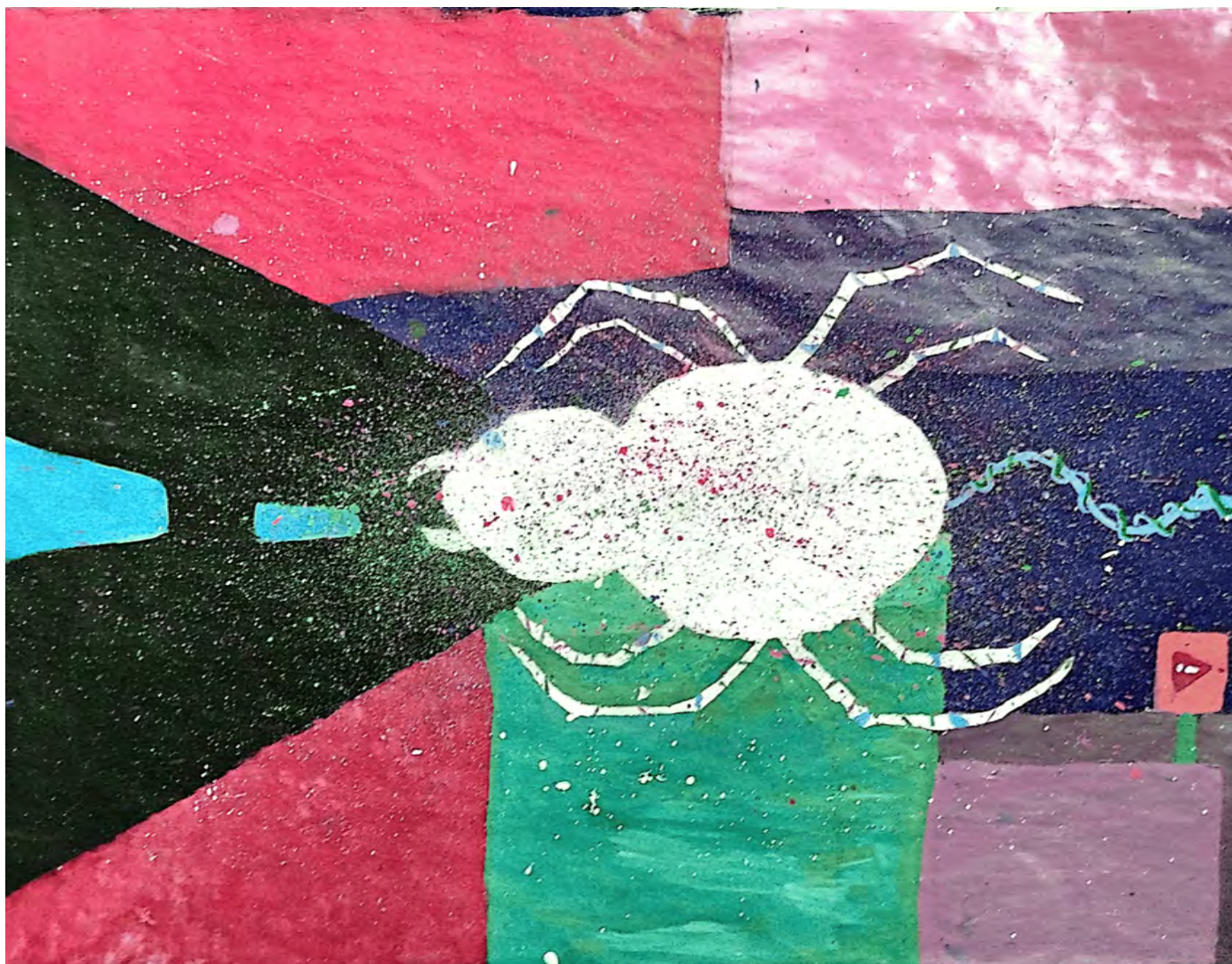
fazer um comentário sobre quais elementos eram um símbolo e formular uma pergunta. Toda aula líamos por volta de 9 páginas.

No final do livro, discutimos sobre o que entendemos da história e quais ensinamentos ele nos deu que levaríamos conosco. Como o símbolo principal do livro era a linha, fizemos uma linha da vida; porém, não era uma linha normal, reta: era com curvas, espirais, abismos, tudo para simbolizar cada época e acontecimento da vida. O projeto era no papel, mas então passou a ser um trabalho: um trabalho em que montamos uma linha do tempo com papelão, corda, Fimagens, barbante etc., tudo para apresentar nossas vidas para a sala.

O professor entrou em contato com outra escola que também tinha feito a mesma atividade e teve a ideia de trocar nossas linhas da vida com as linhas da vida deles. Assim, descobrimos mais sobre as vidas dos outros e ainda encontramos alguns colegas de infância.

No segundo trimestre, começamos a estudar a filosofia da Antiguidade, ou seja, filosofia pré-socrática. A filosofia, como a conhecemos, surgiu na Grécia; então, muitos dos grandes filósofos eram da Grécia ou de regiões próximas.

Estudamos Tales de Mileto, que foi o primeiro filósofo. Ele estudava a natureza e tinha uma *Arché*: "tudo é água". O significado



dessa Arché até hoje causa confusão entre historiadores e filósofos, mas deduzimos que ele falou isso porque a água é o ciclo, gera vida e é a origem de todos os animais e bactérias. A Arché é uma frase com três palavras que fala sobre o que o filósofo acredita que era o princípio da vida; ou seja, a de Tales era a água, a natureza.

Tivemos uma atividade em que recebemos uma frase de Heráclito e tínhamos que interpretá-la.

“Eu recebi a frase 'Não é para falar e agir como os que dormem' e entendi que significava não agir nem seguir os que não pensam e que não se importam.”

e entendi que significava não agir nem seguir os que não pensam e que não se importam.

No final do segundo trimestre, nós mesmos criamos uma Arché, cada uma com o princípio de cada aluno. Eu fiz sobre o pulsar do coração, porque é dali que a vida começa.

E então, chegamos ao terceiro trimestre, focados em Sócrates e seu julgamento. Sócrates foi julgado e condenado à

morte pública envenenado por cicuta. Foi condenado por fazer filosofia, por questionar os que se chamavam sábios e por entender que ele era mais sábio apenas por saber que não sabe de nada, dando origem à famosa frase: “Só sei que nada sei”. Os moradores de Atenas acreditavam que ele questionava os deuses e corrompia os jovens apenas por passar seu conhecimento para eles.

Fizemos um simulado do julgamento de Sócrates, em que alguns alunos seriam jornalistas, que anotariam tudo; alguns seriam juízes, que trariam ordem ao julgamento e fariam a decisão final; e os outros seriam divididos ao meio, entre defesa e acusação. Eu fiquei na defesa. Tínhamos que pesquisar, achar fatos que provassem a inocência de Sócrates e fazer argumentos e perguntas para Sócrates. O julgamento durou quatro aulas e, mesmo com a defesa tendo pesquisado e feito vários argumentos, os juízes declararam que Sócrates era culpado novamente.

Logo, começamos outra atividade que também envolvia o julgamento de Sócrates. Félix nos entregou um texto que contava o julgamento de Sócrates: A Apologia de Sócrates, escrita por Platão, seu discípulo, mas obviamente adaptada para que conseguíssemos entender. O texto tinha sete tópicos. Tínhamos que marcá-los com duas cores: uma para representar o que tínhamos entendido e a outra para representar o que não tínhamos entendido. A cada tópico, tínhamos que escrever um comentário. Passamos cinco

aulas interpretando o texto e tivemos até uma prova sobre ele.

Descobri que Sócrates não começou sua pesquisa sobre pessoas mais sábias de repente. Tudo começou quando seu amigo foi ao Oráculo de Delfos e perguntou à sacerdotisa quem era o mais sábio de Atenas. A sacerdotisa disse que era Sócrates o mais sábio. Sócrates desacreditou e resolveu ir às praças à procura de cidadãos que se diziam sábios, praticando a maiêutica, que é uma série de perguntas que faz a pessoa realmente pensar. Durante essa pesquisa, Sócrates percebeu que muitas dessas pessoas não eram tão sábias quanto pareciam e descobriu que ele era, sim, mais sábio apenas por ter consciência de que não sabia de tudo.

E agora, chegando ao final do ano, tivemos uma prova sobre A Apologia de Sócrates, usando o texto que recebemos. Os meus estudos de filosofia ao longo dos anos foram esses, e posso confirmar que estou completando o ano com uma mente muito mais construída e estruturada do que antes.

SOBRE ORIGEM

Rodrigo Souza | Professor Colégio Integral



Rodrigo Souza

Idade: 45 anos;

Auto descrição: Estudioso de filosofia, história e educador;

Relação com o colégio:

Coordenador dos Anos Finais e do Ensino Médio;

Para mim, ser original é ser profundo.

"Originalidade é imo", como diria Holderlin.

Quando o tema Mil Origens foi definido para esse Congressinho, ficou claro pra mim que, mais do que falar de origem cultural, eu precisaria tentar falar desde um ponto de vista filosófico, seja lá o que isso signifique. E, na verdade, a coisa toda tinha um ar de nostalgia. Boa parte da minha formação filosófica se deu com professores que estudavam filósofos gregos e alemães, desde Heidegger e Nietzsche até Platão e os pré-socráticos, numa linhagem que passou até mim principalmente através de dois pensadores: o frei franciscano Hermógenes Harada e o professor da UFRJ Gilvan Fogel.

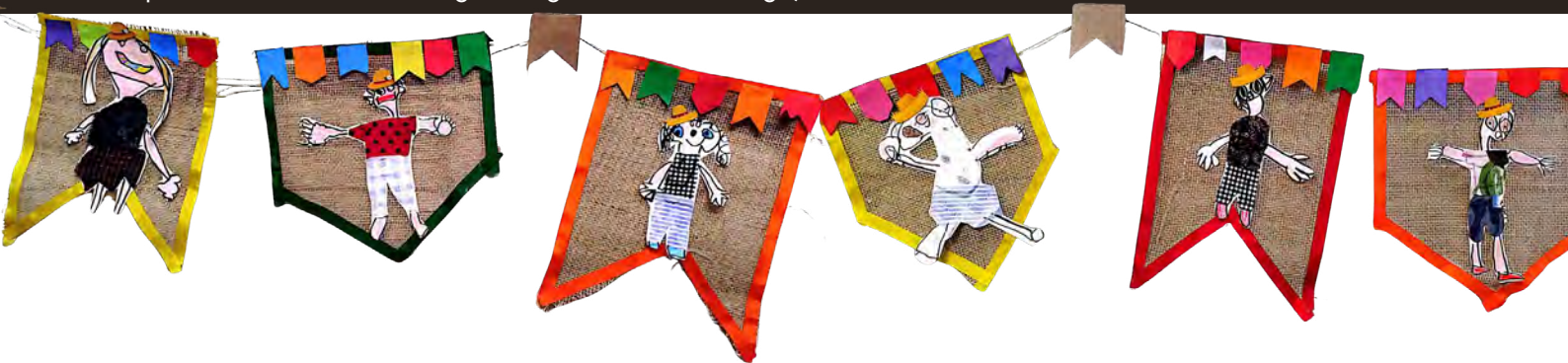
Então falar sobre a origem tem um pouco a ver com essa minha origem filosófica. Mas, acima de tudo, é uma tentativa de falar de origem, originalidade e originariedade da forma como ouvi e vim pensando ao longo de muitos anos, ainda depois da universidade, na distante companhia dessas duas figuras. O que fui entendendo é isso: tudo o que há é origem, e a origem está sempre originando de novo, nunca para de originar. Daí vem uma ideia que acho muito fértil: o fazer humano, como uma das muitas formas do fazer-se real da realidade, também é um estar originando-se incessantemente. Dar origem — seja como mãe, como artesão, como criança que brinca, como cozinheira cozinhando — é participar desse

movimento que não cessa. O que segue é uma tentativa de pensar essas ideias.

1. O DISCO DE VINIL

Era uma sexta-feira de manhã em 1999, numa aula de filosofia do primeiro período da UFPR. O professor estava lendo o Fedro de Platão e tentando explicar a noção grega de *arché*, origem, princípio. Em algum momento ele disse algo como "assim quando você coloca a agulha no disco de vinil e fica tentando escutar, enxergar, perceber quando é, onde é que a música vai começar. Mas aí, quando você se dá conta, é isso mesmo o que acabou de acontecer." Então onde está o momento de origem? Onde está o começo da música? A gente só percebe o começo já começado? Piscou, passou? Uma vez que se origina, já se originou, já era... A origem mesmo, só no originado. Será?

A questão atravessa muitos pensadores. Aristóteles talvez dissesse: o que é isso? Já era, sempre já foi, já não é mais. Em grego ele chama isso de *tò tí ên eînai*, aquilo que era para isso ser, o que uma coisa era antes de ser tematizada. A coisa toda, a coisa ela mesma, se é percebida, mal é percebida. É uma percepção tardia, meio a reboque, de rebote. Sequer dá pra chamar isso de perceber? Kant talvez dissesse que sim, mas que é quase como intuição,



onde o passivo e o ativo do vir à percepção se encontram, uma apercepção, um quase não perceber, perceber de um jeito que nem dá pra dizer direito que se percebeu. Mas que, afinal, percebeu.

Como o relâmpago. De tão rápido, você não sabe se viu mesmo, porque no momento em que você percebe, ele já aconteceu. Só no segundo relampejar é que você se sente seguro pra dizer que sim, aquilo que aconteceu por primeiro já tinha sido um relampejar. O que também é muito grego: "o raio conduz todas as coisas", diz Heráclito. Como se a luz do raio desse uma nova cara a tudo, refrescasse a origem de tudo e desse, assustadoramente, origem a coisas que não tínhamos antes percebido que estavam ali. Porque talvez não estivessem mesmo.

Por isso acredito que toda e qualquer reflexão sobre origem nos joga diretamente para o interior da filosofia. Preocupar-se verdadeiramente com o início, o começo, a origem, isso já é pensar, já é filosofar.

2. ORIGEM COMO PHÝSIS

A origem em sentido filosófico mais fundo não é um ponto no tempo. Ela se diz através de todo o campo semântico da língua e da cultura grega antiga da *phýsis*.

Phýsis vem de um verbo que significa fazer surgir, fazer brotar, fazer nascer, produzir. Os gregos antigos pensaram a origem como esse movimento, não o ponto de partida fixo e cronológico, mas o próprio ato de surgir: o brotamento, a gênese, o nascimento, o brilho que irrompe. Não à toa as filosofias gregas antigas se debruçaram tão cuidadosamente sobre o nascer e o crescer: a terra, o sol nascente, a semente que estoura o solo. Brotar, nascer, brilhar. A origem não está atrás: ela está no surgir, ela é o surgir.

Arché, o princípio dos pré-socráticos, não é simplesmente o que veio primeiro. Anaximandro fala de origem como aquilo de onde todas as coisas vêm e para onde todas as coisas retornam — não como evento passado, mas como estrutura permanente. O *ápeiron*, o ilimitado, não é um começo histórico: é o fundo de onde tudo emerge e ao qual tudo retorna, aqui e agora, sempre. Isso é o coração do que Harada e Fogel ensinam, cada um à sua maneira: a origem não está no passado. A origem está originando. Ela não é o começo que ficou pra trás; ela é o acontecimento pelo qual algo começa a fazer sentido, agora, e de novo, e outra vez.

Daí uma coisa que me parece importante: "sobre" origem não diz "na" origem. Viver a

experiência efervescente do brotamento, da coisa que se saca, que se flagra pela primeira vez, essa experiência nunca mais volta igual. A memória não faz jus a ela. Ela precisa brotar de novo. É como o frisson do primeiro beijo: não é um texto sobre o primeiro beijo que vai fazer esse sentimento brotar de novo. Ou é? Talvez seja exatamente essa a aposta da filosofia.

3. COMEÇAR É HUMANO

Todo fazer humano é lógico, não no sentido de racional e calculado, mas no sentido de que produz sentido, tem uma lógica própria: sai daqui e vai pra ali, antes era e depois não era, ou antes não era e depois era. O humano é clareira e bolha. Não tabula rasa, mas a intuição é interessante: o estar-lançado é pura potência, puro poder-ser, um simples tudo poder-fazer, com nada ainda feito. Humanamente falando, só vivemos começos. Os fins são artificiais, são dos outros, das coisas. Vemos que as coisas terminam; nos aliviamos ou entristecemos com os fins. Mas nos emocionamos com os começos. Festejamos aniversários, não mortes. Mesmo quando a morte é o que há de mais certo.

Na medida em que só começa, o filósofo nunca é profissional. A essência do filósofo é ser

amador, não expert, sempre começando. Daí, amar o saber. O amador ama porque começa. O profissional repete porque chegou. Harada dizia que a filosofia não começa quando se fala sobre filosofia, ela começa quando alguém é tomado pela necessidade de pensar. Não é uma decisão, não é uma disciplina. É um ser tomado. Como o espanto diante do relâmpago.

Tem uma perspectiva que diz: o ponto de origem é ilusório. Escolhe-se um começo. Marca-se um marco. A imersão do ser humano no ambiente é uma condição inescapável de existência, o mundo continuamente surge em torno de quem habita. A gente entra por aquele lugar, então ali vai virar a entrada. O que chamam começo agora, talvez não chamem mais daqui a setenta anos. E no final das contas só importa que tenha começado pra mim, pros outros só vai importar na medida em que esse outro importa pra mim, seja porque eu o estudo, seja porque, de alguma maneira entre tantas, eu o amo.

Tem ainda uma característica de certos pensamentos religiosos mais dogmáticos em que a questão da origem simplesmente não existe: tudo começou em Deus, quem começou com tudo foi Deus. É curioso como as crianças, numa primeira aula de filosofia, diante do desafio de fazer a pergunta mais difícil, perguntam muito comumente "quem criou tudo?". A maioria responde Deus, mas sempre tem um que diz que Deus não existe, ou que foi a natureza, ou o Big Bang. Epistemologicamente

falando, uma resposta assim funciona como um coringa no baralho: encerra o perguntar. E onde o perguntar genuíno termina, termina a filosofia.

4. O COMEÇO, O MEIO, O FIM E O LIXO

*O fim dá lugar
pro começo.
Assim como o
nada, o começo
parece se referir
àquilo que nunca
existe em si e
que no entanto
nomeamos.*

Porto, porta, portal, poro. Um espaço marcado para que seja o início de algo, o fim de algo outro. Um espaço com nada dentro. Umbral. Wittgenstein percebe o inefável desse começo: "sobre o que não se pode falar, deve-se calar". Mas a filosofia, diferente da lógica, insiste em tatear o limiar. É incapaz de se calar diante do umbral. Isso talvez seja sua fraqueza e sua graça.

Parece que não há como falar de começo sem falar de lixo. Falar de começo é falar daquele momento em que a gente simplesmente descarta algo que parece ter acabado e não percebe que ali começa a saga do renascimento, que ali brota o recomeço. É o

maior esquecimento possível do começo: achar que o que terminou acabou. Abandonamos o velho, o idoso, sem entender que a aproximação da morte poderia ser também um recomeço. Não há nada mais começo que o lixo. E não há nada que a gente esqueça mais completamente.

Isso não é somente uma ideia comum à filosofia ocidental. É curioso que os egípcios alardeassem a morte como princípio. As filosofias ameríndias associam o que já terminou com a possibilidade de algo novo começar. Do extremo Oriente às filosofias da Índia, do continente africano aos celtas europeus, essa relação entre fim e começo é constitutiva do pensamento cíclico, o começo como recomeço ritual, a origem não como ponto inaugural perdido, mas como ato permanente de renovação. A diferença entre nós e eles, talvez, seja que nós esquecemos o lixo. Eles compostam.

5. ORIGINAR FILOSOFICAMENTE

A origem não é um ponto inaugural perdido no passado. Ela é o acontecimento pelo qual algo começa a fazer sentido. Nos gregos, ela aparece como *arché*, *phýsis* e *lógos*: princípio, surgimento e reunião do sentido. Não três coisas diferentes, mas três maneiras de apontar para o mesmo espanto: que algo seja, que algo surja, que algo faça sentido.

Fogel retoma essa origem como o início sempre difícil do pensamento, especialmente no encontro com Heráclito e com

os pré-socráticos, pensadores que ainda viviam perto do brotamento, que ainda não tinham domesticado a origem em sistema. Para Fogel, conhecer é criar, não no sentido de inventar do nada, mas no sentido de que o pensamento que alcança a origem não encontra algo que já estava lá esperando: ele institui, ele inaugura, ele abre. Pensar verdadeiramente é sempre um ato inaugural. E a linguagem, quando é grande, quando é poema, faz a palavra renascer no instante mesmo do seu uso, como se fosse a primeira vez que alguém dissesse aquele nome.

Harada vai numa direção parecida, mas com um acento diferente. Para ele, a filosofia não começa quando se fala sobre filosofia. Ela começa quando alguém é tomado pela necessidade de pensar. Não é uma decisão curricular. É um acontecimento que ocorre a alguém, um ser tomado, um ser chamado. Harada costumava ir fundo no fenômeno, no acontecimento concreto, na experiência singular, e a partir daí deixar que tudo se iluminasse. Não ia da teoria pro exemplo; ia do fenômeno pra sua gênese. E chamava isso de filosofar.

Os dois, Harada e Fogel, a seu modo, dizem a mesma coisa: origem não é uma resposta sobre o primeiro momento das coisas. É uma experiência de iniciação. Entrar no começo, deixar-se começar, aprender a pensar desde aquilo que ainda nos chama. Isso é filosofia. E isso, me parece, é também o que acontece quando alguém dá à luz, quando um artesão começa a trabalhar o barro,

quando um professor entra numa sala e ainda não sabe o que vai acontecer — e vai assim mesmo.

CONCLUSÃO

"Ninguém entra duas vezes no mesmo rio"

,dissera Heráclito. Só há a primeira vez. Em se pensando, tudo é começo: primeiro beijo, primeiro encontro, primeiro amor. Só se designa algo quando se o aponta pela primeira vez, a primeira percepção é a única, a mais real. Mas ela está longe de ser a percepção suprema do bebê, que ainda nunca tinha visto nada disso e por isso vê tudo. É mais uma apologia do perceber desacostumado: perceber como se fosse a primeira vez. Mas como perceber uma segunda vez como se fosse a primeira?

Me parece esse o trabalho da filosofia. Não resolver a questão da origem, mas manter viva a capacidade de espanto diante dela. Permanecer no umbral, sem atravessar definitivamente, sem recuar definitivamente.

A origem não está no passado. A origem está originando agora. E nós, aqui, nesse congressinho, diante dessas falas e dessas perguntas, também estamos, queiramos ou não, originando. Dando início a algo que ainda não sabemos o que é. O que é, aliás, uma boa definição de começo.

O raio conduz todas as coisas. Seguimos vigilantes, pra ver se na próxima vez a gente pega antes de passar.





Carolina Colla
Brandão

Idade: 13 anos;

Auto descrição: Eu gosto de jogar RPG, minha matéria escolar favorita é história;

Relação com o colégio: Eu estudo no Colégio Integral há 3 anos;

Para mim, ser original é ser original é sustentar suas próprias opiniões mesmo quando são diferentes dos outros.

ENQUANTO EXISTIREM PERGUNTAS, HAVERÁ FILOSOFIA

Carolina Colla | Aluna do Colégio Integral

Minha primeira aula de Filosofia da vida aconteceu no quarto ano, quando eu tinha nove anos, no mesmo ano em que entrei no Colégio Integral. Confesso que, no começo, tive muita dificuldade de pensar no que existia além da minha própria realidade, tanto no que dizia respeito à sociedade fora da minha bolha quanto às questões existencialistas. Ainda assim, percebi que esse desconforto inicial era essencial para o desenvolvimento de um indivíduo na sociedade atual.

Com o passar dos anos, percebi que filosofar não é algo distante dos livros ou dos grandes pensadores do passado. Na verdade, eu já filosofava muito antes de saber nomear essa prática. Porém, foi no Integral que encontrei espaço para duvidar, questionar e construir pensamentos meus. Hoje entendo que isso foi fundamental para que eu formulasse minhas próprias opiniões e para que a Filosofia se tornasse uma presença constante no meu dia

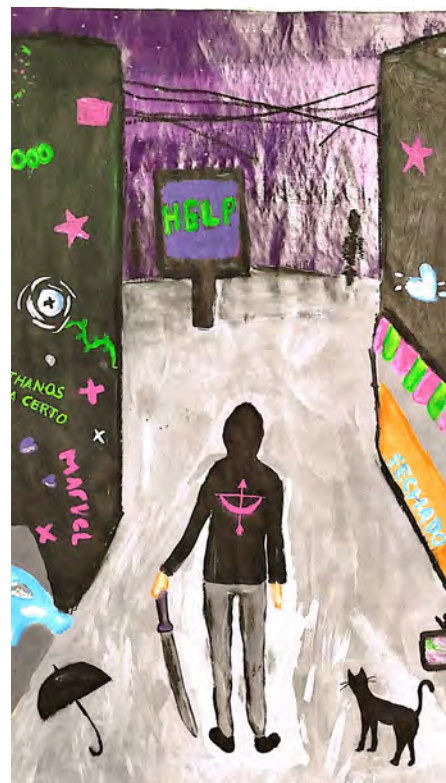
a dia. Aqueles debates que, na época, eu não entendia foram essenciais para o meu desenvolvimento. Foi também quando descobri que, muitas vezes, as perguntas são mais importantes que as respostas.

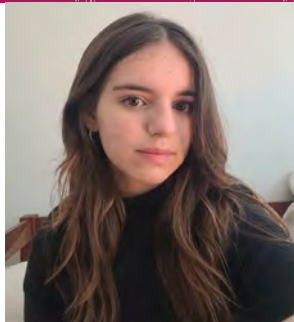
Por isso, considero essencial aprender a filosofar não com alguém determinando o que devo pensar, mas que funcione como norte, como ponto de partida. Saber que posso ir aonde quiser por meio do pensamento sempre me deu liberdade para criar a minha própria ética, as minhas opiniões e crenças. É fascinante perceber como tudo isso se transforma em Filosofia.

Segundo o dicionário, Filosofia é "o estudo das questões fundamentais relacionadas à existência humana, ao conhecimento, à verdade, aos valores morais, à mente e ao sentido da vida". Porém, para mim, Filosofia é muito mais do que um estudo: é um lugar

de questionamento. É onde a curiosidade encontra coragem, onde pensar se torna um ato de liberdade. Por isso,

prefiro o significado original do termo, herdado dos gregos: *phílos* (amor) e *sophía* (sabedoria). Filosofia é, então, o amor pela sabedoria e, talvez por isso, nunca termine.





Teodora Scalzo
d'Escragnolle Cardoso

Idade: 12 anos;

Auto descrição: Eu gosto muito de ler, e no tempo livre costumo jogar vôlei. Minha matéria favorita para estudar é geografia. Também gosto muito de desenhar;

Relação com o colégio: estou no Colégio Integral desde o primeiro ano do fundamental e sempre gostei muito de estudar. Os professores acompanharam toda a minha jornada (desde aprender a ler e escrever até hoje) e foi aqui que conheci meus melhores amigos. Também gosto muito da dinâmica das aulas, e como os professores gostam de escutar nossas dúvidas e argumentos;

Para mim, ser original é não ter vergonha e não esconder o que você gosta e seu jeito de ser.

FILOSOFAR É PARA TODOS: O QUE APRENDI NO COLÉGIO INTEGRAL

Teodora Scalzo | Aluna do Colégio Integral

Filosofia, em grego, significa "amor pela sabedoria" e, para mim, é isso que ela é: **uma investigação do próprio pensamento humano, do mundo, das coisas simples e das coisas complicadas, o estudo de todas as matérias.** Ao mesmo tempo, só estuda Filosofia aquele que sabe que não sabe e que ama aprender.

Existe uma diferença entre pensar e filosofar. Pensar é apenas passar correndo por cima das questões, sem refletir de verdade sobre elas. Filosofar é encarar as questões de um jeito

reflexivo, buscando a verdade e uma melhor interpretação do mundo por meio do raciocínio crítico. Eu gosto de filosofar na escola, porque esse ambiente traz à superfície temas e questões que muitas vezes passam despercebidos no dia a dia, como a origem da humanidade, a política, nossa função na sociedade e a própria morte. Esses assuntos aparecem nas aulas, nas conversas... em toda a escola.

Para mim, existem dois tipos de pensar a Filosofia. O primeiro é lendo e estudando textos e livros



antigos e de grandes autores, como A Apologia de Sócrates, de Platão. Esse modo serve para entender a Filosofia e como ela era pensada. **O outro modo é apenas filosofar. Ele serve para você aprender a sua Filosofia. O segundo jeito pode parecer mais fácil, mas não é, porque é muito mais difícil se conhecer do que conhecer os outros.**

Uma coisa que aprendi com a Filosofia é que ela está sempre buscando a verdade, mas que isso pode ser muito difícil, porque, quando se está falando do pensamento humano, não existem verdades, mas, sim, pontos de vista. Quando se conectam vários pontos de vista, chega-se à verdade, que, mesmo assim, pode ser um pouco distorcida. O lado bom de não haver uma única

verdade é que cada pessoa tem uma visão diferente das coisas, e isso permite que existam diversos tipos de sabedorias. Se só houvesse uma sabedoria, a humanidade ainda estaria no Antigo Egito, tentando descobrir como fazer um relógio de sol.

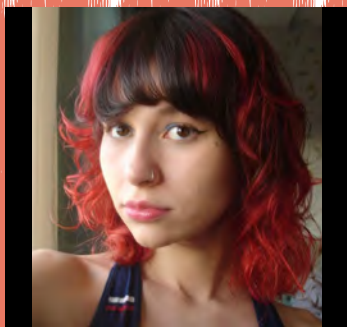
Nesse sentido, eu gosto muito do Colégio Integral, porque ele permite que os alunos se expressem, mostrando a sabedoria e o conhecimento únicos que cada indivíduo possui.

O Colégio Integral também me mostrou que uma criança ou adolescente também pode filosofar, mesmo sem o auxílio de um adulto. Quando eu era menor, eu olhava meus pais conversando sobre Filosofia e pensava que aquilo era

exclusivo para adultos e que eu não poderia filosofar até crescer. Depois, quando estudei um pouco de Filosofia no colégio, percebi, com a ajuda dos professores, que filosofar era uma coisa que todos podiam fazer e praticar, até mesmo as pessoas mais jovens. Muitas vezes, as crianças têm pensamentos mais profundos que os adultos!

Por isso, eu acho que todas as pessoas, de todas as idades, podem (e devem) se aprimorar, e não é preciso ser formado nesse assunto para poder estudá-lo. A escola tem o papel mais importante em tudo isso, porque é ela quem nos incentiva a filosofar e é ela quem nos apresenta os temas mais importantes. A Filosofia está em todos os lugares, e todos podem investigá-la, inclusive crianças.





Isabella Pucci
Cretella

Idade: 22 anos;

Auto descrição: Estou cursando o 8º período de psicologia da PUCPR. Amo trabalhar com crianças e em meu tempo livre gosto de escrever e aproveitar a companhia dos meus amigos;

Relação com o colégio: Trabalho como auxiliar na coordenação dos anos finais, trabalhando no período da tarde com as turmas de sexto a sétimo ano

Para mim, ser original é ter coragem de inovar.

RELATO DE EXPERIÊNCIA, ATIVIDADES DE FILOSOFIA NOS ANOS FINAIS

Isabella Pucci | Auxiliar de Coordenação

Quando iniciei minha participação no projeto de extensão “A nossa paixão pelo futuro: Filosofia, educação e sustentabilidade”, eu sabia que estava entrando em uma experiência que aproximava universidade e escola por meio da filosofia, mas não imaginava o quanto esse processo me transformaria como estudante e como futura profissional. O plano inicial do projeto previa a articulação entre a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e o Colégio Integral, criando um espaço de investigação filosófico-educativa com alunos do ensino fundamental. A proposta era trabalhar textos narrativos de Matthew Lipman e utilizar a metodologia da Comunidade de Investigação Filosófica (CIF) para estimular reflexões sobre sustentabilidade, ética, responsabilidade intergeracional, convivência social e empatia. Além disso, estava prevista a produção de materiais criativos, o desenvolvimento de instrumentos de avaliação qualitativa e a aproximação entre teoria e prática.

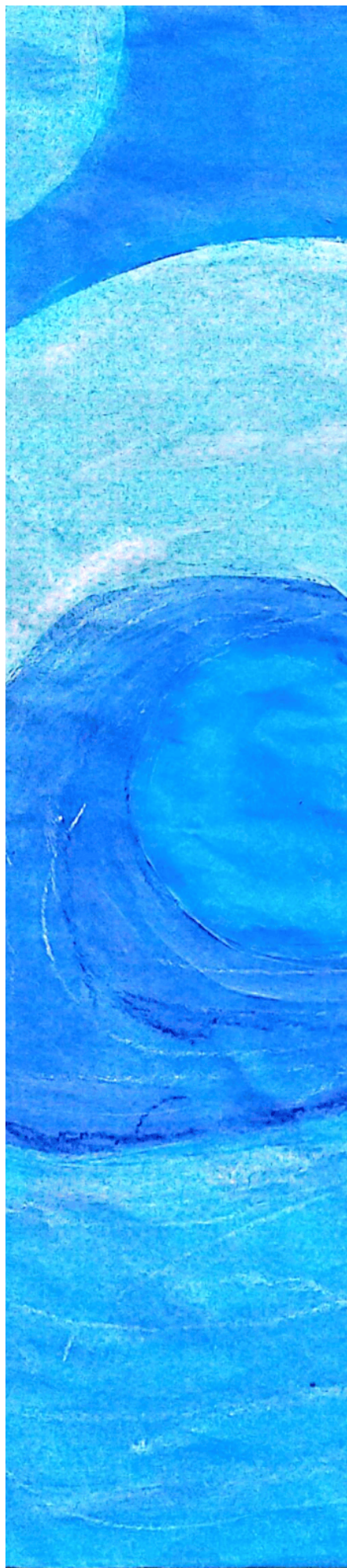
Durante o período entre abril e maio de 2025, conduzi cinco encontros com a turma do 7º ano B do Colégio Integral, sob orientação do professor Roberto Tibaldeo e com o acompanhamento da equipe

de Filosofia do colégio. Eu já trabalhava com essa turma desde o ano passado, o que me deixava mais familiarizada e confortável em desenvolver a proposta com eles; conhecia bem cada aluno, suas particularidades e suas potencialidades, o que facilitou a criação de um ambiente onde eles se sentissem seguros. Desde a primeira aula, busquei construir esse espaço de confiança, em que pudessem expressar suas ideias e fazer perguntas livremente. Iniciamos com a leitura compartilhada de um trecho de “A Descoberta de Ari dos Teles”, o que abriu espaço para uma conversa espontânea sobre os elementos que chamaram a atenção, após a conversa, eles foram convidados a estruturar perguntas sobre o texto e a escrevê-las no quadro para que toda a sala pudesse analisá-las. No começo, eles ainda se mostravam tímidos, observando mais do que falando, mas ao longo da aula passaram a se incentivar mutuamente a tomar iniciativa, e acabou que todos participaram, mesmo sem que a participação fosse obrigatória.

Na segunda aula, retomamos essas perguntas e as reorganizamos em quatro eixos temáticos: impacto das atitudes individuais na sociedade, responsabilidade pelas ações e omissões, pluralidade de opiniões e os limites do egoísmo. Divididos em grupos,

os alunos discutiram cada uma dessas questões relacionando-as às próprias vivências. Em seguida, foi proposto que eles transformassem essas reflexões em expressões criativas, como desenhos, histórias, narrativas, apresentações e pequenos projetos audiovisuais. Minha intenção era que eles percebessem que o pensamento filosófico não precisa se limitar ao discurso abstrato, podendo se traduzir em ações e produções simbólicas que dialogam com o mundo real.

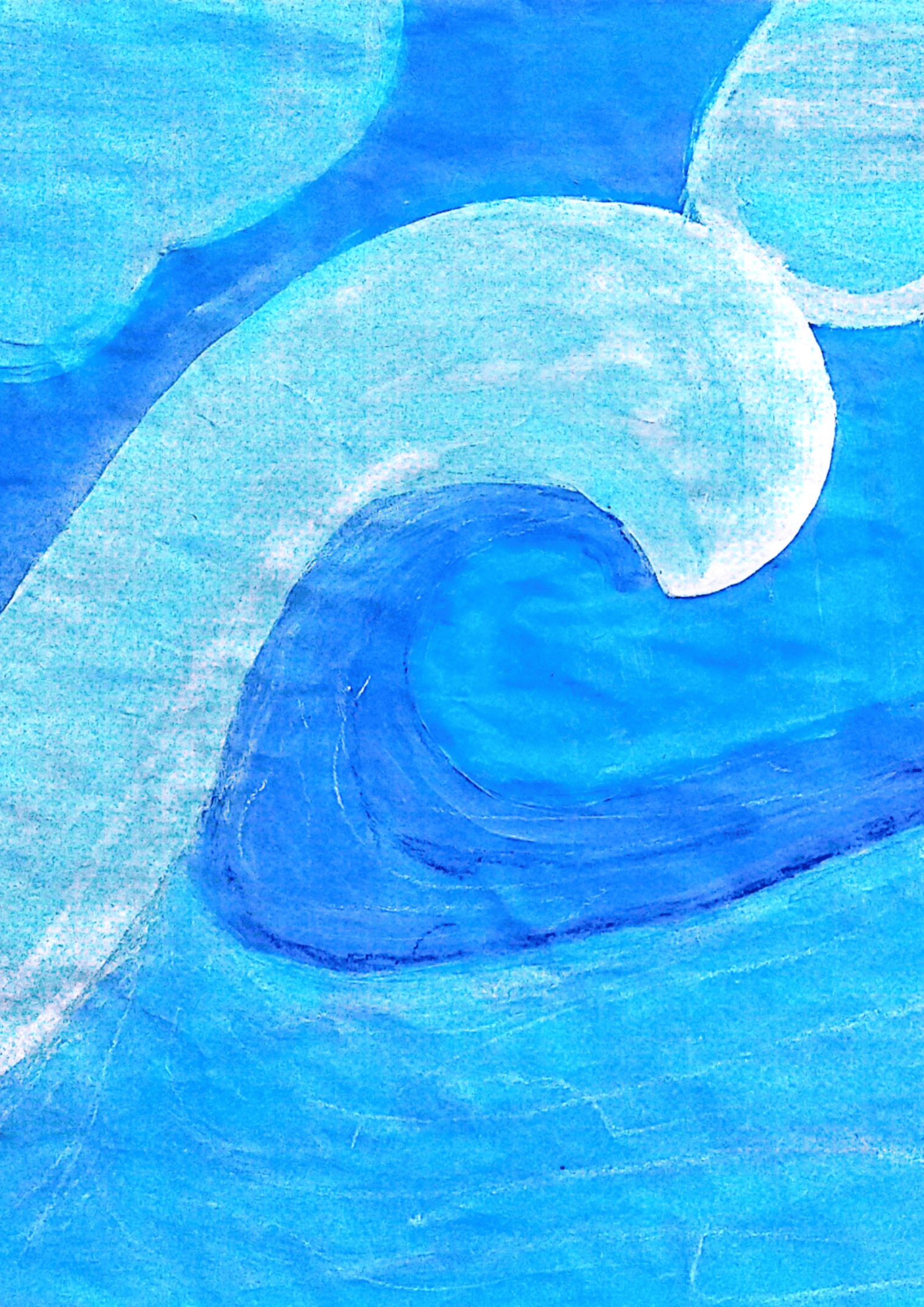
As aulas três e quatro foram dedicadas ao desenvolvimento desses trabalhos. Observei, durante esse processo, tanto a potência criativa dos alunos quanto os desafios do trabalho coletivo. Muitos grupos enfrentaram conflitos relacionados a escolhas estéticas, divisão de tarefas e diferenças de opinião. Minha atuação como mediadora se tornou essencial para que esses impasses fossem elaborados de forma ética e cooperativa, grande parte da minha função como auxiliar no colégio envolve resolução de conflitos entre os alunos, mas durante a produção das atividades pude recorrer, aos princípios trabalhados nas discussões em sala, como a escuta ativa, respeito ao outro, responsabilidade e cuidado com o coletivo. Aos poucos, percebi que as divergências deixavam de ser barreiras e se tornavam oportunidades para exercitar o diálogo filosófico. Na quarta aula, a dinâmica dos grupos já era mais coesa, e os estudantes demonstravam maior autonomia e maturidade para tomar decisões conjuntas.



A quinta aula foi o momento mais significativo do processo. Cada grupo apresentou sua produção final, e foi emocionante ver como eles conseguiram transformar questões abstratas em imagens, narrativas, metáforas e argumentos. Entre as produções, uma apresentação em slides discutia como a responsabilidade muda ao longo da vida, relacionando infância, adolescência e adultez como partes de um processo contínuo de consciência ética. Outra produção tratava da pluralidade de pensamento e do valor de aprender com opiniões diferentes, articulando situações cotidianas de forma sensível e concreta. Os desenhos também chamaram atenção: um deles mostrava um palco com elementos simbólicos como globos terrestres, uma catapulta de ideias e referências à poluição; outro representava o egoísmo como uma fumaça escura que tomava o ambiente, acompanhada da frase

***“o egoísmo,
como um vírus
da alma, alastra-
se quando o eu
se torna mais
importante que
o nós”***

Após cada apresentação, realizamos perguntas filosóficas relacionadas ao tema exposto, questões formuladas por mim, pelos professores que me acompanhavam e também pelos próprios alunos. Esses momentos



enriqueciam o processo, pois muitos debates interessantes surgiam espontaneamente entre eles. No entanto, o tempo se mostrou um dos fatores mais limitantes, as discussões tinham potencial para se estenderem e se aprofundarem muito mais, porém precisávamos avançar para que todos os grupos conseguissem se apresentar no mesmo encontro, ficou claro para mim que, se tivéssemos mais tempo, as conversas iriam longe. Apesar dessa limitação, cada apresentação gerou reflexões valiosas, nas quais os alunos explicaram seus processos criativos e pensaram criticamente sobre o impacto das ações humanas no coletivo.

Ao final do ciclo de aulas, realizamos uma roda de conversa para revisar os aprendizados. Os alunos afirmaram que a experiência os ajudou a compreender melhor o valor da cooperação, da escuta ativa e da empatia. Muitos

disseram que, pela primeira vez, sentiram que suas opiniões eram realmente ouvidas. Essa percepção reforçou em mim o sentido de trabalhar a filosofia na educação básica, ela dá voz e protagonismo às crianças, permitindo que elas se entendam como agentes éticos no mundo.

Ao longo desse processo, 12 estudantes foram diretamente beneficiados pelas atividades, além dos professores, funcionários e familiares que acompanharam, de forma indireta, os efeitos das discussões filosóficas. Para mim, a participação como extensionista foi profundamente formadora. Pude articular teoria e prática, exercitar a medição de grupos, aprender a traduzir conceitos complexos para uma linguagem acessível e lidar com desafios logísticos do cotidiano escolar.

A universidade, por sua vez, fortaleceu seu papel social ao se aproximar da escola e participar

ativamente da formação cidadã das crianças. A troca entre professores, estudantes e comunidade escolar criou um espaço de aprendizagem mútua, no qual pude experimentar a extensão universitária em seu sentido mais pleno, devolvendo à sociedade, em forma de prática, aquilo que aprendemos teoricamente.

Ao olhar para tudo o que vivenciamos, percebo que este projeto foi um exercício coletivo de pensar e agir em direção ao futuro. A filosofia, quando vivida em comunidade, mostra sua potência transformadora. E eu, como estudante e mediadora, sai dessa experiência ainda mais comprometida com a educação, com o diálogo e com a construção de formas mais cuidadosas de viver em sociedade.

"A filosofia, quando vivida em comunidade, mostra sua potência transformadora."



Sophia Janzen
Jardim

Idade: 12 anos;

Auto descrição: Eu gosto de ler livros, jogar vôlei, sair com os amigos, minha matéria favorita é ciências;

Relação com o colégio: Eu estudo no Colégio Integral desde o 4º ano e gosto de estudar lá. Conheci muitas pessoas novas e minha relação com professores, coordenadores e alunos é bem boa. Gosto bastante do jeito como eles propõe as atividades e aprendizado;

Para mim, ser original é ter coragem de pensar do seu jeito.

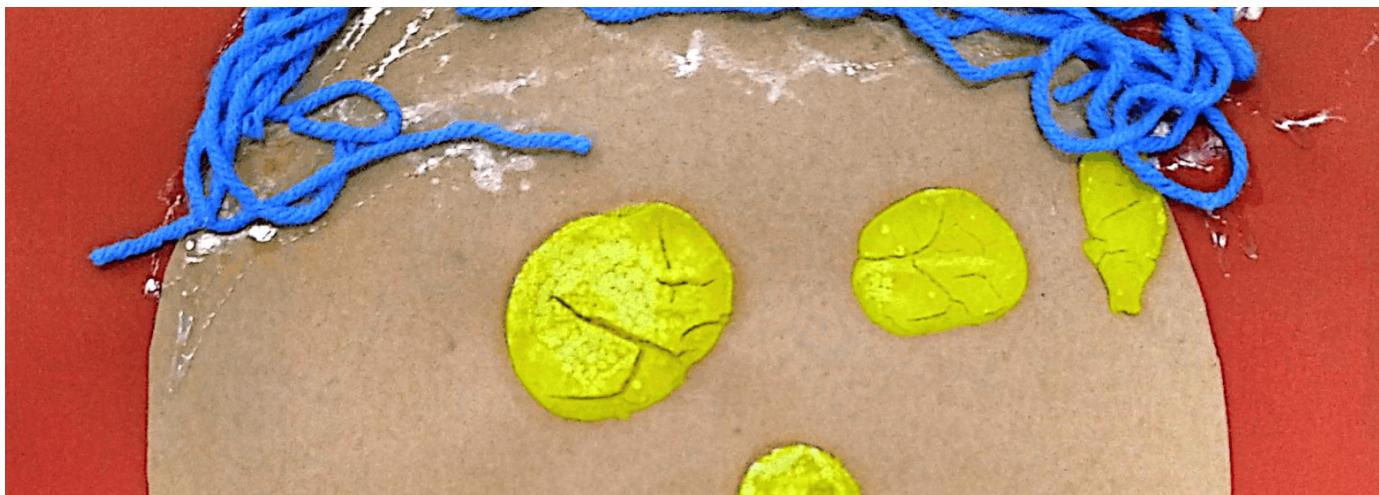
MIL ORIGENS PARA PENSAR O MUNDO: MINHA EXPERIÊNCIA COM A FILOSOFIA

Sophia Janzen | Aluna do Colégio Integral



Olá, meu nome é Sophia, e vou falar sobre Filosofia. Primeiramente, vou falar o que, na minha opinião, é a Filosofia. Então, para mim, a Filosofia é uma área do conhecimento que busca compreender, por meio da reflexão e do uso da razão, as questões mais profundas que envolvem o ser humano, a existência e o mundo. Diferente das ciências exatas ou naturais, que utilizam experimentos e observações para chegar a conclusões, a Filosofia trabalha principalmente com perguntas, argumentos e ideias. Seu objetivo não é apenas encontrar respostas prontas, mas estimular o pensamento crítico e a capacidade de analisar a realidade de forma mais consciente.

Eu me sinto filosofando quando começo a pensar além do óbvio e deixo a minha mente viajar por perguntas que não têm respostas prontas e óbvias. É aquele momento em que você observa algo simples (como o céu, uma conversa, uma dúvida etc.) e, de repente, começa a refletir sobre o sentido da vida, sobre quem você é, como as coisas



acontecem ou como poderiam ser diferentes.

Filosofar é quando você se pega questionando o mundo, buscando entender o que está por trás das coisas e tentando encontrar sentido no que vive. É como se, por alguns instantes, você enxergasse tudo com mais profundidade, mesmo sem perceber.

A escola ajuda a filosofar quando cria um espaço em que os alunos podem questionar, refletir e dialogar sobre diferentes temas, estimulando o pensamento crítico. Por meio das aulas, das leituras e das discussões, ela apresenta novas ideias, diferentes pontos de vista e problemas que desafiam a forma como vemos o mundo.

Ao incentivar a curiosidade, o respeito pelas opiniões e a busca por respostas fundamentais, a escola ensina que pensar profundamente é importante e que duvidar, perguntar e argumentar fazem parte do processo de aprender.

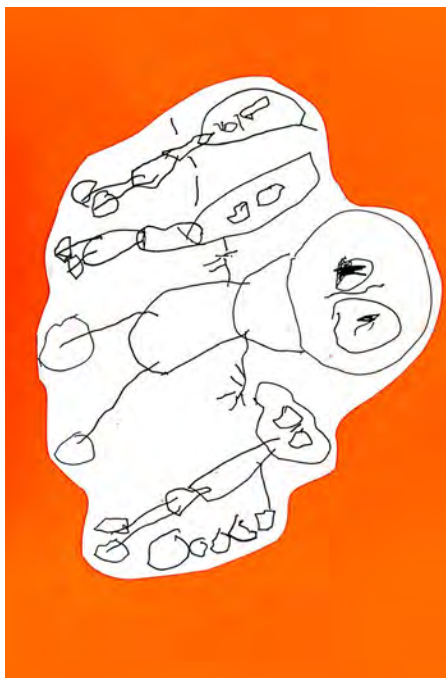
Assim, ela se torna um ambiente que não só transmite conhecimento, mas também forma pessoas capazes de refletir sobre si mesmas, sobre os outros e sobre a realidade que as cerca.

Estuda-se Filosofia desenvolvendo a capacidade de questionar e refletir profundamente sobre aquilo que parece ser óbvio. Para isso, lêem-se textos de filósofos, observam-se diferentes pontos de vista,

fazem-se anotações e tenta-se compreender os argumentos por trás das ideias. Estudar Filosofia envolve conversar, debater e escrever sobre temas como ética, conhecimento, política e existência, sempre buscando entender o porquê das coisas e construindo um pensamento próprio e mais crítico sobre o mundo.

Uma atividade de Filosofia que me marcou profundamente aconteceu no ano passado, quando saímos da sala de aula para catar lixo pelas ruas e observar de perto o estado de poluição ao nosso redor. A proposta parecia simples, mas se transformou em uma reflexão poderosa: ao recolher cada pedaço de lixo, percebi





como nossas ações individuais afetam o mundo e como, muitas vezes, ignoramos aquilo que não queremos ver. A rua, cheia de resíduos, mostrava não apenas um descuido ambiental, mas também um tipo de “lixo invisível” que carregamos dentro de nós: a falta de consciência, de responsabilidade e de cuidado com o espaço comum. Foi aí que entendi que a Filosofia não está só nos livros, mas também na capacidade de olhar o cotidiano de forma crítica e questionar como nossas escolhas constroem o mundo em que vivemos.

Em Filosofia, eu aprendi algo que quase nenhuma outra matéria ensina diretamente: a arte de pensar sobre o próprio pensamento. Enquanto outras disciplinas focam em conteúdos específicos, a Filosofia te ensina a questionar, refletir, argumentar e entender por que você acredita no que acredita. Ela desenvolve a capacidade de enxergar diferentes pontos de vista, analisar problemas de forma mais profunda, identificar

contradições e construir ideias com clareza. Em vez de apenas responder perguntas, a Filosofia te treina a formular perguntas melhores, a duvidar do óbvio e a buscar o sentido nas coisas. É esse exercício de pensamento crítico, curioso e consciente que torna a Filosofia única entre todas as matérias.

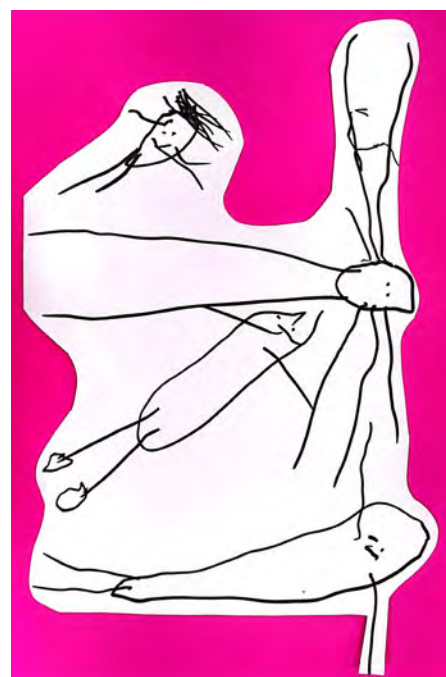
A Filosofia mudou algo em mim porque me fez olhar o mundo com mais atenção e profundidade. Antes, eu simplesmente aceitava muitas coisas como eram, mas, estudando Filosofia, aprendi a questionar, a refletir e a perceber que quase tudo tem mais de um ponto de vista. Ela me ajudou a entender melhor minhas próprias atitudes, meus valores e até minhas escolhas do dia a dia. Passei a pensar antes de agir, a considerar as consequências e a tentar enxergar além da superfície. A Filosofia não me deu todas as respostas, mas me ensinou a procurar, a duvidar e a crescer com cada reflexão.

A Filosofia mudou minha visão do mundo porque me fez enxergar as coisas com mais consciência e questionamento. Antes, eu aceitava tudo como era; agora, penso sobre as consequências, busco entender diferentes pontos de vista e percebo que minhas ações influenciam o coletivo. Ela me ajudou a olhar o mundo de uma forma consciente e responsável.

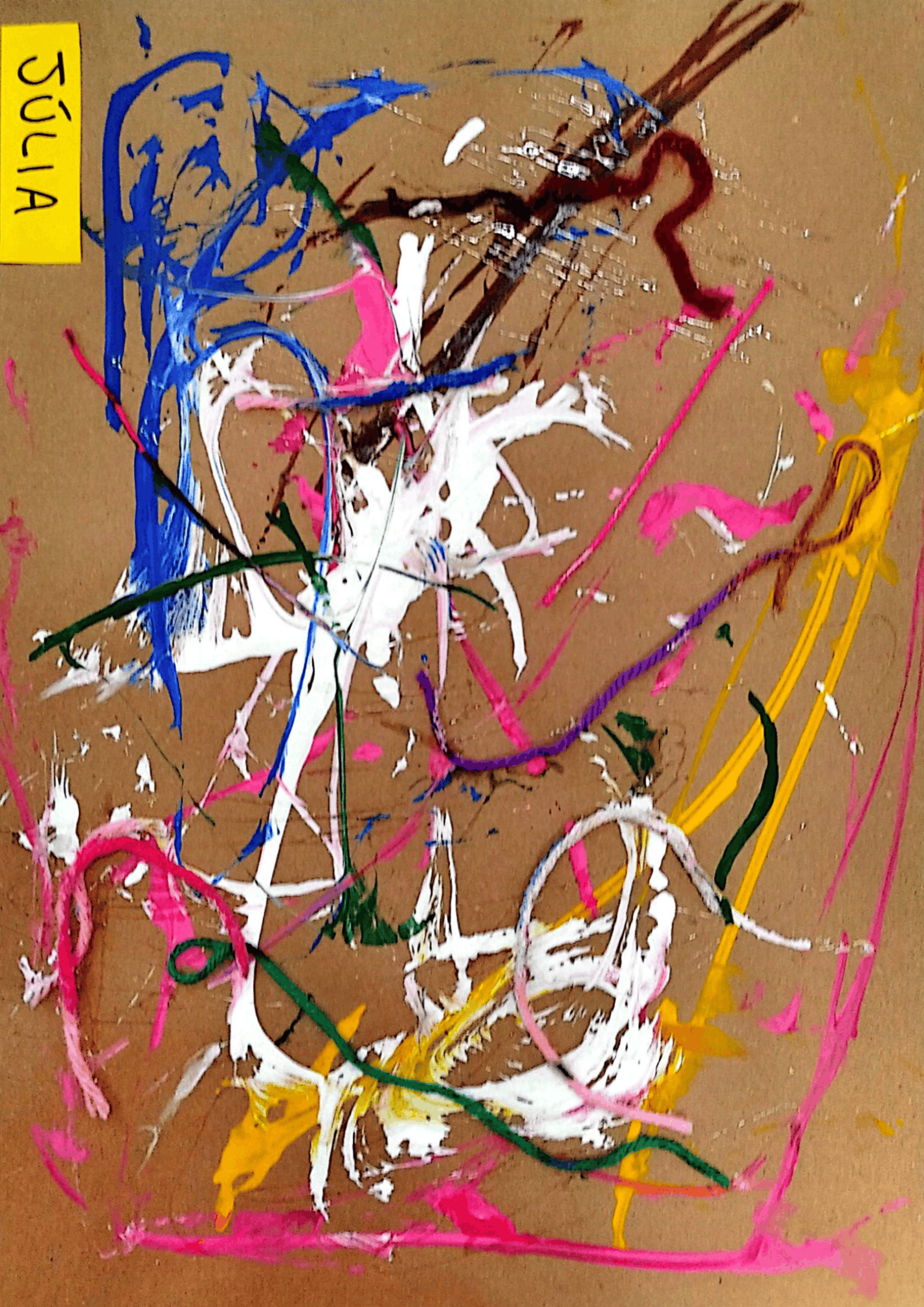
Sim, é possível filosofar sem o auxílio de um adulto. Filosofar significa pensar sobre a vida, questionar o porquê das coisas, refletir sobre o certo e o errado, e qualquer pessoa que tenha curiosidade pode fazer isso, inclusive crianças e adolescentes.

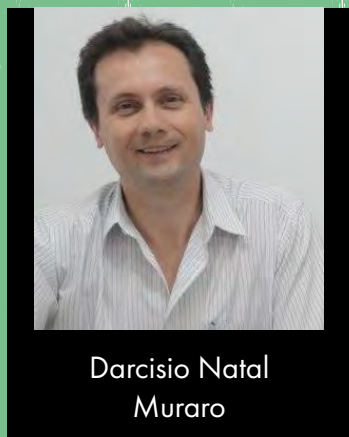
Muitas vezes, as perguntas mais profundas surgem justamente de quem observa o mundo com olhos frescos e sem medo de duvidar. Embora um adulto ou professor possa orientar, explicar conceitos e dar novos caminhos, o ato de filosofar começa dentro de cada um, no momento em que você pensa com atenção, faz perguntas e tenta entender melhor a realidade ao seu redor.

A ideia de “mil origens” enfatiza a recusa de uma verdade única, de um começo absoluto ou de uma explicação definitiva para os fenômenos. Em vez disso, ela se aproxima de abordagens filosóficas que valorizam a multiplicidade, mostrando que conceitos, valores e identidades não surgem de uma forma pura, mas de uma rede complexa de forças históricas, culturais e sociais. Assim, na Filosofia, “mil origens” representa uma postura crítica diante de narrativas totalizantes e incentiva a compreensão do real como um processo aberto, plural e sempre em transformação.



SÚLIA





Darcisio Natal
Muraro

Idade: 63 anos;

Auto descrição: Professor do Dpto de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEL.;

Para mim, ser original é inventar-se.

AUTOBIOGRAFIA: CONCEPÇÃO E PRÁTICA

Darcisio Natal | Professor da Universidade Estadual de Londrina(UEL)

Este trabalho sobre escrita autobiográfica se situa no campo da filosofia da educação que tem como objeto de estudo a formação humana da criança e adolescentes. A questão para guiar este estudo é: **o que é uma educação formadora da escrita autobiográfica no contexto escolar?**

Em um texto anterior intitulado "A escrita autobiográfica como prática filosófica emancipadora" propus uma reflexão sobre a necessidade desta abordagem no contexto escolar. Procurei sustentar que a inexistência desse tipo de narrativa na escola é resultado da colonização do currículo, o qual prioriza a transmissão de conteúdos científicos ou treino de habilidades por meio de uma prática mecânica da escrita, relegando a experiência existencial do estudante ao esquecimento. A emancipação consiste nesse movimento de superação da escrita colonizada para uma escrita autoral constituindo a memória histórica do sujeito numa busca pela humanização ética e política.

Destaquei que a estrutura educacional atual, alinhada aos interesses do neoliberalismo, atrela o desempenho escolar ao domínio de conteúdos objetivos e quantificáveis em detrimento da reflexão sobre o próprio existir e a elaboração da história de vida. Para contrastar com essa pedagogia, citei a proposta de Matthew Lipman,

que usa a narrativa ficcional na forma novela filosófica em que as personagens pensam crítica, criativa e cuidadosamente sobre temas e problemas da experiência, e pensam também sobre o próprio pensar no processo investigativo.

Outra proposta alinhada à escrita autobiográfica discutida foi a de Paulo Freire, cuja filosofia da libertação emprega a escrita testemunhal de enfrentamento crítico da dominação colonial que mantém os seres humanos na condição de ser menos, e se torna processo de conscientização que recupera a vocação ontológica de ser mais, ser inacabado, inconcluso e incompleto, tornando-se autor da própria história.

A formação proposta aqui consiste num processo de "filoescrever-se", como possibilidade de um contínuo trabalho de criar a própria forma de si fazendo uso legítimo de seu direito à memória, à subjetividade e à história. Por "filo" refiro-me à palavra filosofia que nomeia, em primeiro lugar, o sentimento de amizade ou amorosidade e, em segundo lugar, a sabedoria que nos remete ao legado histórico de escritura filosófica. Filoescrever-se é a atitude filosófica do espanto, admiração e maravilhamento que interpela o mundo da própria história que é uma história social. Neste sentido, a atitude filosófica do filoescrever-se implica na suspensão das crenças que

permeiam as experiências por meio do questionamento dos saberes dominantes e da busca de respostas dialogadas e refletidas de forma crítica, criativa e cuidadosa.

Este estudo busca aprofundar a compreensão de autobiografia a partir do estudo de Herceg relacionar com a proposta de alfabetização de Freire buscando alguns elementos para o trabalho de escrita autobiográfica na sala de aula.

Para tratar da concepção de autobiografia filosófica, tomaremos como referência o artigo de Herceg (2011) intitulado: "El discurso autobiográfico como escritura filosófica: Apertura desde el pensamiento latinoamericano". Herceg faz uma análise da escrita na tradição filosófica e identifica que, embora os gêneros literários

sejam múltiplos e variados, existe um paradigma padrão e hegemônico da prática filosófica que se contrapõe ao paradigma da produção autobiográfica.

O paradigma hegemônico é composto por "summas", tratados, sistemas filosóficos, histórias da filosofia e, paradoxalmente, o estilo mais monográfico contemporâneo do artigo científico. As autobiografias não se enquadram como estilos padronizados de escrita propriamente filosófica pelo paradigma padrão. Este tem como base a normalização do trabalho filosófico em que a escrita é caracterizada pela neutralidade, objetividade e universalidade, descontaminada da subjetividade e descontextualizada, libertada de tudo que cheire a carne ou terra. O paradigma hegemônico se baseia no uso técnico da palavra

compreensível para os iniciados e praticantes de um modo de linguagem próprio e condena todos os outros tipos de práticas discursivas à anormalidade, por não serem "verdadeiramente filosóficas".

Em contrapartida, o paradigma autobiográfico de escritura filosófica é composto por poemas, diálogos, diatribes, biografias e autobiografias, ensaios, meditações, confissões, histórias utópicas, exortações, aforismo, cartas, oração, fragmento, memórias, diários, novelas filosóficas, testemunhos, etc. Como exemplos de diálogo com um estilo discursivo autobiográfico na história da filosofia destacam-se os diálogos de Platão e Confissões, título de uma obra de Agostinho de Hipona e, outra, de Rousseau.

A escrita autobiográfica como



abertura diante do paradigma hegemônico se coloca a contrapelo dessa “normalidade” caracterizada pela objetividade, neutralidade e universalidade. Alguns aspectos dessa abertura filosófica da autobiografia são: o sujeito geralmente é o objeto e tema da escrita, o protagonista, por isso, usa a primeira pessoa do singular; dirige-se a um tu, amigo, descendente com o objetivo de não se perder a memória do vivido, das escolhas e da própria imagem de si; está repleto de alusões contextuais, locais, circunstanciais e específicas; predomina a abordagem de conteúdos que não tem a pretensão de serem qualificados como verdadeiros ou falsos.

Na autobiografia, a argumentação faz referências à contingência, aos acontecimentos atuais que cercam a vida do escritor que, em muitas ocasiões, servem de enquadramento e justificção para suas ações situadas historicamente. Nesse sentido, a autobiografia restabelece a centralidade do vínculo entre a filosofia e o lugar, o espaço e tempo e o contexto de enunciação. Assim, a autobiografia permite a abertura para outros modos de filosofar mais próprios da realidade latino-americana sobretudo no campo dos estudos decoloniais que buscam se contrapor às formas de pensar fixas numa abstração distante da experiência e apegadas à neutralidade de seu saber.

Na autobiografia, o autor se encontra implicado e envolvido na reflexão e naquilo que explica. Ele está no centro do

drama humano. Neste sentido, o pensamento do autor está enraizado na realidade histórica e social de sua comunidade traduzindo seus conflitos, contradições, necessidades, objetivos e interesses. Com isso, a autobiografia pode servir como forma de enfrentamento da dominação fazendo emergir uma visão de mundo que rompe com o discurso hegemônico. (Herceg, 2011)

A análise de Herceg nos ajuda a conceber autobiografia como escrita centrada na experiência situada historicamente, e que é constituinte do sujeito no mundo e, também, de uma história de sujeitos. Esta escrita pode ser uma forma de articular os conhecimentos que são abordados na escola com a experiência do estudante.

não se trata de um assunto intranscendente de ba, be, bi, bo, bu, da memorização de uma palavra alienada, mas de uma difícil aprendizagem para ‘nomear o mundo’.”

Aprender a ler e escrever remete ao processo de alfabetização ao qual Freire dedicou-se incansavelmente. Ele faz um giro radical na compreensão de alfabetização ao defini-la como ato criador (Freire, 1979), contraposto ao domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Estas se tornam importantes quando apreendidas com consciência e o alfabetizando as apreende como necessidade e se tornam agentes que conduzem o processo. Neste sentido a alfabetização é autoformação porque a leitura e a escrita se tornam processos feitos com consciência, entendimento, comunicação, criatividade e diálogo:

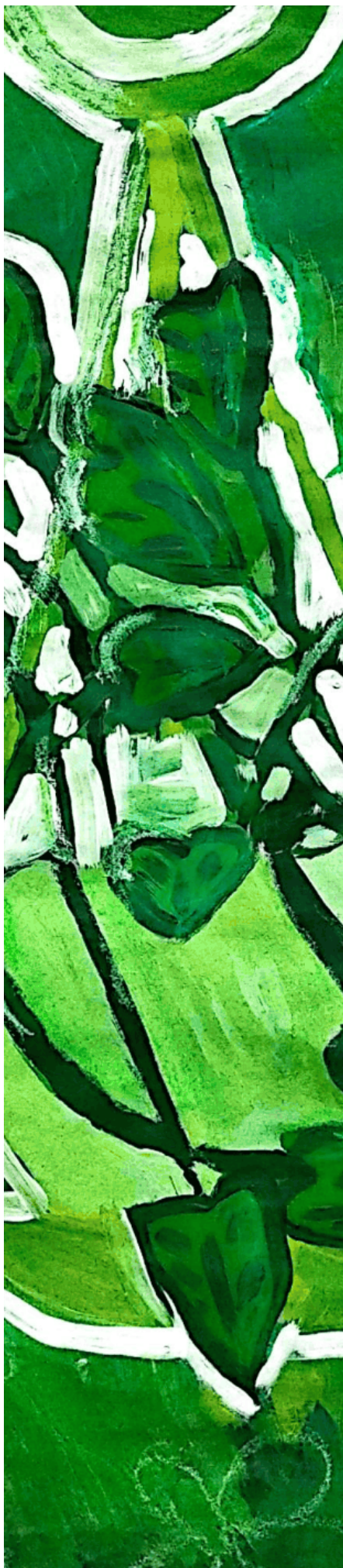
É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas –, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação da qual pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto. Isto faz com que o papel do educador seja fundamentalmente dialogar com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhe simplesmente os meios com os quais possa se alfabetizar. (Freire, 1979b, p.41)

A alfabetização é um ato criador e recriador em que o alfabetizando atua no contexto existencial do mundo. Assim, para Freire, o processo de ensinar a ler e escrever gera uma aprendizagem que permite criar e recriar, o que implica o pensar no ato de nomear o mundo. Ela é também essencialmente dialógica.

O diálogo não é ato de depositar ideias nos outros, característica da educação bancária, mas um encontro de sujeitos que refletem e a agem para transformar e humanizar o mundo. O diálogo é uma relação amorosa: "O diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens. Designar o mundo, que é ato de criação e de recriação, não é possível sem estar impregnado de amor." (Freire, 1979a, p. 42).

Na obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996, p. 22) retoma essa condição primeira de seres humanos como criadores de seu mundo: "foram criando o mundo, inventando a linguagem com que passaram a dar nome às coisas que faziam com a ação sobre o mundo, na medida em que se foram habilitando a inteligir o mundo e criaram por consequências a necessária comunicabilidade do inteligido (...)." Freire faz nessa citação uma análise da atividade filosófica da autonomia como forma de inteligir o mundo por meio da linguagem que permite nomear para agir e comunicar.

Freire enfatiza o ato de nomear como ato de designar, inventar, criar, inteligir o mundo que é condição da comunicabilidade.



A escrita autobiográfica cultiva essa amorosidade com o ato de nomear o mundo permitindo ao sujeito emergir, pela criticidade conscientizadora, da nomeação imposta e alienadora, desmistificando-a e reconstruindo-a como processo de libertação. Libertação é um processo de escrever outro mundo, consciente de que o processo se mantém aberto, pois o único mundo que é acabado, concluído e completo é o que é imposto pelo opressor.

A amorosidade, para Freire, expressa-se no gosto da escrita: "O gosto com que me entregava àquele exercício, à tarefa de ir como que me gastando no escrever e no pensar inseparáveis na criação ou na produção do texto," (Freire, 1992, p. 32). Esse gosto é um encantamento pelo mundo como vemos no texto a seguir em que Freire relata livremente sua experiência com os nomes de ruas de Recife, cidade de suas saudades:

Gostaria de chamar a atenção dos leitores para o nome das ruas do Recife, São nomes pitorescos, regionais, bonitos e românticos que não passaram despercebidos pelos intelectuais, poetas e sociólogos, como por exemplo Gilberto Freyre. Nem sempre alegres, mas quase sempre com uma preposição. Podemos ler nas placas azuis de letras brancas da secular Recife: Rua das Crioulas, Rua da Saudade, Rua do Sol e Rua da Aurora (as duas ruas que ladeiam o rio Capibaribe, no centro da cidade, respectivamente, do lado do poente e do nascente), Rua das Graças, Rua da Amizade, Rua dos Milagres, Corredor do Bispo, Rua das Florentinas, Praça do Chora Menino, Rua dos Sete Pecados ou Rua do Hospício, Rua dos Martírios, Beco da Facada, Rua dos Afogados ... (Freire, 1992, 115)

Na experiência de exílio, Freire relata uma situação que envolve seu próprio nome quando foi barrado pela polícia ao chegar na República Dominicana para onde se dirigia como convidado para desenvolver um trabalho educativo:

Acompanhei o policial em desculpas até o controle de passaporte onde se achava o sacerdote que teria ainda de muito se empenhar para que eu pudesse entrar no país. É que fui "reprovado" no teste do "livrão" do aeroporto, substituído agora, certamente, por computadores. Meu nome, não havia erro nem equívoco, Paulo Reglus Neves Freire, estava lá, inteirinho, escrito certinho, sem uma letra a mais ou a menos. Isto significava que eu não podia entrar no país e agora por motivos muito mais sérios do que o anteriormente apontado, quer dizer, a falta de visa no meu documento suíço.

Agora, não. Eu me achava entre um sem-número de gente "indesejável" – "subversivos perigosos", "ameaçadores", contrabandistas, traficantes (Freire, 1992, 82).

A escrita freiriana não se desconecta da leitura. Freire lê Freire e sua escrita se torna objeto de reflexão e de nova escrita. A obra *Pedagogia da Esperança*, é um trabalho de reescrita crítica das obras *Pedagogia do Oprimido* e *Educação como prática da liberdade*. Rer e reescrever é um trabalho necessário:

"Falar um pouco da linguagem, do gosto das metáforas, da marca machista com que escrevi a *Pedagogia do oprimido* e, antes dela, *Educação como prática da liberdade*, me parece não só importante, mas necessário." (Freire, 1992, 34)

Os aspectos que Herceg atribui à autobiografia se aproximam da perspectiva de Freire acerca da alfabetização, ambos destacando algumas condições para a escrita: consciência, necessidade existencial, contexto, ser agente ou sujeito, criatividade e comunicação e diálogo, este sobretudo no trabalho pedagógico de ensinar a ler e escrever que é também de ler e reescrever. A concepção antropológica de Freire que entende o ser humano como inacabado, incompleto e inconcluso se estende também para a alfabetização e, da mesma forma, à escrita autobiográfica. *Articulando os autores podemos entender a escrita autobiográfica como processo de alfabetização filosófica*. Processo amoroso, amigo e dialógico com o saber

herdado que se converte em sabedoria criadora de um novo saber conectado com a experiência histórica para agir no mundo.

Considero que estes aspectos são centrais para promover a escrita autobiográfica na sala de aula. Sugiro à professora e ao professor elaborar um roteiro para este trabalho alertando que não existe receita pronta. Indico alguns passos que podem contribuir para uma experiência de pensamento que subsidia a escrita autobiográfica:

Ambientar a atividade de escrita autobiográfica com apoio de literatura, filmes, música, artes, dinâmicas de grupo, jogos, etc. Estes recursos devem ser ricos de conceitos, temas e problemas. Podem ser também pequenos textos desde que contextualizados. Pode também ser um texto sobre algum conceito de uma determinada disciplina escolar.

Problematizar a ambientação por meio de perguntas. Nesse momento é importante auxiliar as estudantes e os estudantes na *formulação de perguntas investigativas (conceituais)*, evitando perguntas comuns (pedem informação) ou retóricas (repetem conhecimentos dados como verdadeiros) (Splitter, Sharp, 1999). É importante que a professora ou o professor também participe com sua pergunta, sem monopolizar o trabalho.

Dialogar investigativamente sobre as perguntas visando levantar hipóteses e argumentos que apontem respostas alternativas. Para esse momento, as perguntas da classe podem ser reunidas em grupos

temáticos feitos pelo grupo com a mediação docente. Para o diálogo, o professor pode elaborar um plano de discussão em torno do tema em pauta buscando ampliar o campo de reflexão. Outros textos podem ser acrescentados ao diálogo visando alimentar a discussão.

Escrever a experiência numa perspectiva autobiográfica criativa podendo ser numa das modalidades citadas neste texto.

A prática deve se concentrar na elaboração da memória do processo da aula a partir da experiência realizada e desenvolver reflexão própria a partir do problema escolhido.

Leitura da escrita autobiográfica no grupo estimulando novas perguntas, revisões, ampliações e comentários dos participantes. Desta forma, o autor poderá reescrever seu texto.

A escrita autobiográfica tem um papel importante na formação da criança, adolescentes e jovens na medida que os torna capazes de se tornarem sujeitos da própria história. Neste sentido, tem potencial trans-formador na medida em que faz memória de sua experiência no mundo, uma memória refletida, dialogada e amada. A filosofia pode contribuir com este processo, não enchendo a cabeça da criança com seus conteúdos históricos, mas dando a elas instrumentos e conhecimentos para caminhar com autonomia que requer o contínuo diálogo e aprendizado com o outro.

REFERÊNCIAS:

HERCEG, José Santos. El discurso auto-biográfico como escritura filosófica. Apertura desde el pensamiento. Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas. Vol. 13 nº 1 / Mendoza / Julio 2011.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 19ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989b (2000).

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 49ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

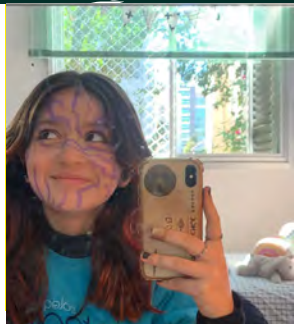
FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. FAUNDEZ, A. Por uma pedagogia da pergunta. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

Splitter, L. J.; Sharp. Uma nova educação: A comunidade de investigação na sala de aula. São Paulo: Nova Alexandria, 1999.





Maria Luiza De
Souza Vogue

Idade: 13 anos;

Auto descrição: gosto de ler e desenhar, minhas matérias preferidas são português e história e gosto muito de fazer trabalhos escolares;

Relação com o colégio: estudante;

Para mim, ser original é portar a capacidade de sim, se basear nos outros, mas criar o seu próprio "eu"

OS MIL PENSARES DO COLÉGIO INTEGRAL: REFLEXÕES FILOSÓFICAS SOBRE A VIDA E A ESCOLA

Malu Vogue | Aluna do Colégio Integral



Em minha perspectiva, a filosofia é tanto subjetiva quanto universal, porque as pessoas podem até ter uma opinião geral, mútua, sobre o que a filosofia é. Porém, cada um de nós tem uma maneira de pensamento divergente; cada um "utiliza" a filosofia de uma maneira.

Para mim, a filosofia é o questionamento sobre a vida e sobre o que a compõe. Por exemplo, você pode, em algum momento, se questionar: "Por que esta parede está aqui?". E, mesmo que seja uma pergunta boba e simples, ela é filosófica, porque a filosofia não é necessariamente complicada: ela é tão simples que, às vezes, nem percebemos que estamos filosofando. Porém, se juntarmos várias perguntas simples, encontramos uma situação

complexa, e isso, muitas vezes, não acontece só com a filosofia, mas com a vida também.

Quando eu filosofo, geralmente o sentimento varia. Depende da pergunta que estou fazendo e da resposta que estou esperando (e, se não tiver ou eu não souber a resposta, posso sentir o vazio). Isso nos mostra que a filosofia é moldável, dependendo da mentalidade da pessoa que a “exerce”.

Não é a escola, necessariamente, que faz os alunos filosofarem, e sim a mentalidade deles, como eu já disse. Alguns alunos (geralmente aqueles que têm notas mais elevadas) não se questionam sobre o sistema escolar e, muitas vezes, chegam à conclusão de que ele, sendo justo ou não, é algo dado. Portanto, a escola ajuda os alunos a filosofarem, porém não é da maneira que ela imagina que está fazendo (uma “boa maneira”).

A filosofia subjetiva não é algo a ser estudado, porque ninguém tem como explicar a sua opinião ou sua resposta. Agora, a filosofia universal (ou a de filósofos famosos) deve ser estudada por meio de debates e trabalhos, meios pelos quais, enquanto aprendemos sobre

opiniões alheias e sobre aquele tópico, também podemos aperfeiçoar e explicar a nossa.

A atividade de filosofia que mais me marcou foi uma em que tínhamos que pesquisar e criar um meme que envolvesse uma crítica social. Porém, não foi pelo tema em si que me marcou, mas pelo fato de ter sido em duplas, algo que nos ajudou a perceber as diferenças dos pensamentos e opiniões filosóficas de cada um. Nós podíamos escolher nossas duplas e, mesmo fazendo com nossos amigos, cada um realmente tem um pensamento diferente. Eu, por exemplo, fiz com uma menina que, mesmo nós sendo melhores amigas, não poderíamos ser mais diferentes; por isso gostei muito e aprendi muito com esse trabalho também.

Uma coisa que está na aula de filosofia, mas não na aula de outras matérias, é o debate. Por exemplo, como você vai debater sobre o resultado de uma questão de matemática?

Muitas partes das outras matérias são o que são e não dão brecha para uma discussão.

A filosofia não mudou nada em mim porque não tinha o que mudar, já que ela sempre esteve presente em minha vida. A

filosofia molda e cresce com os indivíduos, então não tem como ela mudar algo em qualquer pessoa, porque aquele ser humano só está daquele jeito por causa da mesma. O mundo e as coisas que estão presentes nele são moldados pela filosofia e, assim, essa lógica e essa interferência da filosofia é que moldam a minha visão de mundo, e não a filosofia em si como algo separado, porque, como já disse, ela é algo inexistente fisicamente e, no mental, é subjetiva.

É mais do que possível filosofar sem um adulto, porque os mesmos filosofam muito menos que as crianças pequenas. Portanto, quando um adulto interfere no momento em que uma criança filosofa, ele a faz perder um pouco do espírito filosófico presente em si. Como o sistema escolar não favorece muitos alunos ligados à inteligência artística e, em minha concepção, à filosofia e à arte, cada vez menos filosofamos no ambiente escolar. Por isso, deveríamos dar mais valor para essa matéria, em vez de apenas colocá-la no currículo e não colocar em prática as mudanças pensadas durante essas aulas (pensadas pelos alunos).





Vanessa Ristow

Idade: 65 anos;

Auto descrição: Sou alguém que acredita que a vida só faz sentido se for compartilhada. Tenho um espírito jovem e uma sede insaciável por aprender. Minha base é a família, mas meu mundo se expande em cada troca de experiência, em cada novo lugar que conheço e em cada sorriso que consigo despertar.

Para mim, ser original é ter a coragem de ser inteira em um mundo de fragmentos; é manter o espírito jovem para aprender com o novo, sem perder a sensibilidade de chorar e sorrir com as vivências reais.

ALÉM DA ESCRITA: A FILOSOFIA COMO LENTE E A LITERATURA COMO MUNDO

Vanessa Ristow | Professora do Colégio Integral

Sempre acreditei que a filosofia e a literatura não são disciplinas vizinhas que apenas se visitam, mas sim dois rios que desembocam no mesmo oceano: a compreensão da condição humana. Em minha jornada com as turmas de 6º e 7º anos, essa convicção transformou-se em prática viva. Ao abrir um livro em sala de aula, não buscamos apenas a decodificação de sílabas, mas o despertar de uma consciência capaz de questionar o "hoje" e o "agora".

A LITERATURA COMO LABORATÓRIO DO PENSAMENTO

A literatura possui uma potência filosófica singular: ela permite ao aluno "experimentar" vidas que não são as suas. Se a filosofia nos dá o conceito, a literatura

nos dá a vivência do conceito.

No 6º ano, essa jornada de autodescoberta e alteridade foi guiada por quatro búfalos narrativos:

O Cavaleiro Preso na Armadura: Trabalhamos a filosofia do "eu". As discussões giraram em torno das armaduras invisíveis que criamos para nos proteger, mas que acabam por nos isolar.

O Menino do Dedo Verde: Aqui, a ética e a ecologia se fundiram. Questionamos a natureza das guerras e o poder transformador do olhar poético sobre a rigidez das estruturas sociais.

Óculos de Cor: Ver e Não Enxergar: Esta obra foi o nosso trampolim para a alegoria da caverna de Platão, adaptada à realidade deles. O que nos

impede de enxergar o outro? Como nossos preconceitos são "lentes" que distorcem a realidade?

O Menino Nelson Mandela: A filosofia política e a justiça social ganharam rosto. Discutimos a liberdade não como um conceito abstrato, mas como uma conquista prática e resiliente.

O Palco da Existência: Conflito e Cultura no 7º Ano

Com o 7º ano, o desafio subiu de tom, mergulhando nas complexidades da moral, do destino e da malandragem brasileira:

Os Mistérios de Troia: A épica serviu para debatermos o conceito de destino versus livre-arbítrio. Somos donos de nossas escolhas ou joguetes de forças maiores?

O Auto da Compadecida e O Santo e a Porca:



Através da genialidade de Suassuna, exploramos a ética da sobrevivência e a crítica à ganância. O riso, nesse contexto, tornou-se uma ferramenta filosófica de denúncia social.

14-14: Cartas Misteriosas: A conexão temporal permitiu aos alunos refletirem sobre a finitude e a permanência das angústias humanas, independentemente da época.

A Metodologia do "Sentir-Pensar": Fanzines e Cartas

Para que a leitura não fosse um "momento único", mas uma "gama de detalhes", as abordagens pedagógicas precisavam ser tão dinâmicas quanto os textos. O processo de antes, durante e depois da leitura foi o que garantiu a sedimentação do pensamento crítico.

Fanzines: Ao criar fanzines, o aluno deixou de ser espectador para ser editor da sua própria reflexão. Ali, a filosofia se tornou visual; recortes e colagens traduziram conceitos abstratos.

Cartas do Leitor: Estabelecemos um diálogo direto com a obra. Ao escrever, o aluno precisava se posicionar, exercendo a alteridade e a argumentação.

Anúncios de Propaganda e Notícias: Transformar um dilema

ético de um personagem em uma notícia de jornal ou em um anúncio publicitário forçou os alunos a trazerem a ficção para o cotidiano.

"Ler não é apenas um ato mecânico, é um exercício de visão. É ver o mundo através dos olhos do escritor para, então, aprender a vê-lo com os próprios olhos."

CONCLUSÃO: O MUNDO ALÉM DA ESCRITA

A ideia central deste trabalho sempre foi provar que a literatura é o solo onde a filosofia floresce de forma mais vibrante para o pré-adolescente. Ao final deste ciclo, percebo que os alunos não apenas leram livros; eles leram a si mesmos e o mundo ao seu redor.

Descobriram que a armadura do cavaleiro pode estar no celular que os isola, que o "dedo verde" pode ser uma palavra de apoio a um colega, e que a justiça de Mandela começa no pátio da escola. A filosofia, através da literatura, cumpriu seu papel mais nobre: tornar o invisível visível e o presente, consciente.

1. Aprofundamento da Análise Literário-Filosófica

O EIXO DO 6º ANO: A FENOMENOLOGIA DO OLHAR

Em Óculos de Cor: Ver e não enxergar e O Cavaleiro Preso na Armadura, trabalhamos o que a filosofia chama de Fenomenologia. No 6º ano, o aluno está em uma fase de transição da infância para a pré-

adolescência, onde a percepção do "eu" começa a se chocar com a percepção do "outro".

A Armadura como Alienação: A leitura permitiu discutir o conceito de alienação. O cavaleiro não sente o frio ou o calor, ele está anestesiado pelo metal. Ao produzirem os fanzines, os alunos puderam materializar visualmente o que "pesa" em suas próprias armaduras modernas (expectativas sociais, redes sociais), transformando a leitura em uma autocrítica existencial.

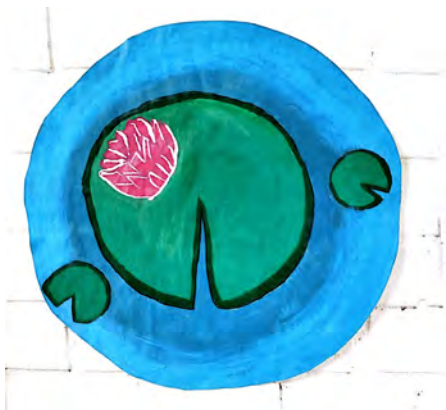
A Lente da Empatia: Em Óculos de Cor, a relação filosófica é com a Alteridade. O exercício da Carta do Leitor serviu aqui como uma ferramenta de "deslocamento": o aluno precisou sair de sua zona de conforto para dialogar com uma perspectiva diferente da sua, compreendendo que a realidade é multifacetada.

O EIXO DO 7º ANO: ÉTICA, JUSTIÇA E A IDENTIDADE BRASILEIRA

Com Suassuna e João Pedro Roriz, entramos no campo da Axiologia (estudo dos valores).

A Malandragem como Ética de Resistência: No Auto da Compadecida, a filosofia se torna social. João Grilo é um filósofo popular. Ao propormos





a criação de Anúncios de Propaganda ou Notícias baseados na obra, desafiamos o aluno a analisar a moralidade: é errado enganar para não passar fome? Onde termina a esperteza e começa a injustiça?

O Tempo e a Memória: Em 14-14 e Os Mistérios de Troia, a relação é com a Ontologia (o ser no tempo). A produção de cartas misteriosas permitiu aos alunos perceberem a "anacronia" — como problemas de séculos atrás (guerra, amor, traição) ainda são os nossos problemas hoje, no agora.

2. Conclusão em Caráter Acadêmico

A experiência pedagógica narrada neste ensaio reafirma que a literatura, quando mediada pela indagação filosófica, deixa de ser um objeto estático para tornar-se um "acontecimento". A utilização de gêneros textuais diversos — como o fanzine, a notícia e a publicidade — não serviu apenas como avaliação de leitura, mas como uma ponte transdisciplinar que permitiu ao aluno a transposição didática: a capacidade de retirar o conceito da página e aplicá-lo à sua leitura de mundo.

Conclui-se que o objetivo de

levar o aluno a descobrir o "mundo além da escrita" foi atingido na medida em que a leitura deixou de ser um fim em si mesma para tornar-se um meio de interpretação da realidade. Ao observar o cotidiano através das lentes de Mandela, Suassuna ou do Cavaleiro, os estudantes de 6º e 7º anos desenvolveram não apenas competências linguísticas, mas a competência ética de reconhecer que o "ler" é um ato contínuo, um exercício de vigilância sobre o presente e uma ferramenta indispensável para a construção de um pensar autônomo.

O SOPRO DA CONSCIÊNCIA:

A LITERATURA COMO BOLHA E ESPELHO

A educação no Ensino Fundamental II, especialmente nos anos iniciais (6º e 7º), enfrenta o desafio de converter uma leitura meramente física e utilitária em uma experiência de imersão mental. Como bem provoca Mario Sergio Cortella, se escrever é soprar, ler é flutuar. Em minha prática com essas turmas, busquei transformar o livro não em um "recipiente inacessível", mas em uma bolha de sabão: uma membrana mágica que permite espiar o mundo real através de um prisma de cores e transparências.

O SOPRO DA CRIAÇÃO NO 6º E 7º ANOS

Para alunos que muitas vezes veem o texto como um bloco rígido de informações, a proposta foi gerar o "sopro contínuo". Ao lerem O Menino do Dedo Verde

ou O Auto da Compadecida, eles não foram apenas receptores; eles foram a atmosfera que manteve a história no ar.

A Membrana Mágica do Fanzine: Quando o aluno do 6º ano materializa sua visão de O Cavaleiro Preso na Armadura em um fanzine, ele está dando contorno à bolha. Ele entende que a "armadura" do personagem é uma parede que impede o flutuar.

A Suspensão Temporária em Suassuna: No 7º ano, ao trabalharem com a malandragem ética de João Grilo, os alunos vivenciaram essa "suspensão temporária que permite a elaboração da realidade sem a desconexão com ela". Eles riram da esperteza, mas, através das notícias e anúncios que produziram, sentiram o estourar da bolha ao confrontarem as desigualdades do Brasil real.

O PACTO ENTRE AUTOR E LEITOR

O trabalho de conclusão de leitura compartilhada foi o momento em que selamos esse pacto. Não se tratava de "agarrar a memória com as mãos urgentes", cobrando datas ou nomes de personagens em provas frias. Pelo contrário, tratava-se de deixar que as lições de Nelson Mandela ou as cartas misteriosas de 14-14 acordassem



"lições adormecidas" sobre racismo, tempo e humanidade.

A reviravolta na leitura aconteceu quando o aluno percebeu que a escrita é um convite para ver além. Ao trocarem cartas, criarem propagandas e editarem fanzines, eles entenderam que a literatura é sensível ao toque: ela precisa da participação deles para não estourar antes da hora.

CONCLUSÃO:

O DESPERTAR DO AGORA

Ao final, o que ficou para estas turmas foi a percepção de que a filosofia, guiada pela literatura, é esse sopro que nos mantém suspensos, pensando e sentindo. Conseguimos levar o aluno a descobrir o mundo além da escrita, provando que o ler não é um ponto final, mas uma gama de detalhes. Como as bolhas de sabão de Cortella, nossas leituras foram leves o suficiente para voar, mas resistentes o suficiente para refletir, em cada superfície, o rosto de um aluno que agora olha para o mundo e, finalmente, consegue enxergar.



COMO A FILOSOFIA MUDOU MEU JEITO DE VER O MUNDO

João Said | Aluno do Colégio Integral

Filosofia é pensar de forma diversificada, ver e entender o mundo da forma que quisermos. Não é algo lógico, mas sim interpretar e criar à sua maneira. Para mim, a Filosofia transforma pensares, mentes e até vidas, mas sempre trazendo uma doce pitada de imaginação e criatividade.

Filosofar é pensar por si. Não é necessária supervisão e muito menos limites: é poder se aprofundar sem barreiras, pois o mundo ainda contém mistérios e fatos desconhecidos pelos seres humanos, mas que podem ser

revelados com a Filosofia de crianças, adultos e idosos.

Filosofia não é algo lógico como Matemática, não é formada por uma série de fatos como História, mas sim por mil origens de pensares diferentes, independentemente da nação, tom de pele, religião... Todos merecem igualdade de pensamentos.

Nestes últimos 1 ano, 8 meses e 16 dias em que eu tenho aulas de Filosofia, aprendi que, sim, realmente, essa matéria mudou o meu jeito de olhar para o mundo. Atividades marcantes não

faltaram nesse tempo, mas a que mais se destacou na minha lista foi a primeira aula de Filosofia do ano, em que se discutiu a Ilha das Flores.

Obrigado pela oportunidade.

Até o próximo Congressinho.

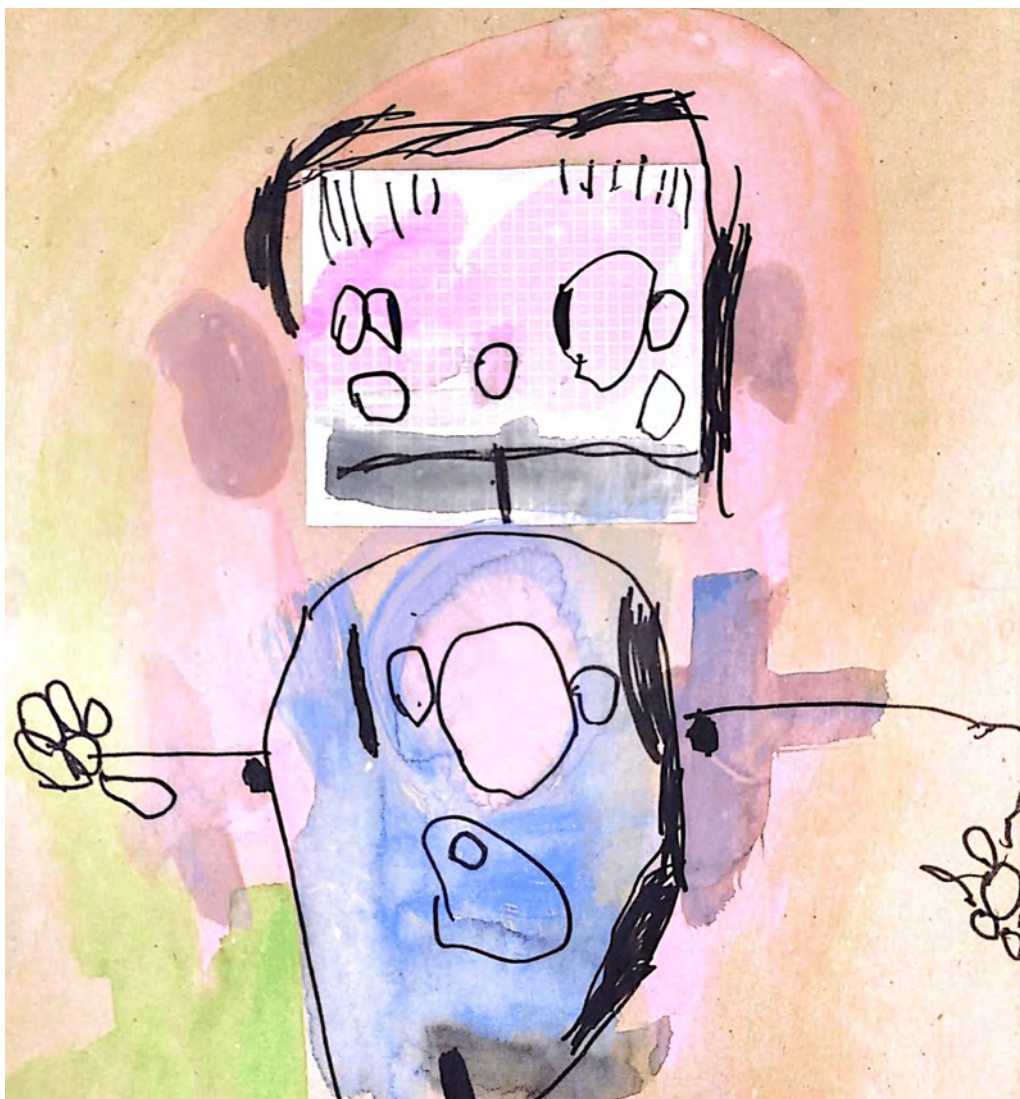


João Said
Rees Fattah

Idade: 11 anos;

Auto descrição: Gosto de esportes, história e literatura.;

Para mim, ser original é não copiar o que está bombando, mas criar uma coisa sua.



DA SALA PARA O MUNDO

Adriano Felix | Professor Colégio Integral

AULAS DE CAMPO PELOS PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO RESPONSIVA AO LUGAR

INTRODUÇÃO

Nada agrada mais, ao mesmo tempo que fortalece o corpo e o espírito, do que um bom passeio guiado. Descobrir o novo território acompanhado de alguém que conheça dos seus segredos, dos detalhes das veredas, dos perigos e dos sabores é um privilégio digno de Dante.

Todo guia turístico tem seu tanto de Mentor e de Virgílio. Na literatura, a imagem do sábio, que acompanha e depois deixa o herói, no limiar da ação é

uma constante. Essa companhia, versada no ambiente, que alivia a jornada, acelera as descobertas, protege dos perigos comuns e, assim, forma seu interlocutor. O professor, que acompanha os estudantes, deve ter essas imagens em mente, principalmente quando propõe uma atividade que necessita do mundo, uma aula de campo, onde não há margem para devaneios escolásticos.

Dessas inquietações partem os caminhos desse texto, como percurso exploratório, que usa de aparatos teóricos e práticos para contribuir nos debates sobre aulas no campo. Relatamos, aqui, a reformulação de duas saídas da escolas, realizadas anualmente, no Colégio Integral.

A proposta pedagógica do Colégio Integral, situado em Curitiba (PR), é fundamentada nas técnicas de Célestin Freinet. Esse educador, de abordagem libertária, usou a imprensa escolar, o mobiliário dinâmico e as aulas de campo como experiências que inseriam os estudantes na vida da província e na observação da natureza. Como afirmou o filósofo, ao sair da sala para o mundo, “sentíamos-los com todo o nosso ser, não só objectivamente, mas com toda a nossa sensibilidade natural” (FREINET, 1976, p. 23). Retomando, com a revisão das atividades externas, essa sensibilidade investigativa.

Partimos do pressuposto que as aulas de campo, ou aulas-passeio no vocabulário de Freinet, constituem uma pedagogia *flâneur*. Queremos, portanto, *flâneur* com Freinet.

Conjugamos a essas técnicas, princípios da educação responsiva ao lugar (*place-responsive education*), uma perspectiva experimental e errante, que defende o aprendizado para além da sala, encaminhando os estudantes a experiências filosóficas responsáveis e comunitárias, em diálogo com o espaço urbano e com o patrimônio histórico, natural e imaterial do Paraná. Essas experiências formativas não apenas se vinculam ao mundo, mas também produzem significados a partir da atenção dedicada ao tempo e ao lugar. Sendo assim, concordamos que:

as comunidades locais dos estudantes — incluindo os terrenos da escola, bairros, subúrbios, cidades ou vilas, cada qual com sua própria história, ambiente e cultura — são recursos primários de aprendizagem, a educação voltada ao lugar pode auxiliar essas comunidades ao possibilitar que estudantes e professores atuem na resolução de problemas comunitários (THORNTON et al., 2022, p. 8, tradução nossa).

O ensino responsivo, próprio da Filosofia, enquanto resposta



Adriano Felix
Castro Junior

Idade: 26 anos;

Auto descrição:

Incompleto e esforçado;

Relação com o colégio:

Professor de Filosofia;

Para mim, ser original é
um bom desafio.

para a crise climática, trata do senso de lugar, para a partir do pertencimento e identificação, proporcionar exercícios ecológicos e sustentáveis. Nesse sentido, fundamentar aulas de campo com a Filosofia é, além de permitir que a disciplina extrapole os programas curriculares, estabelece um *ethos* (PERUZZO JÚNIOR; OLIVEIRA, 2025), um modo de estar e transitar no mundo, orientado por princípios que comprometem o indivíduo com a continuidade do meio e da vida. Essas considerações recentes em educação territorial estão, cada vez mais, alinhadas aos saberes ancestrais, porque no passado filosófico, os pitagóricos peripatéticos passavam pelas praças para captar suas proporções; só depois que o conhecimento congelou em fórmulas desenhadas na lousa.

A seguir, apresentamos o cenário curricular de dois níveis de ensino do Colégio Integral, o terceiro e o quarto ano, o contexto das propostas para aulas de campo e o processo de reformulação, a partir dos princípios da educação responsiva ao lugar.

Os registros das aulas de campo foram apresentados em 27 de agosto de 2025, no seminário internacional Nossa Paixão pelo Futuro, promovido pela PUC-PR, dedicado a discutir experiências filosóficas na educação básica e a crise climática. Estiveram presentes Adriano Felix (UFPR/Colégio Integral), Cauê Kruger (PUC-PR), Lara Miguel Q. Araújo (UNIFESP), Viviane C. Cândido (UNIFESP), a coordenadora pedagógica Sandra Almeida, as professoras regentes Sissiera Quadros, Daiane Verona e os estudantes do 4º ano A e B. O encontro foi transmitido ao vivo e está disponível no YOUTUBE.

https://www.youtube.com/watch?v=qL8WCud7UYM&list=PL6kCct_OEAnUkQE0scXnRM3vJ1Hw3lcGS&index=3

3º ANO: DO CENTRO PARA A MARGEM

Compreendemos que território é poder e a cidade tem espaços de desigualdade e disputa simbólica. Isso deve ser levado em consideração, principalmente quando a formação envolve crianças. O centro urbano concentra maior possibilidade de decisão e escolha, enquanto as margens

tendem a ser desconsideradas, tanto no sentido político quanto no formativo. Para uma formação transformadora é preciso, como apontam Burgh e Thornton (2022, p. 9), mitigar a exclusão epistêmica gerada pela dominação dos que concentram poderes.

No percurso de uma aula de campo, deslocar o olhar para longe do Centro Histórico, para os bairros recentes e com outras narrativas da cidade, descentraliza as trajetórias, abrindo o horizonte para emergência de outros sentidos. Quando o espaço é significado, ascende à categoria de lugar, passa a ser habitado não apenas fisicamente, mas também simbolicamente, no imaginário do transeunte. Como defendem Burgh e Thornton (2022, p. 8), a educação responsiva ao lugar precisa desenvolver não apenas um “senso de lugar”, como também um senso de si por meio do lugar, aspecto vital na formação da identidade dos estudantes como cidadãos ecológicos.



No tempo de Filosofia, os estudantes do terceiro ano criavam cidades utópicas, organizando sistemas simbólicos coletivos com leis, profissões, bandeiras, lemas e hinos próprios. A utopia, nessa dinâmica, não é fuga do real, mas forma de imaginar criticamente a cidade a partir da experiência territorial concreta; assim como fez Thomas Morus, em sua célebre obra. A utopia é estratégia crítica para reimaginar o urbano a partir das ausências e exclusões existentes.

Em 2025, no currículo estruturante do terceiro ano, ocorreu um deslocamento temático: até enquanto o enfoque era dado ao paranismo; com guinada para a reflexão mais ampla sobre as relações entre as pessoas e a cidade. A leitura de A Declaração Universal dos Direitos Humanos (2008), do Ziraldo, constituiu o primeiro passo para discussões sobre direitos fundamentais e formas de convivência no mundo. Essa virada curricular descentraliza percursos narrativos e amplia simbolicamente o conteúdo, tanto nas aulas quanto nos campos.

No Colégio Integral, há mais de uma década, os alunos do terceiro ano participavam do projeto “Raízes de Curitiba”, que culminava numa saída, que durava o dia todo, e enfatizava o século XIX com a colonização europeia, em circuito de praças e parques centrais. Rompendo com o itinerário predominantemente ibérico, eslavo e itálico, incluímos bairros periféricos, para ampliar a visão sobre a cidade. Inserimos referências às presenças asiáticas, negras e indígenas,

que compõem Curitiba e são frequentemente invisibilizadas na memória urbana.

A seguir, a comparação entre os roteiros de 2024 e 2025:

CIRCUITO DE 2024:

Praça Tiradentes (Centro): marco zero de Curitiba, Pedra de Fundação, Estátua Tindiquera, primeiro relógio público, Catedral de Curitiba, Rua das Flores, Largo da Ordem, Memorial de Curitiba, Cavalo Babão.

Praça da Espanha (Bigorrrilho): colonização espanhola e portuguesa; Fazenda doada ao Estado; Farol do Saber Cervantes.

Bosque do Alemão (Pilarzinho): Torre dos Filósofos, trilha de João e Maria, Casa da Bruxa, Centro Goethe.

Restaurante Madalosso (Santa Felicidade): almoço; colônia italiana que deu origem ao bairro.

Bosque do Papa (Centro Cívico): colonização polonesa e alemã; visita de João Paulo II a Curitiba.

CIRCUITO DE 2025:

Praça Zumbi dos Palmares (Pinheirinho): Memorial Africano: composto por duas colunas que simbolizam a cultura e a educação e 54 totens que representam todos os países do continente africano.

Restaurante Veneza (Santa Felicidade): Almoço; colônia italiana que deu origem ao bairro.

Praça do Japão (Água Verde): Monumento pela paz. Pagode. Obras de Tomie Ohtake. Buda

e espaço de meditação. Ônibus biarticulado cortando a praça

Belvedere até a Praça Tiradentes (Centro Histórico): Caminhada até o marco zero de Curitiba.

Bosque do Papa (Centro Cívico): colonização polonesa e alemã; visita de João Paulo II a Curitiba.

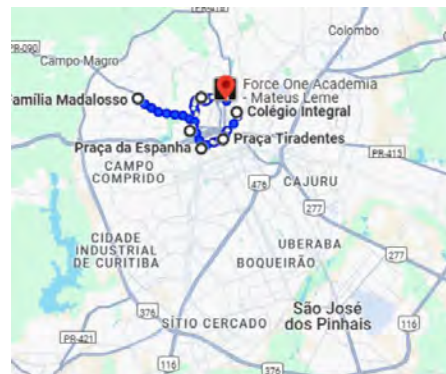


Imagem 1: comparação entre percursos das aulas-passeios 2024/2025

Ao comparar os dois roteiros, principalmente sua projeção no mapa, observa-se que o percurso tradicional priorizava espaços centrais e praças que valorizavam povos europeus. Sem desvalorizar a contribuição de matriz europeia, a mudança proposta enriquece o diálogo com o multiculturalismo que caracteriza Curitiba, superando a hegemonia do centro e ampliando a visibilidade das experiências urbanas.

Ao todo o encontro teve setenta e duas crianças, com a duração de nove horas. Custou, para cada família, R\$ 168,00, com transporte, alimentação, mediação e atividades. A principal atividade do percurso, mediado pelo prof. Adriano Felix, era: após a caminhada e a discussão sobre o espaço, cada criança respondeu, por meio de um desenho, a uma das seguintes perguntas:

A) O que, aqui, parece importante?

B) O que, aqui, parece esquecido?

As respostas foram registradas em folhas A6, identificadas com nome e turma. O uso de cores como verde, cinza, azul e laranja buscou captar elementos sensoriais, emocionais e históricos que compõem o território. Essas práticas de conexão íntima com o lugar alinham-se aos objetivos da educação responsiva, formando sujeitos comprometidos com a preservação dos espaços e do patrimônio. Como destacam Burgh e Thornton (2022, p. 8),

o tempo passado na natureza pode anteceder e provocar indagações coletivas sobre questões ambientais, permitindo que os estudantes ingressem nessas discussões já com valores pró-ambientais desenvolvidos, capazes de orientar seus pontos de vista e contribuições.

Assim, a educação responsiva ao lugar valoriza o envolvimento direto com os territórios, deslocando o foco do conhecimento abstrato para a experiência situada. Ao percorrer trajetos não

convencionais, os estudantes observam contradições, registram impressões e são convidados a construir relações significativas com os espaços que habitam, reconhecendo a diversidade histórica, cultural e social que compõe Curitiba.

4º ANO – DA MARGEM PARA O CENTRO

Se no terceiro ano a ênfase recai sobre a cidade, no quarto ano a proposta amplia-se para os saberes, as perguntas e aos modos de conhecer. Nesse percurso, há uma valorização do método, misturando em figuras como Descartes, Francis Bacon, Beakman e Carl Sagan. A leitura de apoio foi "O Encontro: uma viagem pela filosofia", da professora Dra. Karen Franklin. A obra ensejou a criação de "ferramentas filosóficas", dispositivos conceituais construídos pelos alunos a partir da narrativa filosófica da obra.

Ao longo do ano, essas reflexões, com fundo epistemológico, se desdobram em diferentes aulas de campo, como as visitas ao Parque da Ciência, à cidade da Lapa e ao Centro Histórico de Paranaguá. Esta última, embora já mobilizasse o olhar interrogativo sobre a paisagem, a história e o cotidiano, foi reconfigurada para aprofundar sua dimensão autônoma, lúdica e responsável.

No dia 14 de julho de 2025, o professor de Filosofia, Felix, esteve em Paranaguá para realizar o reconhecimento prévio do espaço e planejar a aula-passeio, de modo a conduzir experiências interdisciplinares

que envolvem Filosofia, ecologia, urbanismo e memória.

De partida, ao caminhar pelo centro histórico e os bairros em torno, o professor percebeu a nítida diferença entre a preservação de determinados trechos, predominantemente turísticos, em relação a outros, frequentados pelos parnanguaras. Embora a distância entre esses lugares fosse pequena, fora do espaço tombado, casas coloniais estavam em ruínas, ou totalmente descaracterizadas por ocupações posteriores. Numa mesma quadra estavam casas de 400, 200, 100, 50 e 5 anos, compondo a mesma paisagem. Ressoava a pergunta: como criar condições para que os estudantes percebam a simultaneidade histórica?

Foi quando, inspirado pelo LARP (*Live Action Role Play*) e as *Alleycat* (corridas urbanas de bicicletas com *checkpoints*), a proposta internalizou processos de jogabilidade, a partir de desafios distribuídos pela cidade. Com essa ideia, organizados em uma *checklist* com tarefas simultâneas, os desafios incentivam os alunos a interagir com o espaço urbano e a produzir registros ao longo do percurso. As impressões sobre os lugares poderiam emergir dessa interação.

A narrativa do jogo, que intitulamos Paranágame, assumiu caráter historiográfico: o tempo não era apresentado como linha reta, mas como sobreposição de passado e presente, perceptível tanto no patrimônio da cidade quanto nas experiências que ele convoca.

Para garantir a compreensão das regras e preparar os participantes, foi realizada, em 18 de agosto de 2025, uma conversa introdutória. Nessa ocasião, os alunos foram divididos em quatro grupos, por sorteio: o azul, o vermelho, o verde e o amarelo. Para essa aula de campo, foram autorizados os seguintes equipamentos: garrafa de água, boné, protetor solar, lancheira, bloco de anotações e lápis, borracha, câmera digital, fita métrica e gravador de voz.

Paranaguá, conhecida como “cidade mãe do Paraná” e reconhecida como patrimônio histórico nacional, serviu de

cenário para a aula-passeio realizada em 20 de agosto de 2025. O jogo foi delimitado pela área tombada pelo IPHAN, no Centro Histórico, cujo traçado urbano e arquitetônico remonta aos séculos XVII a XX. É importante entender, que o Colégio dos Jesuítas, atual Museu de Arqueologia e Etnografia da Universidade Federal do Paraná, é o centro simbólico das narrativas históricas sobre Paranaguá. Se lá é o centro dessa história, podemos, a partir dele, definir as margens e periferias.

As equipes iniciaram sua jornada em diferentes pontos da margem do perímetro, e o jogo consistia no deslocamento

até o centro. O tempo reduzido impedia que todos os pontos do percurso fossem visitados, exigindo que cada grupo, junto a seus acompanhantes, tomasse decisões sobre quais caminhos seguir. A autonomia sobre o lugar tornou-se, assim, um dos eixos centrais do jogo.

O “mapa do jogo”, feito a partir do mapa turístico disponibilizado pela Prefeitura de Paranaguá. Nele está situado o centro, e a partir dele as margens; início da jornada dos estudantes, respectivamente: Vermelho: Rua Hum, Azul: Rua José Gomes, Verde: Rua Nestor Victor, Amarela: Rua Visconde de Nácar.



Imagem 2: Território de jogo e margens do Centro Histórico de Paranaguá

Esse trânsito, literal e simbólico, que vai da margem para o centro foi experienciado como escolha e estratégia. Antes de alcançar o centro, contudo, cada equipe deveria visitar ao menos quatro monumentos localizados nas margens do centro histórico. Nesses espaços, os estudantes tiveram acesso a conteúdos diversos, como exposições sobre as Unidades de Conservação e sobre a cultura Guarani no litoral paranaense. Em cada local visitado, os estudantes deveriam interagir com o espaço e registrar sua passagem por meio de três elementos obrigatórios:

A assinatura de uma pessoa que trabalhasse ou frequentasse o local, promovendo vínculo com a comunidade (moradores, trabalhadores, idosos, crianças) como coautores da narrativa.

Uma foto da equipe reunida no espaço;

As respostas às seguintes perguntas:

Quando e por que este lugar foi criado?

Quem usava este lugar e o que acontecia aqui?

Por que esse lugar é importante para a memória da cidade?

Além disso, os alunos foram incentivados a observar criticamente o estado dos espaços e a propor melhorias. Para isso, podiam solicitar cartões de intervenção, nos quais registravam ideias ou denúncias sobre riscos ao patrimônio, respondendo à pergunta: "O que precisa ser cuidado aqui?".

As tarefas foram organizadas em "missões" de diferentes valores (2, 5 ou 10 pontos). A seguir, apresentamos a lista completa das missões e seus valores:

MISSÕES: + 2 PONTOS

Observe a diferença entre construções novas e antigas

Para a turma: Toque uma parede, tronco ou grade antiga. Feche os olhos por 20 segundos, em silêncio, imagine quantas mãos já passaram por ali.

Escolha uma escultura ou monumento e imite sua pose. Tire uma foto.

Ache dois buracos, janelas ou grades que pareçam olhos. Tire uma foto.

Procure uma expressão artística na cidade. Tire uma foto.

Recolha um lixo do chão e descarte no momento correto (pode fazer isso a aula toda).

Procure um animal (passarinho, cachorro, inseto) vivendo no espaço histórico. Tire uma foto.

Para a turma: Tire uma foto apontando para algo histórico.

Encontre algo que pareça um rosto (em janelas, portas, pedras). Tire fotos.

Procure algo pequeno e bonito que as pessoas normalmente não notam (um azulejo, uma planta, uma inscrição). Tire foto em zoom.

MISSÕES: + 5 PONTOS

Encontre uma árvore antiga. Meça seu tronco e imagine um nome e biografia para ela.



Identifique um prato típico ou comida vendida na região histórica. Converse com um vendedor, anote seu nome.

Encontre um lugar calmo e antigo (como cemitério, capela ou jardim). Escreva uma frase sobre o que você sente ali.

Repare em uma inscrição, placa ou pichação que tenha algo a dizer. Anote.

Faça uma pergunta sobre o lugar que você mais gostou. Escreva sua pergunta no caderno.

MISSÕES: + 10 PONTOS

Descubra se existe um mercado ou feira tradicional. Investigue o que mudou na forma de comprar e vender.

Pesquise quais povos imigrantes ajudaram a formar a cidade. Observe se há nomes de ruas que os homenageiam. Anote 3 nomes de placas.

Procure sinais de culturas que não são mais visíveis (indígenas, africanas, camponesas). Fotografe as pistas que encontrar.

Descubra se existe uma escola antiga na cidade. Imagine como era estudar lá e quem estudava. Anote o nome dessa escola.

Encontre uma fonte de água. Investigue se ela ainda funciona e como era usada no passado.

Invente histórias para edifícios antigos ou objetos esquecidos

A integração da Filosofia como eixo interdisciplinar nas aulas de campo resgata o potencial formativo dessas experiências, não apenas para os estudantes, como para os educadores. Constituem-se como vivências críticas que contribuem para a

transição ecológica e para o desenvolvimento sustentável, em consonância com o princípio de pensar globalmente e agir localmente. A transformação do *ethos* de uma aula de campo exige a mobilização da equipe docente, que precisa compreender a intencionalidade do currículo e refletir sobre seu imaginário, sua relação com a cidade, seus espaços e suas memórias.

Essa mobilização se configura como uma prática filosófica viva, situada no entre urbanismo, educação e sensibilidade. Aprender, no contexto *flâneur*, é um gesto da escuta, da observação e da presença consciente no território. A cidade deixa de ser apenas cenário e se torna interlocutora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Virgílio abandonou Dante quando a razão chegou ao seu limite. No nosso caso, não deixamos nenhum estudante no Purgatório, nos parques ou em Paranaguá. Essa imagem literária foi adotada por representar o sentido de jornada e formação, do sujeito para consigo, para sua companhia e seu espaço imediato.

As aulas de campo são, nas palavras de Freinet, “apenas uma brecha luminosa feita provisoriamente na parede da escolástica” (FREINET, 1976, p. 24). Nesse sentido, o texto apresentou, de forma rápida e condensada as intenções e desdobramentos das reconfigurações de experiências formativas para os Anos Iniciais da Educação Básica, com vistas

à constituição filosófica de um *ethos* responsável e atento às dinâmicas territoriais.

As aulas de campo ou aulas-passeio — uma de suas técnicas mais emblemáticas de Freinet (1976) — exigem ser repensadas à luz das condições, tecnologias e urgências do nosso tempo. Mais do que propor um modelo pronto para ser replicado, chamamos os educadores ao pensar criativo sobre os problemas que permeiam o impossível trabalho de ensinar. Ao aproximar as crianças dos espaços urbanos e das pessoas, essas aulas no mundo podem reformular os discursos ao escutar memórias locais e histórias ignoradas.

No 3º ano, a nova proposta foca na relação com o patrimônio histórico, natural e imaterial a partir das perguntas que tratam de importância e esquecimento. Essa aula, que passa pelos bairros, por praças de diferentes etnias, que descentraliza o percurso, incorporando histórias frequentemente esquecidas ou invisibilizadas e promovendo uma experiência de aprendizado mais orgânica, em que o sujeito se reconhece em diálogo com a cidade.

No 4º ano, a jogabilidade é ferramenta crítica para a exploração urbana e filosófica. Longe do universo exclusivamente digital, a experiência lúdica se opera no mundo da vida, explorando o potencial da estrutura dos jogos e da realidade. A proposta apropria-se de elementos comuns a jogos, como *feedback* imediato, narrativa significativa, personalização e autonomia, sem reproduzir os

aspectos hierarquizantes da lógica competitiva. O objetivo não é formar competidores, mas jogadores colaborativos, atentos à cidade como campo de possibilidades, cuidado e transformação.

Como destacam Burgh e Thornton (2022, p. 8), *"ao cuidar da terra, ou seja, de algo maior do que nós mesmos, internaliza-se uma ética de cuidado pelo lugar"*. A cidade torna-se, assim, interlocutora e o território, fonte viva de conhecimento. A educação, assim, não é apenas adaptada ao lugar, mas comprometida com ele. A aprendizagem nasce da experiência situada — da escuta dos espaços, do encontro com os outros e do reconhecimento das ausências que atravessam os lugares.

Mais do que deslocamentos físicos, essas aulas-passeio propõem deslocamentos éticos, políticos e epistemológicos. Convidam os estudantes a ocupar o mundo com mais imaginação, cuidado e sentido, articulando dimensões científicas, históricas, ecológicas e geográficas com questões socio-políticas, éticas e emocionais. Nesse movimento, a Filosofia se torna prática viva, centrada no sujeito e em sua relação com o território, e não apenas disciplina curricular, com vistas ao objetivo filosófico último: formar sujeitos autônomos, críticos e sensíveis.

A aula de Filosofia assume a forma de intervenção urbana. Ao articular pedagogia, ambiente e comunidade, ela oferece uma via para abordar as urgências ecológicas e sociais do presente. Uma educação situada, que

participa da comunidade, intervenção simbólica e pedagógica, mas também política e urbanística aberta a desafios contemporâneos, mudanças climáticas, justiça social, diversidade cultural.

REFERÊNCIAS

FREINET, Célestin. *As técnicas Freinet da escola moderna*. 4. ed. Editorial Estampa, 1976.

PERUZZO JÚNIOR, Leo; OLIVEIRA, Jelson Roberto de. Editorial - Think Global, Act Local: Filosofia, Educação e Desafios Ambientais. *Revista Filosofia Aurora*, Curitiba: Editora PUCPRESS, v. 37, e202532584, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rfilos/a/5TBNf8S84GHrV5VSbvMk4SG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2025.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). *Caderno de Educação Patrimonial: Centro Histórico de Paranaguá*. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno_educacao_patrimonial_centro_historico_paranagua.pdf. Acesso em: 11 jul. 2025.

PARANAGUÁ. Mapas turísticos e culturais da cidade. Disponível em: <https://secultur.paranagua.pr.gov.br/a-cidade/mapas/>. Acesso em: 11 jul. 2025.

GOZZO, Fabiano. *Paranaguá – Centro Histórico*. 8 set. 2015. Disponível em: <https://abussolaquebrada.wordpress.com/2015/09/08/paranagua-centro-historico/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

FERRARI, Caroline Elisa Murr

Gabriel. Entendendo e aplicando a gamificação: o que é, para que serve, potencialidades e desafios. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2020. Disponível em: <https://sead.paginas.ufsc.br/files/2020/04/eBOOK-Gamificacao.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2025

JENNIFER BLEAZBY, Simone Thornton, Gilbert Burgh & Mary Graham (2022): Responding to climate change 'controversy' in schools: Philosophy for Children, placeresponsive pedagogies & Critical Indigenous Pedagogy, *Educational Philosophy and Theory*, DOI:10.1080/00131857.2022.2132933 To link to this article: <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2132933>

MINHA ÁRVORE DE FILOSOFIA: VIDA, ESCOLA E MUNDO

Sarah Wetzel | Aluna do Colégio Integral

Sarah Wetzel
Montoya**Idade:** 13 anos;**Auto descrição:** gosto de criar, imaginar e explorar;**Relação com o colégio:**

Aluna;

Para mim, ser original é aceitar o seu passado para trilhar o seu futuro.

Durante as aulas de Filosofia, nos deparamos com várias perguntas, mas a principal dificuldade que encontramos é descrever essa matéria. E essa descrição que buscamos não é para entendermos o significado da palavra, e sim quem somos agora. Sendo assim, a cada ano tenho uma resposta diferente, e acho muito interessante escrever sobre isso para poder ver a minha trajetória não só como estudante, mas como indivíduo também.

Comecei a ter Filosofia como matéria no quarto ano, e acho que ela passou a fazer parte do meu dia a dia, com as aulas como um estímulo em que posso expor o meu pensamento e tenho a liberdade que não consigo acessar em outras disciplinas. Uma liberdade de questionar, problematizar, apontar sugestões e criar uma opinião. Liberdade de deixar o meu pensamento seguir e crescer como uma árvore, sem precisar podá-lo.

Uma coisa que gostei muito de aprender este ano foi a filosofia dos autores Ailton Krenak e Antônio Bispo dos Santos. São filosofias originárias e que contam sobre a nossa relação com a terra, conosco mesmos,

com o futuro e com o passado. Filosofias anticolonialistas e modernas.

Essa ideia da filosofia atual também é muito interessante, porque acho que, mesmo sendo Platão um dos grandes filósofos mundiais, ele pensou o mundo das ideias como algo imutável, que é a base perfeita do mundo real. Porém, o próprio Darwin nos provou que nada fica para sempre, tudo está se movimentando. Então o mundo das ideias não seria nada mais, nada menos do que um estereótipo? E todos sabem que consequências um estereótipo, a longo prazo, pode trazer...

A filosofia moderna é, então, um novo jeito de ver as coisas, pois nem a Filosofia é capaz de se reprimir, descrever e rotular. **A Filosofia é o próprio movimento.**

Outra coisa que acaba diferenciando este meu ano dos outros é que houve um importante desdobramento na escrita e no pensamento, e devo isso às aulas de Filosofia e História e também aos livros que li e às conversas que tive. Tudo isso me fez pensar, dialogar e ver o mundo de uma maneira diferente.

O autor Jostein Gaarder me fez pensar muito na filosofia urbana e no dia a dia. Por que não acordamos surpresos com o fato de estarmos vivos em um mundo como a Terra? Por que não estamos encantados com a tecnologia e tentando



desvendá-la, mas a buscamos em outros planetas? Por que não nos encantamos com a ideia de que poderíamos estar vivendo em épocas e espaços diferentes e nunca nos encontraríamos? Porque nos acostumamos.

Então devemos viver cada dia sem nos acostumarmos, cada dia como se estivéssemos nascendo de novo, cada dia como se fôssemos crianças descobrindo algo novo.

E a Filosofia é espontânea, criativa, questionadora, surpreendente e genial como uma criança. Filosofia é criança, é não ser adulto (e, por isso, toda criança já é filósofa), é estar ligada ao carinho e ao amor dos antepassados, não esquecer de onde veio e criar o lugar para onde vai. Criança é Filosofia, pois não se acostuma, não se coloniza e não se contenta com uma incógnita não decifrada. A Filosofia é o brilho dos olhos vendo o mundo pela primeira vez.

Desde pequena, sempre quis conhecer e dar o meu máximo para defender o que eu acreditava. E, para defender o que eu acredito, primeiro é preciso acreditar em uma coisa. Uma ideia. Um saber. Uma filosofia. Uma filosofia que eu criei. Uma filosofia minha.

Porém, para criar uma filosofia minha, tenho que ouvir outras filosofias, outros saberes e ideias. E tenho também que

saber selecioná-las e misturá-las de maneira que concorde com o que defendo (ainda bem que tenho cerca de três mil anos de história para basear o meu pensamento).

Feita essa mistura, uso-a para borrifar em coisas que eu criei, pois, afinal, nunca vou conseguir fugir do meu passado, mas posso usá-lo para criar o meu futuro. É graças aos meus ancestrais que posso viver onde e como vivo hoje.

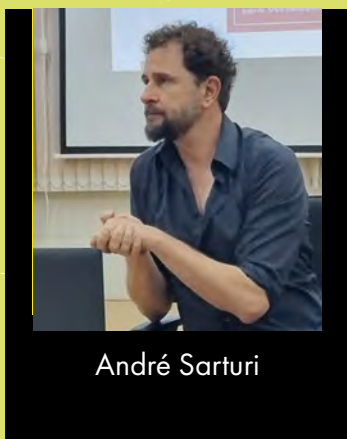
E aqui está a minha árvore! Árvore da vida, árvore de ideias, árvore de trocas e lar para muitos outros conviventes. Árvore de refúgio e reconexão.

Porque a Filosofia é isso: onde nos entendemos e fugimos de uma realidade que não nos representa ou escuta. É o jeito de nos livrarmos de correntes, de caixas que nos prendem antes mesmo de perguntarem se queremos algum rótulo. É como encontramos a nós mesmos.

Isso me faz pensar em um escritor português, Valter Hugo Mãe. Ele escreveu um livro que brinca o tempo todo com a sensação da metade, do cheio e de se sentir o dobro. Essas emoções só são possíveis por meio do amor, da companhia

e das outras pessoas. Só são possíveis por meio da felicidade. E, independentemente do grau de felicidade em que nos encontramos, encontramos também Filosofia. A Filosofia é o jeito que encontramos para mergulhar e cair para dentro de nós – nossa pessoa, história, pensamento e origem.





André Sarturi

Idade: 47 anos;

Auto descrição: Professor, formado em filosofia e doutorado em Artes da Cena. Capoeirista e apaixonado por artes marciais e dança. Pesquiso as relações entre a filosofia, as artes do corpo e o jogo de representação (Larp e Role-Playing Games);

Para mim, ser original é conectar-se com sua história pessoal e responder ao mundo as perguntas que ele te faz, de uma maneira que só você consegue.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: GRÊMIO, DEMOCRACIA E ORGANIZAÇÃO ESTUDANTIL NAS DIVERSAS INSTÂNCIAS EM QUE ESTUDEI

André Sarturi | Professor da UNICENTRO

Este texto surge do debate ocorrido no Segundo Congressinho de Filosofia, do ano de 2025, no qual eu participei de uma mesa de discussão sobre democracia e a elaboração de um grêmio estudantil organizado em parceria entre os professores do Colégio Integral e os alunos do ensino fundamental dessa escola.

Nesta ocasião, o debate foi muito rico. Tivemos a participação de várias pessoas, tais como os estudantes do ensino fundamental da referida escola, também foram convidados estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Curitiba (IF), os quais organizam e mantêm o seu grêmio estudantil. Também havia estudantes dos cursos de filosofia da PUCPR e da Universidade Federal. Fora os estudantes,

havia também professores da escola, tanto de filosofia quanto de outros saberes, além de professores de escolas de Ensino Médio e Superior, pais e convidados. Todos reunidos em uma grande mesa redonda para debater sobre a implementação do grêmio estudantil no Colégio Integral, bem como, apontar as potencialidades e dificuldades dessa forma de organização política estudantil, tendo como base suas experiências pessoais e também reflexões teóricas sobre o tema, partindo do eixo norteador Práticas Democráticas na Escola.

É neste contexto que me insiro. Atualmente sou professor universitário. Todavia, todo professor, um dia também foi estudante. Minha experiência com o movimento estudantil vem

desde o Ensino Fundamental e foi até o Doutorado. Em cada etapa, tive algum envolvimento, seja em maior ou menor grau, com Práticas Democráticas na Escola.

Sou nascido em 1978, portanto, filho da ditadura cívico-militar que solapou a nossa democracia entre 1964 e 1985. Lembro-me de quando criança, por volta de 1983 - 1984, assistir um filme americano com meu pai e ver um dos personagens dizer: "Vivemos em um país livre". Perguntei para o meu pai se vivíamos em um país livre, ao que ele respondeu: "mais ou menos...". Deixou a resposta no ar.

Lembro-me de ir à escola de carona com meu tio em algum dia de 1984 e perguntar: "o que era a campanha das "Diretas Já!""? Neste dia, ainda no carro, ele me explicou sobre eleições, sobre

o que era o presidente do país. Disse que fazia muito tempo que não tínhamos eleições no Brasil. Todavia, não me contou o porquê. Quando perguntei. Disse que um dia me contaria. Notei então, que tanto meu pai quanto meu tio não falavam sobre ditadura nessa época. Acredito hoje que, com razão, eles tinham medo.

Um pouco mais adiante no tempo, em 1988, houve então o centenário da abolição da escravidão no Brasil. Dançamos no dia 13 de Maio vestidos de Orixás.² Eu representei o Orixá Oxóssi. Minha professora falava sobre a importância da abolição da escravização no Brasil, ainda que por um viés embranquecido, que afirmava que a abolição era obra da “bondosa Princesa Isabel”. Dava-se a entender que este era quase um ato de amor. Lembro da minha professora falando sobre a organização dos movimentos negros da época, lutando para colocar o racismo como crime na nossa constituição³, a qual estava sendo elaborada naquele ano. E isso aconteceu definitivamente em 5 de Outubro de 1988. Coincidentemente, foi o último ano que estudei naquela escola.

No ano seguinte transferi-me para uma escola privada de bairro, na periferia de Curitiba. Nossa família vinha passando por dificuldades financeiras. Só que algo mudou. Para além da simples mudança de escola, meu pai, junto com outros pais, mães

e responsáveis pelas crianças daquela instituição, motivados pelos ares democráticos daquela época, criaram a Associação de Pais e Mestres (APM) da escola. Foi a primeira naquela instituição. Essa foi, também, o meu primeiro contato com uma prática democrática.

Ver meu pai eleito como presidente daquela APM, me fez entender o papel de uma instituição democrática autônoma na escola. Aquele também seria o ano da primeira eleição para Presidente do Brasil desde o golpe de 1964. Em 1989 o debate democrático estava a “todo vapor” no Brasil. Já eu, com 10 anos na época, estava empolgadíssimo em ver que a democracia tinha chegado à minha escola. Pude notar naquela época que a participação política ativa dos genitores e responsáveis pelas crianças mudou drasticamente a forma como a escola tratava o ensino, as rotinas e a forma como a hierarquia se estabelecia no ambiente escolar. Valores abusivos em mensalidades foram baixados, atividades educacionais incorporadas à grade escolar, além, é claro, de uma gestão mais transparente da escola.

Mesmo assim, a escola infelizmente continuou apresentando problemas. Desse modo, optamos por mudar para uma escola pública em 1992. Novamente, meu pai entrou para

a APM da escola e novamente assumiu a presidência. A APM era muito articulada. Conseguiram colocar aulas de dança, montar laboratórios na escola, organizar e reformar bebedouros e banheiros e abriram um grupo de teatro na escola, tendo uma professora profissional para dar aulas.. Foi por causa dessa iniciativa da APM que comecei a fazer teatro, atividade que realizo até hoje como profissional e professor.

Inspirado nessas iniciativas dos pais, os estudantes da escola organizaram-se em 1992 para formar o seu primeiro Grêmio Estudantil. A escola era enorme, com mais de dois mil alunos. Formaram-se 11 chapas. Eu era da chapa 10. Começamos a nossa campanha, indo de sala em sala para pedir votos. Eis que em uma das primeiras salas um professor perguntou: “Quais são suas propostas”? Não tínhamos. Eu estava na 6ª série e não sabia que para montar uma chapa era preciso pensar nas propostas. Percebi o erro, mas já era tarde. Ficamos em terceiro lugar.

A chapa vencedora era da 8ª série. Foi nesse instante que surgiu o problema: Os vencedores da eleição para o grêmio eram, em sua maioria, alunos da 8ª série (o que na época correspondia ao último ano do ensino fundamental). Esses alunos mais velhos, logo precisaram se dedicar às provas para escolas técnicas

² Atualmente comemora-se o Dia da Consciência Negra no dia 20 de Novembro, tornado feriado em 2024, cuja data existe em memória ao falecimento de Zumbi dos Palmares. Na época, a principal data da comemoração da identidade negra no Brasil era o dia 13 de Maio.

³ Segundo é possível ler no artigo 5º da Constituição Brasileira: “XLII: “A prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”.(Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm, acesso em 09/01/2023).

e outras atividades ligadas ao fim daquele nível de estudo. Isso causou uma debandada de membros do grêmio. Nessa hora, nós, membros das outras chapas, de turmas de 6ª e 7ª séries, assumimos o grêmio, em especial quando começou o ano letivo seguinte, pois os alunos que haviam sido eleitos já não estavam mais na escola.

Sentimos que faltou orientação para os estudantes para a elaboração do grêmio. O fato de ser uma “iniciativa dos alunos” fez com que tanto a APM quanto os docentes da escola nos deixassem a sós, tendo que resolver problemas novos que não tínhamos experiência e maturidade para resolver sozinhos. Na metade do segundo ano, o Grêmio infelizmente morreu, devido a falta de organização e ajuda. Nesse sentido, as lições aprendidas foram:

É fundamental que os alunos sejam orientados na elaboração das chapas, aprendendo a elaborar propostas que estejam ao alcance do seu nível de idade, maturidade, alcance e recursos.

Pais e professores devem participar, em especial no Ensino Fundamental, devido a falta de experiência dos estudantes com relação à organização estudantil.

Alunos do último ano não devem participar diretamente do grêmio, pois acabam sendo demandados para outras funções, bem como, estão saindo do curso.

Muitas vezes os adultos tendem a não gostar do Grêmio Estudantil devido à possibilidade dos estudantes os criticarem.

Tais organizações estudantis, no ensino fundamental e médio, são formadas por adolescentes, que tendem a ser muito críticos com relação aos adultos, suas escolhas e cobranças. Dessa forma, muitas vezes os adultos acabam abandonando os estudantes nessa prática estudantil, causando assim uma falha no seu desenvolvimento em relação ao desenvolvimento da autonomia do estudante, seu senso crítico e sua capacidade de auto-organização.

Passei por esse problema no Ensino Médio. Após o fim do Ensino Fundamental, fui obrigado

a mudar de escola, e novamente para uma escola pública de periferia. Só que nessa nova escola o contexto era outro. Não havia APM nem grêmio. A diretora da escola era uma pessoa altamente autoritária e que estava no cargo há muitos anos. Ela era frontalmente contra a criação de um Grêmio Estudantil. Eu, por outro lado, via a necessidade de criar uma organização estudantil. Eu também tinha o interesse de formar um grupo de teatro na escola e precisava do apoio dos estudantes. Juntamos estudantes dos turnos da manhã e da noite e organizamos um grupo de teatro.



Como a diretora era contra, conseguimos nos organizar para fazer as atividades à noite, horário em que ela não estava presente. Conseguimos montar um pequeno espetáculo e, enquanto isso, começamos a nos organizar informalmente. Ainda que o grêmio não fosse reconhecido, tínhamos um grupo que organizava as demandas estudantis, tais como uso de uniforme, organização de trocas de professores em sala, pois a escola vetava a circulação

dos estudantes nos corredores durante o intervalo, obrigando os estudantes a sair para ir ao banheiro durante a aula, perdendo assim o conteúdo, entre outros pontos, tais como a prática de atividades culturais.

Como o grêmio não era reconhecido, passamos a chamar tal organização de Associação de Alunos. Não tínhamos um espaço físico dentro da escola para nos reunir, nem meios para nos

comunicar com os colegas alunos, pois nos idos dos anos 1990 não haviam celulares e smartphones disponíveis para organizar tal comunicação. Não havia redes sociais. A comunicação era feita de modo impresso e a diretora proibia tanto a impressão quanto a distribuição de materiais da associação na nossa escola. Cartazes e comunicados colocados por nós nos murais da escola eram arrancados e recebíamos advertências e suspensões por práticas de “vandalismo na escola”, pois colávamos os cartazes nas paredes, uma vez que os murais eram vetados.

Nesse momento precisamos buscar ajuda. Conhecemos o pessoal da União da Juventude Socialista de Curitiba, que nos ajudou e nos colocou em contato com a UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas). Foi a partir daí que aprendi que o movimento dos estudantes, a partir do Grêmio Estudantil, era algo muito maior. Ainda com a categoria de Associação de Estudantes, e não de Grêmio Estudantil, fomos ao Congresso Estadual de Estudantes, organizado pela UBES/UPES⁴ (União Paranaense dos Estudantes Secundaristas). A partir desse apoio, conseguimos finalmente pressionar a diretora e, com isso, passamos a ter o direito de organizar um Grêmio Estudantil, o qual foi definitivamente eleito e passou a funcionar a partir daquele ano na escola.

Desse processo, adquiri alguns conhecimentos:



Descobri que apesar do apoio dos pais e professores ser extremamente importante, a iniciativa dos estudantes por sua própria organização é fundamental. Todo estudante e todo cidadão deve lutar pelos seus próprios direitos.

Direitos se conquistam, não se ganham. Vem com esforço e luta.

Os indivíduos podem ser fracos, mas organizados em grupos, são mais fortes.

O movimento estudantil tem uma organização que está conectada a entidades tais como UBES, UPES, além de entidades para o Ensino Superior, tal como a UNE e a UPES.

A comunicação com os demais estudantes da escola é fundamental. Ter um bom meio de comunicação entre os estudantes, o grêmio e as diversas instâncias de ensino ajuda a manter o Grêmio funcionando.

Terminado o Ensino Médio, passei no vestibular para Filosofia na PUCPR. Lá estudamos muito sobre os conceitos de democracia e política. Autores como Platão, Aristóteles, Rousseau e Voltaire,

além de autores contemporâneos como Ranciere. A discussão política no curso de filosofia era muito frequente. Também era diária a nossa participação no Centro Acadêmico (CA). O Centro Acadêmico é uma organização estudantil de nível superior, semelhante ao Grêmio Estudantil. Em universidades ele está ligado ao Diretório Central dos Estudantes (DCE) da Universidade.

No final do meu primeiro ano, participei da eleição da chapa que concorria para o diretório do Centro Acadêmico. Eu estava na Direção Cultural da Chapa. Vencemos e no ano seguinte conseguimos organizar algumas atividades artístico/culturais, tais como dois espetáculos baseados em obras filosóficas: Um baseado no texto de Platão sobre o julgamento de Sócrates (chamado A Apologia de Sócrates). O outro foi uma adaptação ao texto de Nietzsche Assim Falou Zaratustra. Também organizamos o Seminário de Filosofia daquele ano, junto com a Coordenação do Curso, bem como abrimos o Centro Acadêmico para servir café no intervalo das aulas, para que os estudantes de filosofia permanecessem reunidos durante esse período para discutir os temas relevantes para o curso. Fazíamos também várias ações para arrecadar dinheiro. Essas ações mantinham o CA funcionando. O próprio teatro era uma das atividades. Após as apresentações, “passávamos o chapéu”, pedindo para que as pessoas que nos assistiam

contribuíssem com algum valor. Esse dinheiro arrecadado era usado então em outras ações. Também vendíamos cadernos e camisetas para arrecadar fundos.

Desse processo, foi possível adquirir os seguintes aprendizados:

É muito importante ter uma sede/sala para o Grêmio/Centro Acadêmico;

Faz-se fundamental manter os demais estudantes conectados ao movimento estudantil, seja Grêmio ou CA. Ações constantes são necessárias.

Atividades artísticas e culturais promovidas pelo CA/Grêmio são tão importantes quanto a organização de protestos e passeatas. Cada uma tem sua função.

A participação do Grêmio/CA na organização acadêmica de congressos e eventos de caráter educativo é fundamental para desenvolver o senso de responsabilidade dos estudantes para com o próprio processo de ensino-aprendizagem.

É importante que o Grêmio/CA tenha uma fonte de recursos financeiros, pois isso auxilia em suas ações.

A gestão transparente desses recursos é fundamental. É fundamental que todos saibam quanto dinheiro existe em caixa no Grêmio/CA e o que está sendo feito com esse dinheiro. Isso gera responsabilidade dos estudantes para com o dinheiro coletivo, além de ser uma boa

⁴ Tanto a UBES quanto a UPES atendem tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio. É importante que os Grêmios Estudantis tenham contato com essas instituições para poder atuar em rede

analogia para a gestão do dinheiro público.

Após meu período na graduação, também atuei como representante discente tanto do mestrado quanto no doutorado. Todavia, acredito que os conhecimentos aprendidos lá, não sejam tão pertinentes para este artigo, uma vez que o texto aqui se dirige a leitores que irão abrir e gerir um Grêmio Estudantil no Ensino Fundamental. Dessa forma, passo às considerações finais.

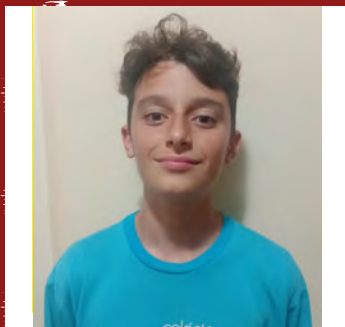
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha trajetória, desde a infância, durante a ditadura Cívico-Militar Brasileira, até a vida como professor universitário, ensinou-me que a democracia na escola é uma conquista constante e coletiva. Os principais aprendizados que extraio dessa vivência indicam que, embora o apoio de pais e professores seja fundamental, especialmente no Ensino Fundamental para orientar a elaboração de propostas realistas, a iniciativa autônoma dos estudantes é o motor da organização. Aprendi que direitos não são apenas ganhos, mas conquistados com esforço e que indivíduos organizados em grupo tornam-se significativamente mais fortes para transformar a realidade escolar.

Para organizar um Grêmio Estudantil de forma eficaz, é preciso ir além da simples vontade: deve-se formar chapas com propostas concretas, garantir um meio de comunicação eficiente com os

demais alunos e, se possível, estabelecer uma sede física e fontes de recursos financeiros próprios, como a venda de camisetas ou eventos culturais. As principais dificuldades envolvem a falta de experiência e maturidade dos jovens, a “debandada” de membros do último ano que se dedicam a outras provas, e, frequentemente, a resistência ou o abandono por parte de adultos e direções autoritárias que temem o senso crítico estudantil.

Superar esses obstáculos exige resiliência e estratégia. Quando a gestão escolar é impeditiva, deve-se buscar apoio em entidades externas, como a UBES ou a UPES, para legitimar o movimento. Além disso, é vital evitar que o grêmio seja composto apenas por alunos formandos, garantindo a continuidade da gestão. A integração de atividades artísticas e culturais junto às pautas políticas e a manutenção de uma gestão financeira transparente são chaves para fortalecer a responsabilidade coletiva e manter o engajamento dos estudantes vivo e funcional.



Giulio Franzini
Tibaldeo

Idade: 13 anos;

Auto descrição: Jogo futebol, mais especificamente como goleiro;

Relação com o colégio: Muito boa, gosto muito da escola e estudo desde o 4º ano;

Para mim, ser original é ter criatividade para desenvolver seu próprio estilo e opiniões, sem se basear no que os outros dizem.

O BOM DA FILOSOFIA

Giulio Franzini | Aluno do Colégio Integral

Para mim, filosofia é o estudo e a reflexão de questões morais e existenciais, por meio do pensamento e da discussão, como, por exemplo, ética, estética, política, entre outros âmbitos.

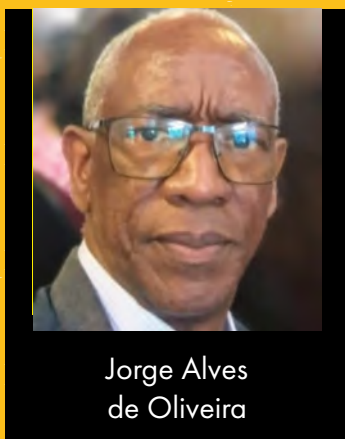
O bom da filosofia é que ela não tem e nem precisa de um lugar específico para filosofar. Nós podemos estar filosofando enquanto comemos ou dormimos, por exemplo, mas a escola nos incentiva a aprofundar e melhorar nossos pensamentos filosóficos, trazendo temas para serem debatidos.

Teve um debate que minha turma fez no ano passado, que era focado na seguinte pergunta: **O que teria acontecido se o Brasil não tivesse sido colonizado pelos portugueses?** Foi um debate muito interessante, pois havia pessoas que diziam que provavelmente teria sido colonizado por outra nação, e outras que acreditavam que não seria colonizado por

ninguém. Para mim, essa questão é filosófica, pois a filosofia traz reflexões que complementam outras matérias; nesse caso, seria uma reflexão histórica e até mesmo geográfica.

Por fim, acredito que seja importante estimular os alunos a filosofar, pois isso traz reflexões muito interessantes, aprimorando, no sentido crítico, sua visão de mundo. Além disso, a filosofia não possui respostas certas ou erradas, mas sim opiniões diferentes, cada uma com seu valor, que depende das razões que a sustentam.





Jorge Alves
de Oliveira

Idade: 62 anos;

Auto descrição: Professor de filosofia - no ensino médio; filosofia da educação - no ensino superior. Juntamente ao trabalho, gosto de escrever, de música, de pescar, de praia, de futebol;

Para mim, ser original é estar aberto a cada dia para fazer diferente aquilo que se faz sempre.



ESCOLA PÚBLICA OU PRIVADA: EDUCAÇÃO PARA O PÚBLICO

Jorge Alves | Filósofo Convidado

PRIMEIRAS PALAVRAS ...

O evento 2º Congressinho de Filosofia – Mil Origens, promovido pelo Colégio Integral, em parceria com outras instituições, se apresenta exitoso, frente a quantidade e a qualidade das reflexões possibilitadas em formas de falas ou de escritas. A contribuição, que ora se apresenta, sob o título “Escola Pública ou Privada: Educação para o Público”, participa dos esforços de pensar a educação, em especial, a educação, que se deseja pública, e, com isso, reafirmar o processo contínuo pró sociedade justa (equidade) e digna para todos. Para tanto, está subdividido em três incomodações, a saber. “Implicando-se com o Mil Pensares”, “Pensar sobre o Pensar”, “Educação escolar, pública”. Como companhia, são trazidos, Arendt (2008,

2003), Chauí (2016, 2013), Lipman (1994), Loriger (2004, 2002).

IMPLICANDO-SE COM O MIL PENSARES

É lugar comum, dizer da dificuldade de expressar vivências por meio de palavras. Com muita frequência, se ouve das pessoas, frases como: “Não tenho palavras para dizer da minha alegria!” “Gratidão, a todos! Sem palavras ...”. Pondere-se, contudo, que é evidente, nessas situações, a presença das emoções afloradas e, se sobrepondo à capacidade racional de articular as palavras. Causa espécie, contudo, identificar a mesma dificuldade de traduzir em palavras o que fora vivido, mesmo em situações de pouca ou quase nada carga emocional. Tem-se, com isto, que encontrar as palavras que melhor

expressem o vivido se transforma em grande exercício-desafio.

O exercício-desafio é intensificado, levando-se em conta que não basta ser palavra que recontar o vivido em detalhes. Uma atenta mirada, acompanhada de uma robusta memória e, um significativo vocabulário podem realizar a contento tal relato. O adensamento proposto, é este, em que o vivido-experenciado, agora traduzido em palavras, se volta sobre aquela mesma experiência vivida, objetivando identificar seus significados. Neste sentido, palavras que promovam e auxiliam na (re)significação dos conceitos, dos valores e princípios, e até atitudes.

Retomando, “Implicando-se com o Mil Pensares”, pode ser a opção por buscar as palavras que melhor expressem o que fora o evento Congressinho. Pode, contudo, ser a busca pelas melhores palavras que

expressem a experiência vivida, se inquietando por fazer ver o que aquilo tudo quis e quer significar neste aqui e agora.

Mas, o que de fato é a implicação com o Mil Pensares? Quem escreve, ficou pensando se fez ou se carrega consigo Mil Pensares, entendendo que uma contabilidade, própria de gente grande, possa configurar uma tabulação expressa em planilhas. Por sua vez, gente pequena pode colocar nos diários, ou em algum aplicativo seguro, seus tantos pensares. Pensou ainda um pouco mais. Mil pensares! O indivíduo e seus Mil Pensares! Lembrou-se, de alguns personagens. O indivíduo de Descartes (2001) vivendo a sua existência, confirmando-se enquanto ser pensante. O homem de Koyré (1986) que sai do seu mundo fechado e agora se vê frente ao

universo infinito. O sujeito da maioria de Kant (1974) que advoga para si a capacidade de pensar e de decidir. Os internautas, mobilizados ou não pelos influencers e todos quantos instigam a pensar. A pergunta continua: tem-se, Mil Pensares?

Ocorre que em meio ao exercício ao qual quem escreve se propôs, fazendo a sua lista, se deu conta de um outro processo, que pode ser interessante. Tal como está sendo apresentado, o Mil Pensares, está se referenciando a relação do Eu-Pensante com o Objeto-Pensado. Exemplificando: o eu-pensante e a casa onde se mora (o objeto-pensado). O eu-pensante e o time preferido (objeto-pensado). O eu-pensante e o futuro com projetos objetivos (objeto-pensado). Que não se assustem! O eu-pensante e a pessoa amada (objeto-

pensado). O eu-pensante e o pet querido (objeto-pensado). O eu-pensante e o texto autoral escrito (objeto-pensado). O eu-pensante e o texto autoral sendo escrito (objeto-pensado). E, aqui, após as duas últimas relações estabelecidas, travou.

Afinal, ao escrever um texto o eu-pensante se distancia do escrito de tal forma que ele (o escrito) se constitua em um objeto-pensado? Surgiu, então a possibilidade de se pensar um outro Mil Pensares, não mais referido ao objeto-pensado externo ao eu-pensante, mas, sim, Mil Pensares que, se manifestam, continuamente, no interno deste eu-pensante. O eu-pensante que vivência experiências e que na busca por expressá-las com palavras, se coloca, ele próprio, como objeto-pensado. Nesta condição para muito além de descrever, de justificar, de



defender-se, este pensar exige um modo de pensar, um jeito de pensar.

Assim o Mil Pensares, a qual o texto continuará a pensar, não está mais centrado no objeto pensado, mas **em fazer ver e, dar atenção, aos Modos de Pensar buscando identificar qual é o mais adequado para as situações do cotidiano.**

MODOS DE PENSAR

Modos de Pensar, que pode se aplicar ao campo da ciência, em especial, o método científico (Bacon, 1979). Modos de Pensar, também, presente na religião, pautada na fé e na revelação. (Alves, 1986) Modos de Pensar que será referido a filosofia. Como se verá, filosofia entendida [...] enquanto esforço racional, deliberado pelo sujeito em tomar o pensamento buscando (re)significar conceitos, valores, princípios, até mesmo, as atitudes (Oliveira e Lorieri, 2015).

E, porque a filosofia? Entre

outros, de acordo com Lipman (1994),

A filosofia é uma disciplina que inclui a lógica e, portanto, se ocupa em introduzir os critérios de excelência no processo do pensar para que estudantes possam caminhar do simples ato de pensar para o pensar bem. (Lipman, 1994, p. 47).

Esta sinalização, de que se caminhe para o "pensar bem", se deve ao fato de que este pensar se volta para o que Lorieri (2002) chamou de "certas questões".

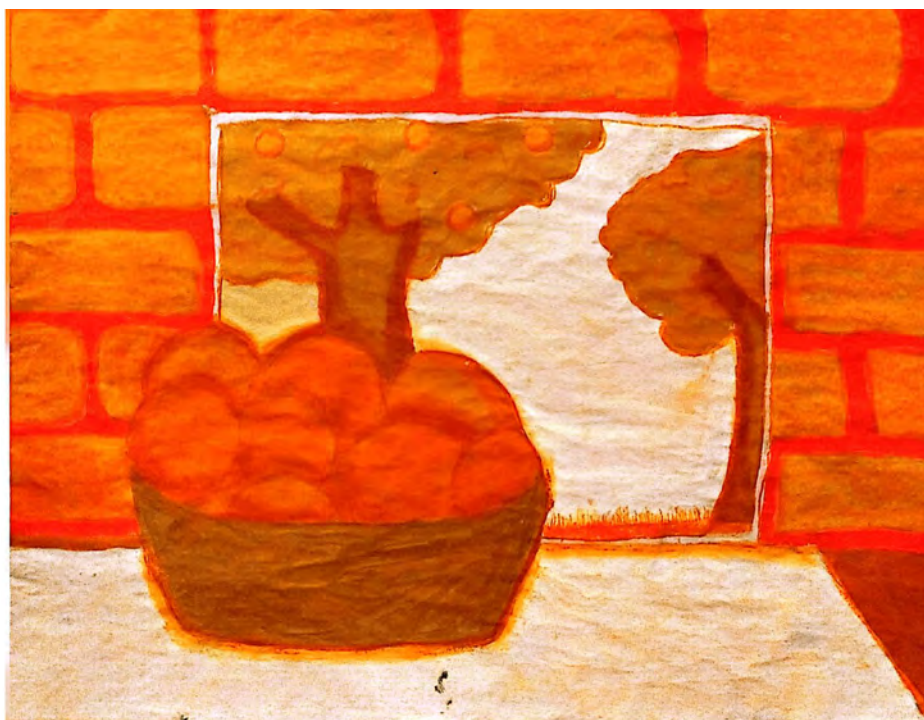
Há questões que nos fazemos que pedem algo mais do que constatações, descrições, explanações, quantificações, causas próximas. Elas nos pedem posicionamentos amplos, e ao mesmo tempo, significativos, de tal forma que nos ofereçam sentidos, quer como grandes explicações, quer como rumos de vida ou direções. Podemos chamar esses posicionamentos de referências, de princípios, de

significações. (Lorieri, 2002, p. 35)

Assim, a primeira imagem que se forma frente as expressões "modo de pensar", "pensar sobre o pensar" é, também, uma ação concreta, ou seja, o ato de refletir. A reflexão é uma demanda contínua posta pelo conjunto social e, portanto, com inúmeras variações. Neste contexto, Lorieri (2004) dirá que [...] "flexão" é dobra; o "re" indica retorno, para trás. Flexão para traz: retorno do pensar sobre si mesmo para pensar melhor. Para examinar melhor o já pensado numa primeira vez." (Lorieri, 2004, p. 21).

De acordo com Chauí (2016) "A reflexão filosófica é o movimento pelo qual o pensamento volta-se para si mesmo como fonte daquilo que foi pensado. É a concentração mental em que o pensamento busca examinar, compreender e avaliar as próprias ideias, vontades, desejos, sentimentos. (Chauí, 2016, p. 24) E some-se a ela, a atitude filosófica. "A atitude filosófica inicia-se quando essas indagações são dirigidas ao mundo que nos rodeia e às relações que mantemos com ele". (Chauí, 2016, p. 23)

Vale dizer ainda, que os temas da filosofia estão intrincados com as vivências individuais e de grupo. Considere-se os embates sobre a identificação do que é ou não conhecimento, quem o produz, quem o domina, as temáticas do conhecimento técnico-científico, o conhecimento das comunidades originárias. Filosoficamente, questões Epistemológicas ou Teoria do conhecimento. Por sua vez, encontram-se as questões



de costumes que atingem os comportamentos. Namoro, casamento, sexualidade, amizade, racismo, diversidade. Todos, filosoficamente falando, partícipes das questões da Ética; as questões culturais, as leituras corporais, da natureza, do mundo como um todo (a Estética); as questões organizativas de produção, consumo e poder (a Política). As concepções de vida e de morte, do sagrado e do profano expressas em sua religiosidade (Ontologia e Metafísica).

Alguém, mais desavisado, frente ao exposto sobre reflexão filosófica, a atitude filosófica, as áreas da filosofia, poderá se perguntar o que muda pensar o objeto-pensante ou pensar nos modos como se pensa o objeto-pensado. Deixando de lado a possível distração, é oportuno enfrentar a questão.

De fato, estamos imersos a uma quantidade de demandas que exigem entendimento, discernimento, explicações, formulações, posicionamentos. Nesta intensidade, de pronto, a relação é a do sujeito-pensante sobre o objeto-pensado. Dentro do espaço escolar, isto se faz presente em forma de perguntas e de repostas. Há um conteúdo a ser trabalhado, que é apresentado aos estudantes e estes devem dar devolutivas satisfatórias ora por memorização, ora por comentários sinalizando adesão ou refutação.

De uma forma importante, até mesmo os temas mais emblemáticos deste atual contexto histórico-político-social, na maioria das vezes, são tratados assim. Temas



como racismo, diversidade de gênero, (in) tolerância religiosa, sustentabilidade, entre tantos outros, promovem acirradas e calorosas discussões e debates, que no final promovem alguma sensibilização, alguma conscientização, por vezes, até consenso e mudanças de atitudes. Pouco se destaca, porém, o caminho que se fez para alcançar tais resultados, muito menos para se pensar no fracasso, na falta de avanço considerando o que se tinha no início da abordagem dos temas. O que se diz para o ambiente escolar, pode e deve ser ampliado para outros setores da sociedade, tais como os ambientes de trabalho, os ambientes das instituições religiosas, os ambientes do espaço de poder econômico e político onde se decide e se pauta a vida das pessoas, nos ambientes das conversas na família, nos ambientes de lazer. A ausência de tempo definido, o receio em se permitir refletir, a ausência de incentivo e, mais

ainda, de apoio para tomar a atitude e se colocar em reflexão, contribui de forma importante, para que não se perceba o caminho que se fez para pensar ou não, sobre as temáticas.

Nos Modos de Pensar, o sujeito que pensa o objeto tem a condição de dizê-lo pois, domina o conteúdo, o modo como pensa o conteúdo e a forma de dizê-lo. E, via de regra, é capaz de identificar as sustentações que apresenta, bem como, as fragilidades contidas no seu raciocínio. A filosofia, este esforço racional, possibilita a (re)significação daquilo que é simplesmente dado, fazendo com que este tenha sentido. E, este é o ponto central para a questão posto pelo desavisado: o que muda no pensar o objeto-pensante ou pensar nos modos como se pensa o objeto-pensado. No primeiro, até se pode dizer do objeto, mas, no segundo, se diz do objeto de forma significativa, significativa, significando o contexto em que se vive. Mil Pensares!

EDUCAÇÃO PÚBLICA ESCOLAR,

Com o exposto, pensa-se a mesa do 2º Congressinho – Ensino de filosofia no ensino público e privado, e entende-se o importante e necessário movimento para que a filosofia esteja presente enquanto componente curricular no cronograma das unidades escolares, que por sua vez, implica na formação de novos professores de filosofia nos cursos de graduação.

É sabido que educar, no sentido, amplo, é uma ação complexa, desafiadora. Mas fundamentalmente, humana. Trata-se, segundo Arendt (2003), de possibilitar ao novo, o ingresso em um mundo que já tem uma história, mas, vislumbrando a possibilidade de que ele venha a construir um outro mundo, o seu próprio mundo.

[...] o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é.” (Arendt, 2003, p.

Lembrando que para a autora

[...] onde quer que as pessoas se reúnam, o mundo se introduz entre elas e é nesse espaço intersticial que todos os assuntos humanos são conduzidos” (ARENDT, 2008, p. 159).

Tais apontamentos, reforçam o entendimento de que a educação escolar se preocupe com os Modos de Pensar, manifestados no evento e, presentes neste

texto. Ainda que, oficialmente, a educação escolar, concebida e orientada pela BNCC (Brasil, 2018) entenda que certos saberes, habilidades e competências tenham prevalência, causa preocupação, quando não indignação, a aproximação, discursiva e prática, de metodologias que reforçam as relações do ser-pensante que tão somente pensa o objeto-pensado. Mesmo em meio a discursos pedagógicos, revestidos de modernos, voltados para as novas tecnologias, de fato apenas fazem com que os estudantes se ocupem com aqueles objetos-pensantes. O que se coloca, é que há uma geração importante, ocupando os espaços escolares sem nenhuma ação pedagógica que lhes possibilite o exercício filosófico do pensar sobre o pensar. Deixando de desenvolver as habilidades elementares da reflexão e da atitude filosófica. Este texto participa do entendimento de que educar para o ato de pensar sobre o pensar é tão relevante quanto os saberes/conteúdos ofertados. O Pensar sobre o Pensar, inclui o domínio do conteúdo, para que seja (re) significado, (re) dimensionado,

possibilitando interações, intervenções na realidade que se vive. A formulação é esta:

[...] a educação escolar, que se deseja pública é aquela que possibilita ao estudante o acesso, a permanência, a apropriação do conhecimento que o auxilie na própria emancipação e na de seus pares, promovendo ações contrárias às injustiças que ferem diretamente a dignidade de toda e qualquer pessoa. (Oliveira, 2017)

A dimensão pública, deste educar para o pensar, em evidência, é aquela que aponta para a superação dos privilégios a favor dos direitos (Chauí, 2013). De outra forma, é contribuir para que, discentes e docentes, possam exercer sua humanidade e sua cidadania, por meio do uso da palavra. Como se apresentou no início deste texto, que se possa expressar com propriedade a experiência vivida em palavras, ora, tão somente descrevendo, ora, refletindo sobre. O, dado concreto, é se tenha domínio desta palavra com a qual se faz ser no mundo, argumentando,

[...] onde quer que as pessoas se reúnam, o mundo se introduz entre elas e é nesse espaço intersticial que todos os assuntos humanos são conduzidos” (ARENDT, 2008, p. 159).

se posicionando, reivindicando, instaurando direitos, promovendo justiça (equidade). Sendo, ainda, capaz de identificar e de denunciar privilégios que ferem a dignidade de todos e assim, manter o processo de humanização.

... AS ÚLTIMAS PALAVRAS ...

"Escola Pública ou Privada: Educação para o Público" é convite para a junção de forças para que se cuide do modo de pensar, tal como se faz com as letras (leitura e escrita), os números (cálculos), o espaço e tempo (história e geografia), o funcionamento das coisas (ciência). É a condição única para que cada sujeito possa dizer de si, a partir de si, sem ter a necessidade. É exercício de poder onde sua fala, a sua palavra seja reconhecida e aceita. Enfim, transitar, em meio a todos aqueles que participam dos Mil Pensares.

REFERENCIAS:

ALVES, Rubem. O que é religião. 10ªed., São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

BACON, Francis. Novum Organum ou Verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza. Tradução de José Aluysio Reis de Andrade. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

BRASIL [1, 2]. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

CHAUÍ, Marilena. Representação política e

enfrentamento ao racismo. In: III Conferência nacional de Promoção da Igualdade Racial. Brasília: Conapir, 2013.

_____, M. Iniciação à Filosofia: ensino médio, volume único. 3. ed. São Paulo: Ática, 2016.

DESCARTES, René. Discurso do Método. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KOYRÉ, Alexandre. Do mundo fechado ao universo infinito. Tradução de Donaldson M. Garschagen. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1986.

KANT, Immanuel. Resposta à Pergunta: 'O Que é Esclarecimento?'. Petrópolis: Vozes, 1974.

LIPMAN, Mathew; SHARP, Ann M.; OSCANYAN, Frederick S. trad. Anna Luíza F. Falcone. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

LORIERI, Marcos, RIOS, Terezinha A. Filosofia na Escola: o prazer da reflexão. São Paulo: Moderna, 2004.

LORIERI, Marcos A. Filosofia no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Jorge A. (2017) O professor de filosofia e o incômodo filosófico frente ao conhecimento. São Paulo: Banco Digital de Teses e Dissertações da Uninove. Disponível em: <<https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1688>> Acesso em 22 fev 2024.

OLIVEIRA, J. A.; LORIERI, M. A. A filosofia para (re)significar ou não a existência. EccoS, São Paulo, n. 38, p. 43-57, set./dez. 2015.

