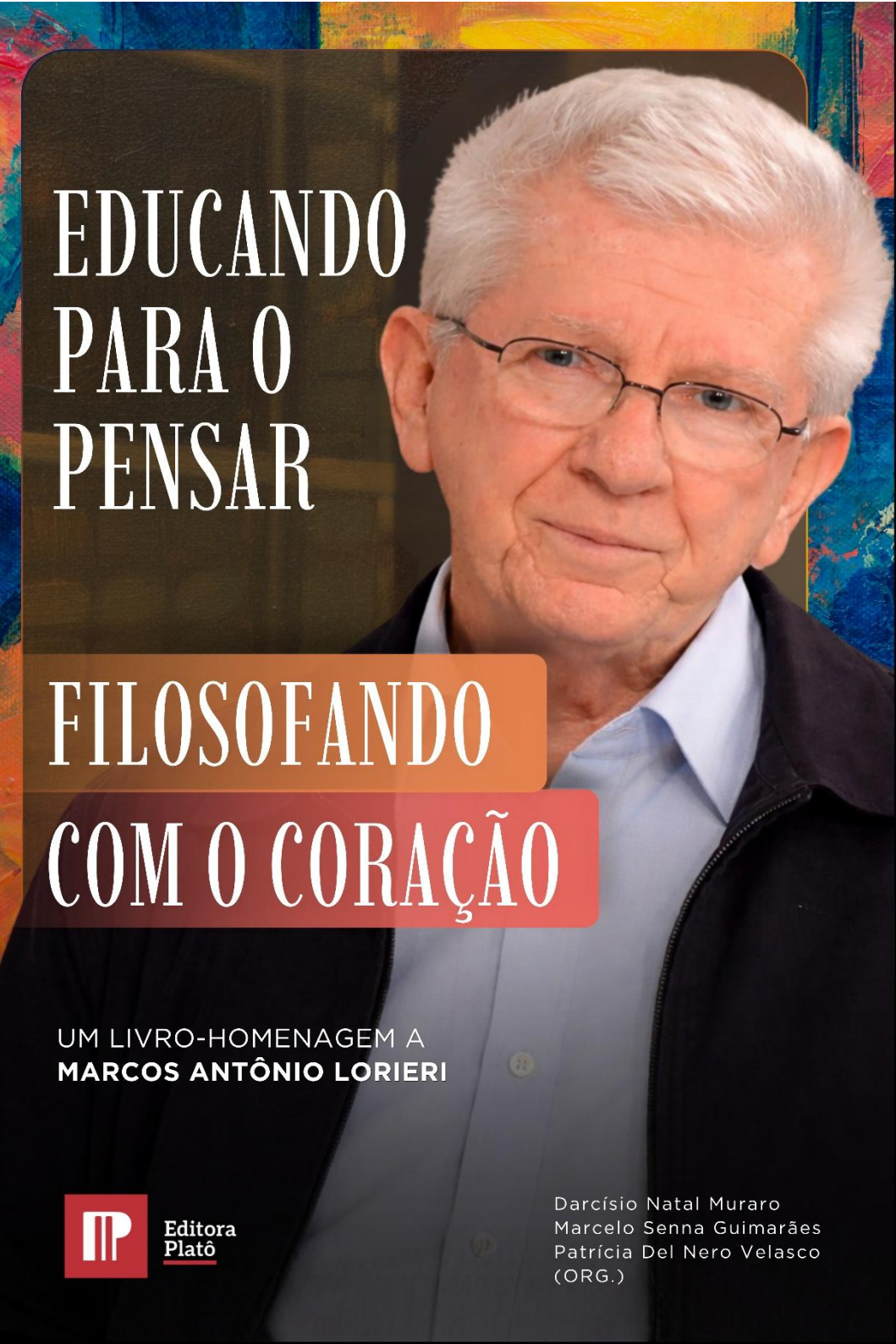
EDUCANDO PARA O PENSAR



FILOSOFANDO COM O CORAÇÃO

UM LIVRO-HOMENAGEM A
MARCOS ANTÔNIO LORIERI

Editora Platô

Darcísio Natal Muraro
Marcelo Senna Guimarães
Patrícia Del Nero Velasco
(ORG.)

Copyright© 2026 dos autores
Todos os direitos reservados.

EDITORES
Geraldo Balduino Horn
Felipe Kosinski

REVISÃO
Vanderlei Henrique de Faria e
Cláudia de Fátima Oliveira

DIAGRAMAÇÃO
João Victor Lisboa dos Santos

CAPA
João Victor Lisboa dos Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária: Sirlene M.M. Mazur (CRB PR 001937/0)

E24

Muraro, Darcísio Natal (Organizador)
Educando para o pensar, filosofando com o coração: um livro-homenagem a Marcos Antônio Lorieri. / Darcísio Natal Muraro; Marcelo Senna Guimarães; Patrícia Del Nero Velasco (Organizadores) - Curitiba: Platô, 2026.
325 p. il.: 16 cm x 23cm.

ISBN: 978-65-02-15539-4 – Digital

1. Marcos Lorieri - Biografia. 2. Filosofia - Introduções 3. Filosofia - Estudo e ensino.
I. Título

CDD 101 (Edição 23)

Índice para catálogo sistemático
1. Filosofia - Introduções - 101

Todos os direitos desta edição reservados à
Editora Platô
Curitiba – PR
www.platoeditorial.com

EDUCANDO PARA O PENSAR, FILOSOFANDO COM O CORAÇÃO

Um livro-homenagem a Marcos Antônio Lorieri

Darcísio Natal Muraro
Marcelo Senna Guimarães
Patrícia Del Nero Velasco
(Org.)

PREÂMBULO

Ir e ir, o Lorieri. Caminhada de professor, a andarilhagem por escolas e instituições educativas, sempre em diálogo, sempre num gesto gentil, trabalhando pela formação de professoras e professores, incentivando a presença da filosofia na escola, nas salas de aula mas também nas salas de coordenação, de direções, nos corredores e pátios das escolas, assim como incentivando o diálogo filosófico com outros públicos, para além dos já convertidos, dos formados em filosofia, dos amantes da filosofia, a busca por encontrar caminhos de diálogo cordial porém crítico, cuidadoso e criativo, como todos e todas que possam se envolver na disseminação da filosofia pelos espaços da nossa vida educativa e cultural. Assim pode ser traçada, numa frase longa, uma paisagem das caminhadas de nosso querido professor, aqui homenageado. Os caminhos são de ida e de volta, na dinâmica entre permanecer o mesmo e tornar-se outro, como nos caminhos de volta onde já não somos mais os mesmos quando íamos. Ir e ir, o leve Lorieri.

Marcos Lorieri é um educador que não se furtou a enfrentar os desafios que suas escolhas impuseram. Quando se associou ao Programa de Filosofia para Crianças, foi fazer uma tese de doutorado sobre John Dewey para conhecer mais profundamente as bases do pensamento de Matthew Lipman. Toda sua trajetória se constrói nessa sintonia entre docência e pesquisa, apontando caminhos para professoras e professores, pesquisadoras e pesquisadores do Ensino de Filosofia, da Filosofia da Educação e da Formação Docente. Militante da Filosofia, democratizou o saber filosófico, levando-o para todos os níveis de ensino e diferentes contextos de ensino-aprendizagem. Do seu legado, destacam-se as obras *Filosofia: fundamentos e métodos* (Editora Cortez, 2002) e *Ensinar filosofia e a filosofar: necessidade urgente* (NEFI Edições, 2023).

Marcelo Senna Guimarães

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO
Marcos Antônio Lorieri: educador do pensar, filósofo "de coração"..... **11**
Patrícia Del Nero Velasco

PREFÁCIO
Para Marcos Lorieri..... **15**
Fernando Rios

FILOSOFIA, FORMAÇÃO, INFÂNCIAS: GENEROSA PRESENÇA, TRAJETÓRIA QUE NOS ENSINA

Homenagem a um militante da formação filosófica..... **31**
Silvio Galo

Os cabelos brancos do filósofo..... **41**
Leoni Padilha da Silva Henning

Uma filosofia generosa: lembrança de Marcos Lorieri..... **55**
Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio

Marcos Lorieri, um grande educador e, sobretudo, um *buen tipo*..... **61**
Walter Omar Kohan

Viajar em terras estrangeiras..... **75**
Paula Ramos Oliveira

Infâncias entre palavras e coisas..... **87**
Magda Costa Carvalho

O PATRONO DA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS NO BRASIL: NOSSO REFERENCIAL TEÓRICO, PRÁTICO E HUMANO

Mestre de Filosofia para Crianças para todas as crianças..... **95**
Darcísio Natal Muraro

Marcos Lorieri pioneiro da filosofia para crianças no Brasil..... **107**
Josué Cândido da Silva

Marcos Lorieri, Mestre do pensar com carinho..... **121**
José Auri Cunha

Lorieri e a formação inicial para a docência: **135**
Maria Cristina Theobaldo
Roberto de Barros Freire

O ato de abrir portas em tempos de discursos meritocráticos **147**
Jorge Alves de Oliveira

Homenagem ao amigo, professor, doutor e filósofo Marcos Antônio Lorieri **159**
Oswaldo Marques

A prática de Marcos Lorieri: um olhar sobre o raciocínio cuidadoso e o encontro com o outro..... **175**
Ismael de Oliveira

Te carreguei no colo, menina...cantei pra ti dormir... ..... **181**
Patrícia Helena Rocha

UMA VIDA FILOSÓFICA, UM EDUCADOR DE CORAÇÃO INSPIRAÇÃO PARA COLEGAS E ALUNAS/OS

É isso aí, companheiro! – convivendo com Marcos Lorieri.....**201**
Terezinha Azerêdo Rios

Marcos Lorieri: memórias, recordações e investigações acadêmicas.....**213**
Antonio Joaquim Severino
Cleide Rita S. de Almeida
Elaine T. Dal Mas Dias

Entre os Marcos da educação, um Lorieri inigualável: um filósofo que faz do pensar bem um gesto de cuidado..... **225**
Rodrigo Barboza dos Santos

Educar humanos por humanos para o bem da humanidade.....**235**
Teresa Cristina Rego

Sobre encontros com Lorieri: caminhos, filosofia e educação.....**251**
Ofélia Marcondes

Memórias de uma travessia de alunos professores.....**273**
Izabel Petraglia
Mariangelica Arone
Wilson Horvath

POSFÁCIO **286**
Elisete M. Tomazetti

Entrevista com o Professor Marcos Antônio Lorieri..... **289**
Patrícia Del Nero Velasco
Guilherme Szymanski Ribeiro Gomes

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES.....**307**

APRESENTAÇÃO

MARCOS ANTÔNIO LORIERI: EDUCADOR DO PENSAR, FILÓSOFO "DE CORAÇÃO"

Patrícia Del Nero Velasco

Há quase uma década, em uma das respostas da entrevista concedida à Revista Digital de Ensino de Filosofia – REFilo, nosso homenageado recuperava a etimologia da palavra cordialidade para se referir à profissão docente:

> Cordialidade é palavra bonita que carrega o "cordis", genitivo de *cor*. Em latim, *cor* é coração e *cordis* significa "do coração". [...] Nossa profissão deve ser um conjunto enorme de coisas feitas "de coração", ou seja, com muita boa vontade de ajudar crianças e jovens a se desenvolverem humanamente bem (e isso merece longas reflexões filosóficas para nos ajudar a entender cada vez melhor o que é humanamente bom para todos). Nós, ao nos dispormos a ser educadores, dispomo-nos a oferecer às novas gerações não apenas nossos saberes, mas também pistas de caminhos que já trilhamos e que sabemos terem sido trilhados por outros. As indicações destas pistas possíveis devem se casar com certas possibilidades que julgamos ver em nossos alunos, por exemplo, ou em nossos filhos. Por que não as oferecer? Por que não as dispor, "de coração", para que eles se sirvam delas se assim o desejarem? (Lorieri *apud* Velasco; Gomes, 2017, p. 16).

Tomo por empréstimo essa referência – que, não à toa, figura também em outros textos do presente livro – para recuperar a pergunta de outrora e transformá-la em sentença declarativa: a leitura de cada capítulo que compõe essa singela homenagem reitera a imagem que nós, que temos a privilégio de conviver

com Marcos, fazemos do professor, pesquisador, orientador, colega, amigo, ser humano CORDIAL (sim, com grafia maiúscula) – dispondo, "de coração", de sua atenção, generosidade, rigor argumentativo, precisão conceitual, análise crítica concomitantemente amigável e implacável, diálogo saboroso, primoroso e bem humorado, para que cada um, em seu entorno, possa usufruir de uma vida bela e boa.

Na mesma conversa-entrevista – sabemos, todas as ocasiões de trabalho com Lorieri tornam-se oportunidades únicas de conversas ímpares, sobre filosofia, profissão, formação, família, pães, causos –, nosso mestre afirma que sua trajetória "é uma vida de uma nota só: filosofia, filosofia, filosofia" (Lorieri *apud* Velasco; Gomes, 2017, p. 6). Aquelas/es que não o conhecem podem ter a errônea impressão de que se trata de um intelectual sem vida pessoal, imerso em livros e alheio às questões de ordem prática ou aos problemas genuinamente humanos. Todavia, se há alguém que consegue reunir as virtudes intelectuais com todas as demais, esse alguém é nosso querido Marcos. Figura raríssima, inigualável e, sem dúvida, imprescindível para que um outro modo de filosofar e ensinar a filosofar se espraiasse no Brasil. A comunidade de investigação que se formou em torno (e para além) do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças, agenciada por Marcos Lorieri, foi crucial para a formação de novos quadros de professoras/es pesquisadoras/es e, igualmente, para uma certa maneira de pensarmos a filosofia nas escolas e os cursos de formação docente na área: a vida filosófica de Lorieri possibilitou uma abertura irreversível ao modo como muitas/os de nós nos relacionamos com a própria filosofia e nosso ofício docente – dialógica e amorosamente, investigativa e generosamente, procurando no debates de temas e problemas filosóficos, (res)significar nossa própria existência.

Não sem motivo, à afirmação de que sua vida é uma nota só – filosofia, filosofia, filosofia – segue-se "Tenho gostado muito, mas muito mesmo, do que tenho feito em minha vida de educador profissional, na qual o cerne tem sido o 'ser professor'" (Lorieri *apud* Velasco; Gomes, 2017, p. 6). Para Lorieri, a filosofia é eminentemente formativa e, como tal, dela, crianças, jovens e adultas/os não podem ser privadas/os. Incansável militante do ensino da filosofia no Brasil, mestre-educador de várias gerações, preserva em sua inteireza, alegria e curiosidade a voz da criança que filosofa e desconcerta; e, em sua humildade intelectual, reverbera – com inconfundível luz – reflexões, orientações, conselhos e empatia de um homem sábio. Pioneiro sem nunca pleitear qualquer protagonismo, presença amiga e de generosidade ímpar, uma trajetória-presença que nos ensina não só pelo que diz, mas igualmente pelo exemplo. E seguimos acreditando, com Marcos (e por causa dele!), que a vida pode ser filosófica, bela e boa.

* * *

Para nosso livro-homenagem, convidamos pessoas queridas que compartilharam a trajetória acadêmica de Marcos Lorieri[1], colegas que com ele conviveram em diferentes fases de sua frutífera carreira: no Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças e no Núcleo de Educação para o Pensar; na graduação e na pós-graduação da PUC-SP e da UNINOVE; nos grupos de trabalho Filosofia da Educação, da ANPED, e Filosofar e Ensinar a

[1] A escolha da editora também foi permeada por laços de amizade: registramos nosso agradecimento ao prof. Geraldo Balduino Horn, editor-chefe da Platô Editorial, por viabilizar – "com açúcar, com afeto" – esse livro-homenagem.

Filosofar, da ANPOF; nos grupos de pesquisa aqui no Brasil e d'Além-mar; em congressos e cursos de formação[2]. Antecipadamente nos desculpamos com aquelas e aqueles cujo contato não conseguimos, esperançosos que se sintam representadas/os nesse livro-gesto de amor – merecido reconhecimento e reverência que festeja a vida filosófico-educadora do amigo Marcos Antônio Lorieri.

São Paulo, 20 de fevereiro de 2026

[2] E em alguns casos, como o meu, puderam – em mais de uma fase da vida – de sua doce presença desfrutar: como estudante de Licenciatura em Filosofia na PUC-SP, entre 1996 e 1997; como docente do curso de pós-graduação *lato sensu* Fundamentos de uma Educação para o Pensar, de 2003 a 2009, por ele coordenado (COGEAE/PUC-SP), e cujo livro fruto desse curso ao Marcos dediquei; como pesquisadora do Ensino de Filosofia, introduzida ao GT Filosofar e Ensinar a Filosofar, em 2007, e por ele incentivada ao concurso na área, na UFABC, em 2009; como interlocutora em bancas de pós-graduandas/os, ora meus, ora dele; como aprendiz em congressos e na partilha do saboroso pão que oferece a docentes e discentes. Meu texto-homenagem tive o privilégio de ver antecipadamente publicado, como prefácio da obra mais recente de Lorieri, *Ensinar Filosofia e a Filosofar: necessidade urgente* (NEFI Edições, 2023). Em "Da necessidade e urgência (da obra e do exemplo) de Lorieri: minha singela homenagem ao amigo Marcos", afirmo que "minha trajetória acadêmica é demarcada pelo antes e depois do convívio com Marcos Lorieri, exemplo de professor, de pesquisador, de amigo, de ser humano" (p. 13). E deixo o convite: "deliciemo-nos com seu texto, igualmente primoroso e apetitoso – contribuição tão necessária e urgente quanto o exemplo de vida de seu autor" (p. 16). Que a obra homenagem ora compartilhada possa – de algum modo e em alguma medida – retribuir um tantinho do quanto Marcos Antônio Lorieri representa para todas/os e cada um/a de nós – certamente privilegiadas/os por tê-lo, acima de tudo, como amigo. Aquele abraço, meu querido!

PREFÁCIO

Para Marcos Lorieri

ode a um amigo
homenagem
a um sujeito poema[3]

Fernando Rios

I

Minha ode
Minha alegria
Minha homenagem
A marcos lorieri
Pelo privilégio da amizade

Bom mesmo
Pacificamente bom
Suavemente bom
Humanamente bom
Imensamente bom
É ser amigo de marcos lorieri

[3] Eu gostaria que este conjunto de textos fosse lido como uma reportagem poética, um poema reportagem, escrito por um jornalista poeta, um poeta jornalista.

II

Marcos lorieri é um professor[4]
Um excelente professor
Marcos lorieri é um filósofo
Um brilhante filósofo
Mas para ser isso tudo
É preciso que marcos lorieri seja humano
Porém de uma humanidade singular
A boa humanidade singular
Uma intensa humanidade solidária
Afável terna aconchegante acolhedora

Marcos lorieri é um professor e um filósofo
Um professor e um filósofo da educação[5]

---

[4] "Marcos Lorieri é um grande professor. É também um extraordinário ser humano . Conheci Marcos em dezembro de 1992, num encontro de formação do então Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), em São Paulo. Eram épocas em que compartilhávamos uma fé quase religiosa na filosofia para crianças. Marcos era – sempre tem sido – uma peça-chave nessa organização e na introdução do programa criado por Matthew Lipman e Ann Sharp no Brasil: alguém que dava respaldo e legitimidade acadêmica à proposta, além de um engajamento constante na formação de professoras e professores. De fato, ele nunca perdeu essa fé [...] Contudo, sua atuação nunca se restringiu à filosofia para crianças. Marcos Lorieri tem sido um militante incansável a favor do ensino de filosofia ou de uma educação filosófica em sentido mais amplo, em diversas idades e para todos os níveis da educação" (Kohan, 2023, p. 129).

[5] "Educação, em sentido amplo, é o conjunto de modificações que ocorre em qualquer pessoa, com base nas relações que estabelece com outras pessoas. Tais relações são sempre mútuas, recíprocas. Talvez não seja possível sair de qualquer inter-relação humana sem nenhuma modificação. Por isso, pode-se afirmar que todas as pessoas educam todas as pessoas" (Lorieri, 2002, p. 27). Ouça Marcos Lorieri em "marcos antônio lorieri

III

Mas tem mais
Algumas pessoas sabem
Que lorieri é também padeiro
Um padeiro bem especial
Um artista do pão
Que usa forno carinho e calor humano
Para transformar pães em obras de arte
Quem ganhou pão de marcos lorieri
Sabe muito bem[6]

IV

O que as pessoas ainda não sabem
É que além disso tudo
Marcos lorieri é um poema
Um pleno poema pleno

---

defende uma maior divulgação do pensamento filosófico"; disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nmtAx6dmCFU. Acesso: 16 fev. 2026.

[6] "Por mais que os ensinamentos socráticos sobre a sabedoria envolvida na consciência da própria ignorância sejam uma parte bastante significativa da minha formação, não teria qualquer segurança de entrar em sala de aula se não tivesse tido a chance de, no último ano da minha graduação, ter conhecido Marcos Lorieri. Eu não tenho dúvida alguma que a minha trajetória acadêmica é demarcada pelo antes e depois do convívio com Marcos Lorieri, exemplo de professor, de pesquisador, de amigo, de ser humano. [...] um modo de "ser gente boa" que permeia e constitui cada gesto de Marcos Lorieri: de seu ofício docente às suas produções, de sua trajetória acadêmica à partilha do saboroso pão que cuidadosamente prepara para presentear amigas e amigos" (Velasco, 2023, p. 13-16).

Que transborda cálida poesia

O poema é a morada da poesia
Mas a poesia não está apenas no poema
Existe em toda arte em toda parte
E pode ser experimentada em um ser humano
Assim como existe intensamente no poema marcos lorieri

Há uma densidade poética em marcos lorieri
Uma densidade que emerge como natureza
Tanto mineral quanto vegetal
principalmente como flor
de múltiplas espécies[7]

[7] "Uma das áreas da filosofia é a Antropologia Filosófica. Nela indaga-se sobre o que é o ser humano. Sobre o que é ser gente. Sobre o que é ser gente boa. Sobre o que é ser uma pessoa e sobre como as pessoas devem ser tratadas. Uma das indagações importantes desta área é sobre um fato que chama atenção: todos os seres humanos são gente, são pessoas, mas há diferenças entre eles. Há diferenças de gênero, diferenças de etnias, diferenças de cor da pele, diferenças culturais, diferenças de convicções ético/políticas, diferenças de línguas faladas, diferenças religiosas, diferenças de costumes, diferenças de vestimentas, diferenças de gostos, diferenças de maneiras de pensar etc. Ao mesmo tempo, todos os seres humanos são iguais enquanto seres humanos: somos todos humanos; somos todos pessoas. Somos todos igualmente pessoas humanas e, ao mesmo tempo, apresentamos diferenças em nossas maneiras de ser. Para alguns, as diferenças incomodam e, por vezes, são motivos para discriminações. As discriminações chegaram a tal ponto que foi necessário não apenas criar leis que proíbam discriminar pessoas, mas também leis que considerem discriminações como crimes, passíveis de punições severas" (Lorieri, 2023, p. 79). Ouça marcos Lorieri: arte e cultura filosofia da educação - aula 07 - antropologia filosófica e educação – 1; disponível em: https://cultura.uol.com.br/videos/33954_filosofia-da-educacao-aula-07-antropologia-filosofica-e-educacao-1.html

V

Marcos lorieri também se constitui
Como um buquê de sentimentos
Que emergem num buquê de palavras
Para trafegarem no outro
Para constituírem o outro
Para significarem o outro
Para cultivarem o outro
Para adubarem o outro
Para construírem o outro

Marcos lorieri é um engenheiro
Um arquiteto do outro
Sem qualquer massa
Sem qualquer argamassa
Sem qualquer forma
E com uma liberdade tamanha

Marcos lorieri trafega no outro
Para ser o outro do outro
Como um anjo que trafega entre nuvens
Criando e construindo bom tempo
Desfazendo furacões e tempestades

Por isso mesmo
O poema marcos lorieri transborda poesia
Em buquês de palavras melodias[8]

[8] "Quero [...] contribuir para que pensemos, ao menos, na enorme responsabilidade que é ser educador em escolas. Lembro-me de algo intenso que eram os olhos brilhantes de crianças em aulas, nas quais, pela mediação da palavra de professores e de conteúdos de estudos, descobriam novidades sobre o mundo, a natureza, os seres humanos, seus corpos,

VI

Marcos lorieri tem uma pura mineiridade
Á qual junta a mansa intensidade poética

Lorieri é saussureanamente signo
Significante e significado
Porque ele é forma e conteúdo
Que se oferecem harmoniosamente
Porque ajusta poeticamente sua sintaxe
Se alimenta de semântica
Se oferece semanticamente
E inunda os amigos

Com sua polissêmica sabedoria
Agasalha aqueles que têm a possibilidade
De serem inundados
Pelo seu buquê de palavras sinfonias9

---

produções científicas e literárias. Crianças e jovens se maravilham com a maravilha do real de que fazem parte e do real que são" (Lorieri, 2006, p. 94).

[9] "[...] a Filosofia é uma das formas de conhecimento. Mas o que a caracteriza como igual e, principalmente, como diferente das demais? Talvez possamos dizer que a Filosofia é igual às outras formas de conhecimento, porque ela é um conjunto de procedimentos da consciência humana que, ordenados de certa forma, procuram produzir respostas, o mais garantidas possível, para questões com as quais os seres humanos se deparam em suas vidas ou para questões que eles se fazem quando se põem a pensar mais atentamente. E, talvez, possamos dizer que a Filosofia é diferente das demais formas de conhecimento, porque ela trabalha principalmente e prioritariamente sobre *certas questões,* utilizando *uma maneira própria de abordá-las,* tendo em vista produção de *respostas* que nunca se fecham, porque são continuamente questionadas" (Lorieri, 2002, pp. 34-35).

VII

É fácil gostar de marcos lorieri
Difícil é não gostar
Também não é difícil ser amigo dele
Exige-se uma certa proximidade
E então
Sem qualquer esforço
Serenamente
Em gestos suaves
Ele se transforma no outro do outro
Sem exigir nada em troca
Sem qualquer solenidade
Nada de mestre e doutor
Apenas você ou senhor
E se precisar de reverência
Basta chamá-lo de professor10

"Todos temos de estar dispostos a ver os fatos, as situações, as coisas, por todos os ângulos, em todas as dimensões e em todos os relacionamentos possíveis. [...] ... o movimento histórico do filosofar não para nunca" (Lorieri, 2002, pp. 39).

[10] "Há grande necessidade de se discutir e, mais ainda, refletir, sobre valores morais, que é o campo da Ética, próprio da filosofia. Diz-se que as pessoas perderam de vista certos valores morais ou que elas "não têm mais ética". O que isso quer dizer realmente? Um primeiro passo é obter esclarecimentos a respeito de termos como: valores, valores morais, moral, ética, buscando ideias no campo da filosofia no qual esta temática é investigada. A filosofia é sempre requisitada nos momentos de crise, de "confusões", de perplexidade. Estamos num desses momentos no tocante a vários aspectos da existência humana, como, por exemplo, questões sobre o que é ser gente; sobre o conhecimento; sobre o que é mesmo uma vida social boa e justa; sobre os valores em geral e, em especial, sobre os valores morais.

VIII

Marcos lorieri cultiva um canteiro
Um canteiro de palavras sementes para cada amigo
Um canteiro que ele cultiva e aduba sem**e**nticamente
Um canteiro onde florescem palavras
Como aconchego, amizade, significado
Reconhecimento, calor humano,
Pertencimento, vivência, vida
E quantas e boas humanidades possa criar e multiplicar
Em irmandade imensamente serena
Imensamente pacífica
Imensamente solidária
imensamente amistosa[11]

Afirma-se, ainda, que estamos numa época de crise de paradigmas, isto é, de crise de referências amplas, ou crise de modelos, dos quais nos servimos tanto para abarcar significativamente nossas vidas e a realidade como um todo quanto nos servimos para orientar nossa maneira de agir.

Na verdade, há referências amplas a respeito do que é bom, justo, certo, correto etc., mas muitas dúvidas pairam no tocante a elas. Não só: nem sempre há coerência entre o modo de agir de pessoas e as referências ou os modelos que são declarados no que ocorre tanto em círculos restritos de suas vidas como quando têm visibilidade e responsabilidades públicas. Há necessidade de reflexão sobre esses diversos aspectos do existir humano e, no caso, sobre os que dizem respeito à Ética" (Lorieri, 2023, pp. 101-102).

[11] "[...] não cabe separar filosofia e educação. E, se educação é necessidade óbvia, óbvia se torna a necessidade da filosofia que dela não pode se desprender, pois ambas se perguntam pelo ser humano a ser "formado" e isto depende de uma interpretação do ser humano, da sociedade, do seu tempo. Sem esta interpretação não há educação: sem filosofia não há sentido e direção para a educação. E nem para vida. Ainda que tal direção não esteja clara para quem educa e para quem vive, há sempre alguma! É necessário saber qual. É necessário avaliá-la. É necessário definir-se por uma. É preferível, e mais digno, construí-la ou participar de sua

IX

Marcos Lorieri é um profundo farol

Que ilumina amenamente

Um farol de reciprocidades

Um farol um guia

Um terreno que ele ajuda a criar e percorrer

Um porto seguro

Um mapa confiável

Um acalento

Um acalanto

Para todos aqueles

Que tiveram têm e terão a felicidade de lê-lo e ouvi-lo

De terem sido aquecidos por ele

De experimentá-lo no seu imenso gesto de afeto humanitário

De construir

De fortalecer

De aplainar

Ou ensinar como afastar obstáculos

De caminhar junto

Igual que o poeta andaluz Antônio machado

“Caminhante no hay caminho

---

construção. Mas, para participar, é preciso saber fazer: daí a necessidade de todos sabermos fazer filosofia. E este saber é favorecido pelo ensino de filosofia nas escolas” (Lorieri, 2023, p. 57).

se hace caminho al andar”

Melhor se for com Marcos Lorieri[12]

X

Quem ouviu Marcos Lorieri já sabe
Quem não ouviu, que ouça
Por que depois de ouvi-lo
O que se lê de Marcos Lorieri
Passa a soar diferente
Sente-se a poesia que escorre
E por vezes transborda
A pura poesia da boa humanidade
Que traz a vontade de viver intensamente
Cada dia a dia, dia a dia, dia a dia
E fortalecer a vontade de fazer da vida
Não sem dilemas ou infortúnios

[12] “A boa escola (e quem a faz são os professores com os alunos) é um lugar privilegiado para fazer brilhar a felicidade de descobrir tudo sobre tantas coisas. Escola boa é muito bom!

A descoberta da felicidade da descoberta, e dos meios para se chegar a ela, é altamente educativa e repercute, certamente, na vida da cidade que tem cidadãos que aprenderam assim. Quantas descobertas podem ser feitas pelos moradores urbanos que as sabem fazer, e como, a partir dessas descobertas, tantos problemas da cidade podem ser mais bem encaminhados!” (Lorieri, 2006, p. 95)

“Há que haver, na pólis, na cidade, o repúdio a toda forma de autoritarismo e de exploração. Mas para que isso aconteça, é preciso educar as crianças e os jovens nessa direção, para essa finalidade. Nos discursos pedagógicos atuais, raramente se vê uma abordagem a respeito das finalidades da educação. Como faz falta a Filosofia na formação dos educadores!” (Lorieri, 2006, 96).

Mas tentar sempre um belo e eterno dia
Porque podemos construí-lo[13]

XI

Marcos Lorieri nos leva pela mão
E nos diz
Precisamos não apenas enxergar um porvir
Mas construí-lo
E nos dá cimento e tijolos
Para construir um sólido futuro

Ele fala para gregos e troianos
Machos e fêmeas
Homens e mulheres
LGBTQIAPN+
Lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queers, intersexuais, assexuais, pansexuais, não-binários e outras identidades
Fala para crianças adolescentes adultos velhos
Poeticamente sabiamente

[13] "A escola parece ser o único lugar no qual pais e mães deixam seus filhos por quatro ou mais horas, todos os dias, confiando nos seus educadores. Essa é uma constatação que me emociona e me faz dizer a todos os educadores das escolas que nenhum deles pode jamais trair essa confiança eminentemente cidadã.

A escola é da cidade e à cidade ela deve oferecer cidadãos educados da "melhor qualidade", como diz Terezinha Azerêdo Rios. Essa "melhor qualidade" na educação dos cidadãos é fator fundamental para melhorar a qualidade da cidade que todos queremos" (Lorieri, 2006, p. 97).

Sabedoristicamente[14]

XII

Ouça e leia marcos Lorieri
Ele faz bem para a vida
Ele enriquece aquece fortalece o viver
Marcos Lorieri é um ser humano
Como qualquer outro
Cabeça tronco membros
Ossos músculos veias órgãos
Cérebro

[14] "Tenho um neto de 8 anos. Quando tinha 3 ou 4 anos, estando em uma festinha, ele colocou a mão para fora da janela e sentiu pingos de chuva. Disse então: "Vovô, olhe, estão caindo pingos. Pingos de água. De onde vem isso?". De onde vêm os pingos de água? Começou aí uma conversa bem interessante. Sentamo-nos e começamos a conversar de onde vem a chuva. Começamos por dizer que aquilo se chamava chuva e como ela se forma. Isso foi algo que o espantou, que o intrigou e o fez perguntar. A conversa foi longa e, espero, houve aprendizados. Em outra ocasião, em uma cidade em que estávamos passeando, ele me disse: "Vovô, olha que lindo". "Lindo o quê?", lhe disse. "O céu." "E o que tem o céu?" "Tem azul e nuvens brancas. Olhe como é bonito. Não é bonito?" Isso é espanto. É admiração. Nós, de modo geral, não prestamos atenção nas crianças, nas suas falas, nos seus espantos, nas suas perguntas. Nesse caso, ele estava chamando a atenção para algo admirável, para algo que merece admiração. Para algo espantoso, que nos intriga. E o que nos intriga não são apenas coisas maravilhosas, mas também as coisas horrorosas da vida como a pobreza, a miséria, a dominação, a exploração e outras coisas que teimam em continuar a acontecer como as guerras, por exemplo. A história, olhada por este prisma, é uma história de tragédias e isso nos deve deixar espantados não de maneira passiva, mas de maneira ativa, buscando entender, compreender para poder buscar soluções, sempre dentro do possível histórico. Com relação às coisas maravilhosas, devemos buscar ações que as mantenham" (Lorieri, 2023, pp. 35-36).

Com uma imensa diferença
Marcos Lorieri é um poema
Um imenso e intenso poema de boa humanidade
De paz amizade solidariedade
E por isso mesmo
Transborda poesia
Uma incomensurável e bela poesia

Referências

LORIERI, Marcos Antônio. *Filosofar e ensinar a filosofar*: necessidade urgente. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

_____. *Filosofia: Fundamentos e Métodos.* Filosofia no Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Detetives do Conhecimento. Depoimento de Marcos Antônio Lorieri. *Cadernos CENPEC*, n. 1, Educação e Cidade, 1º Semestre de 2006.

Ouça Marcos Lorieri

Arte e cultura entrevista - formação de professores - Marcos Lorieri: https://cultura.uol.com.br/videos/37584_entrevista-formacao-de-professores-marcos-lorieri.html

Arte e cultura filosofia da educação - aula 01 - o que entender por filosofia – 1: https://cultura.uol.com.br/videos/33959_filosofia-da-educacao-aula-01-o-que-entender-por-filosofia-1.html

Arte e cultura filosofia da educação - aula 02 - o que entender por filosofia – 2: https://cultura.uol.com.br/videos/33958_filosofia-da-educacao-aula-02-o-que-entender-por-filosofia-2.html

Morin e a necessidade da filosofia: https://www.youtube.com/watch?v=heAYLWZeKyI

Leia Marcos Lorieri

LORIERI, Marcos Antônio. A proposta de educação moral no programa de Filosofia para Crianças – educação para o pensar. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação* – RESAFE, Número 11: novembro/2008 - abril/2009, pp. 58-70.

LORIERI, Marcos Antônio. Conversando sobre filosofia no ensino fundamental. *Revista do NESEF*, v. 9, n. 2, ago./dez. 2019, pp. 9-19.

LORIERI, Marcos Antônio. Ética no ensino de filosofia: contribuição para a formação do jovem. *Revista Primus Vitam*, n. 1, 2º semestre de 2010, Ano 1

LORIERI, Marcos Antônio. Filosofia e educação: um entendimento possível desta relação. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 3, n. 2, pp. 05-12, jul./dez. 2010.

LORIERI, Marcos Antônio. O ensino de filosofia na educação básica: dificuldades e perspectivas. Disponível em: https://filosofiapibidufabc.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/09/lorieri-filosofia-na-educac3a7c3a3o-bc3a1sica-2010.pdf

LORIERI, Marcos Antônio. O que entender por formação quando se trata da educação dos estudantes no ensino médio? *Eccos – Rev. Cient*., São Paulo, n. 67, p. 1-21 e25529, out./dez. 2023.

LORIERI, Marcos Antônio. Papel da filosofia na formação humana. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação* – RESAFE, Número 26: maio-out. 2016, pp. 161-174.

LORIERI, Marcos Antônio. Trabalhar com filosofia na educação: necessidade e possibilidade. *Inter-Ação*: rev. Fac. Educ. UFG, 32 (1), pp. 13-31, jan./jun. 2007.

FILOSOFIA, FORMAÇÃO, INFÂNCIAS:

GENEROSA PRESENÇA, TRAJETÓRIA QUE NOS ENSINA

HOMENAGEM A UM MILITANTE DA FORMAÇÃO FILOSÓFICA

Sílvio Gallo

Uma antiga canção anarquista pedia: "dê flores aos rebeldes que falharam"; penso que devemos dá-las, também, àqueles que triunfaram em suas lutas, tenham ou não sido rebeldes, ou que tenham vivido a rebeldia cada um a seu modo. Esse singelo escrito (que nem chega a ser uma carta, é quando muito um bilhete) é uma forma de dar flores a Marcos Antônio Lorieri, um aguerrido militante da causa pelo ensino da filosofia no Brasil. Sua rebeldia de lutar contra uma sociedade que despreza o pensamento, investindo na formação para a prática filosófica, das crianças aos universitários, é uma inspiração.

Para falar sobre o Marcos e suas lutas, é preciso reconhecer que não está fácil militar pela filosofia no Brasil hoje. As forças neoliberais que dominam o contemporâneo através de dispositivos como a Base Nacional Comum Curricular tornaram a escola uma espécie de terra arrasada para a filosofia. Em uma educação que carrega a tradição da organização curricular há séculos, organizar o ensino por áreas de saber é o modo eficaz para garantir que as disciplinas tradicionalmente instituídas deixem na sombra aquelas que só foram incluídas mais recentemente. No caso das ciências humanas e sociais, é claro que a tendência é que disciplinas como história e geografia predominem, deixando

à sombra filosofia e sociologia, que só foram efetivamente incluídas a partir de 2008. Outro aspecto importante: nossos cursos de formação de professores não preparam docentes por área de saber, mas por disciplinas. O divórcio que se cria entre a formação e a atuação profissional produz obstáculos cada vez mais difíceis de transpor. O que tem acontecido em nossas escolas, cuja organização é disciplinar, inclusive na contratação de professores, é que o docente de uma disciplina assuma aulas de outra, de modo a compor sua carga horária; com a BNCC, isso não foi apenas facilitado, mas incentivado a ser feito, dentro das áreas de conhecimento. E, salvo casos muito particulares, professores de história, geografia e sociologia não estão preparados para dar aulas de filosofia, como os professores de filosofia também não o estão para assumir as outras disciplinas da área. Ficamos, assim, em uma situação na qual – quase – todos perdem. Perdem os professores, alguns por não terem aulas, outros por se verem obrigados a lecionar disciplinas para as quais não foram formados. Perdem os estudantes, que acabam por não ter acesso a todos os conteúdos e práticas de pensamento da área de humanidades. Perde a sociedade, que não tem seus jovens formados com as potências do pensamento humanístico, de forma séria e competente. Mas alguém ganha: os artífices das políticas públicas neoliberais, que apostam em uma formação aligeirada da juventude, de modo a jogar a todos na vala comum do ilusório empreendedorismo social. Tristes tempos.

Em tal contexto, ensinar filosofia na educação média brasileira hoje é um ato de resistência e de rebeldia. Resistência a esse panorama político e ao tipo de mundo e de vida que desenham para nós e nos impõem com todas as suas forças; rebeldia

pela afirmação do pensamento próprio, criativo, que arrisca a pensar – e a praticar – outros horizontes sociais. O professor de filosofia na escola média brasileira hoje é uma espécie de Sísifo, que carrega arduamente sua pedra, empurrando-a morro acima, nas atividades do dia a dia da sala de aula, para vê-la rolar morro abaixo quase imediatamente, arrasando em um átimo com todo um trabalho duramente construído. Isso para não falar daqueles que, licenciados em filosofia, sequer conseguem um espaço profissional em nossas escolas, como resultado dessa política de terra arrasada da BNCC.

Sim, militar pela formação filosófica dos jovens no Brasil hoje não está fácil, mas mesmo por isso é absolutamente necessário. Não podemos baixar a guarda. E se hoje podemos – e precisamos – lutar pela filosofia, isso se deve àqueles que lutaram antes de nós e que nos legaram a possibilidade de sua presença na escola. Porque, mesmo com os problemas enormes elencados anteriormente, hoje podemos, sim, falar de uma presença da filosofia nas escolas, à diferença de décadas atrás, quando isso não era possível. Marcos Lorieri é, sem dúvida, uma das figuras de destaque nestas últimas décadas, alguém que esteve – e ainda está, felizmente – na linha de frente desta luta. Por essa razão, dentre outras, merece as flores que aqui humildemente lhe ofereço.

Conheci Marcos acho que em 1999, no Congresso Internacional de Filosofia com Crianças e Jovens, organizado por Walter Kohan em Brasília, na UnB. Se não foi nesse evento, foi por essa mesma época; minha certeza é que Marcos, com seu olhar agudo e arguto, era já coroado por seus fartos cabelos

brancos, como o conhecemos agora. Mas isso tudo pode ser uma armadilha de minha memória...

O militante Marcos Lorieri se forjou na luta pela implantação da formação filosófica das crianças brasileiras. Diretor de Escola pública, encontrou na prática filosófica com crianças uma via para transformar a educação brasileira. Ligado ao Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças, que se responsabilizou por traduzir e disponibilizar o material e a metodologia criada por Matthew Lipman no Brasil, Marcos atuou fortemente na introdução do Programa de Filosofia para Crianças em escolas públicas em São Paulo, indo para além de sua introdução nas escolas privadas, com as quais também colaborou. Marcos formou gerações de educadores brasileiros que se comprometeram com a prática filosófica com crianças no Brasil, ampliando muito seu espectro e sua abrangência. Por certo, outros escreverão sobre esse seu trabalho neste mesmo livro. Na educação superior, primeiro na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, depois na Universidade Nove de Julho, seu empenho na formação filosófica dos jovens permaneceu, dedicando-se à formação de professores, seja na graduação, seja na pós-graduação, mas também em infindáveis ações de formação continuada de professores Brasil afora.

Como minha prática e minha militância se circunscreveram ao ensino da filosofia na educação média, eu acompanhei o trabalho de Marcos ligado à filosofia para crianças com certo distanciamento, embora nossos caminhos sempre se cruzassem. Os ecos de seu trabalho chegavam a mim por conhecidos em comum e nos encontramos em diferentes eventos que tematizavam o ensino de filosofia, mas ele era um ator da prática com crianças

e eu um ator da prática com jovens. Nossos trabalhos se tangenciavam, claro, mas também se diferenciavam. Mas ambos estávamos na mesma frente de luta pela afirmação da importância da filosofia na formação dos brasileiros, crianças e jovens.

Aproximei-me mais de Marcos no campo da filosofia da educação, especialmente através das associações de pesquisadores das quais fazemos parte, como a SOFIE – Sociedade Brasileira de Filosofia da Educação e a SOFELP – Sociedade de Filosofia da Educação dos Países de Língua Portuguesa. A primeira, a SOFIE, nasceu do GT Filosofia da Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, fórum no qual também nos encontramos diversas vezes. A segunda, a SOFELP, nasceu dos esforços do professor Adalberto Dias de Carvalho, então catedrático de Filosofia da Educação na Universidade do Porto, em congregar colegas dos distintos países de língua portuguesa que se dedicam a este campo. Desde o início, Marcos Lorieri foi um ativo combatente por essa causa, sendo, sem qualquer dúvida, um dos pilares nos quais se assenta essa Sociedade.

Especialmente na SOFELP, Marcos tem sido um membro atuante desde a fundação da entidade, participando de seus eventos, estimulando a participação de alunos e orientandos e envolvendo-se com a publicação de textos preparados para os eventos. Nesta entidade, pude trabalhar mais próximo do Marcos e acompanhar melhor seu pensamento, sua produção, sua dedicação à causa filosófica. E também partilhar de sua companhia, seu humor, sua reflexão, no Brasil e em Portugal, em distintos encontros de nossa Sociedade. Também pudemos brindar e partilhar goles de vinho, visto que não somos de ferro...

Como disse antes, uma das atividades de Marcos tem sido a disponibilização pública de textos que circulam nos eventos da SOFELP, e nesta frente eu destaco duas produções, dois livros publicados no Brasil que só foram possíveis por seu envolvimento e empenho na produção.

Em setembro de 2009, a UNINOVE sediou o Primeiro Congresso Internacional de Filosofia da Educação dos Países de Língua Portuguesa. Junto com outros colegas do PPGE-UNINOVE, Marcos foi um dos organizadores do evento, não medindo esforços para que tudo ocorresse da melhor maneira e foi, de fato, um encontro interessantíssimo. Junto com Antônio Joaquim Severino e Cleide Rita Silvério de Almeida, Marcos organizou um livro com textos preparados para conferências e mesas redondas do evento. O livro, com o título *Perspectivas da Filosofia da Educação*, foi publicado pela Editora Cortez, em 2011. A obra foi organizada em cinco partes e conta com uma introdução escrita pelo Marcos, mais 16 capítulos de autores brasileiros, portugueses e cabo-verdianos.

Reproduzo o primeiro parágrafo da "Introdução – Perspectivas da Filosofia da Educação":

> Os seres humanos se fazem, formam-se, educam-se no seu agir no mundo, com o mundo, uns com os outros, num dinamismo constante de ir e vir, de devir ou de devires, em relações antagônicas e ao mesmo tempo complementares. O agir humano é sempre prático-teórico ou teórico-prático. Assim é o agir educativo. Há uma in-formação recíproca e dialética entre teoria e prática. Ambas se formam mutuamente – se in-formam – produzindo o agir especificamente humano. Filosofar é agir teoricamente in-formado

> pela prática e educar é agir praticamente in-formado, também, pelo filosofar. O filosofar in-forma o educar ao menos sob três perspectivas: pensa e diz do educar; é conteúdo necessário na formação de educadores, agentes teórico-práticos do educar e é conteúdo necessário na formação de crianças e jovens no seu agir formativo, também teórico-prático. (Lorieri, 2011, p. 9)

Percebe-se no trecho destacado a preocupação contante com a formação filosófica, com a formação pensada filosoficamente. Para Marcos Lorieri, esta parece ser a principal perspectiva da filosofia da educação, compreendida, como ele explicita, na relação dialética entre teoria e prática, como "in-formação". De modo que a filosofia da educação é compreendida, ela própria, como in-formação, relação intrínseca entre a dimensão teórica da filosofia e a dimensão prática da educação, uma não podendo ser tomada de modo separado da outra. Ao nos orientar deste modo em sua "Introdução", Marcos nos direciona o olhar para as múltiplas contribuições presentes no livro, provenientes de distintos filósofos da educação de diferentes países de língua portuguesa, como perspectivas distintas de um filosofar no campo educativo, essencialmente comprometido pela dimensão formativa da filosofia.

A segunda produção diz respeito ao V Congresso da SOFELP, que foi sediado em setembro de 2015, na Universidade Estadual de Campinas. Nesta oportunidade, tive a chance de trabalhar muito diretamente com o Marcos na organização do evento e também na preparação do livro que sintetizou esses trabalhos (o livro-síntese do evento foi organizado por Marcos, por mim e por Antônio Joaquim Severino). Na dinâmica do evento,

ao Marcos coube a tarefa de, acompanhando todas as conferências e mesas redondas, bem como algumas sessões de apresentações de trabalhos de pesquisa, preparar uma síntese desta produção para apresentar na mesa de encerramento, para que pudéssemos perceber a riqueza da produção da Filosofia da Educação em língua portuguesa. Essa síntese, retrabalhada por ele posteriormente, fazendo o cotejo com os textos enviados para o livro, foi publicada como o capítulo final da obra.

Deste capítulo, destaco seu parágrafo conclusivo:

> Como se viu nesse Congresso, muitas são as vozes a invocar os benefícios formativos da Filosofia e do filosofar. Alguns aspectos dessas vozes foram retomados aqui com a intenção de provocar, primeiro, o desejo de reler os textos trazidos neste livro e, em segundo lugar, provocar para que se continue a pensar nas contribuições formativas da Filosofia e, junto com isso, nas melhores maneiras de oferecer estas contribuições na formação dos educadores, na formação dos alunos de todos os cursos superiores, na formação dos alunos do ensino médio e na formação de crianças o mais cedo possível. A humanidade não criou a filosofia para nada. Ela foi criada para atender, assim como outras criações, às necessidades dos seres humanos. Por ser necessária, ela é importante na formação dos humanos. Que não lhes seja sonegada! (LORIERI, 2016, p. 265)

O final do trecho evidencia a militância de Marcos Lorieri pela formação filosófica no Brasil, atravessada por resistência às condições adversas que nos são impostas e por rebeldia contra elas. A afirmação da filosofia por sua importância na formação é uma maneira interessante de justificar a necessidade da filosofia por ela mesma, não para atender aos desígnios utilitaristas de

uma sociedade neoliberal, mas para realizar a própria necessidade dos seres humanos por conhecimento, por interrogação constante, por reflexão, por um avançar crítico e paulatino. Seu olhar crítico e criativo para o conjunto da produção da filosofia da educação em língua portuguesa em um determinado momento coloca sob os holofotes, mais uma vez, essa que parece ter sido a tônica de sua dedicação à filosofia, à educação, à filosofia da educação: um esforço permanente pela formação, pelo crescimento de cada um de seus alunos, pela produção de um pensamento emancipado.

Neste exercício brincante de transitar do "alfa" (o primeiro parágrafo da introdução de um livro) de um texto de 2009, publicado em 2011 para o "ômega" (o último parágrafo do derradeiro capítulo de um livro) de outro texto, de 2015 e publicado em 2016, penso que se pode – de algum modo – sintetizar algo que, a rigor, não tem síntese: a produção filosófica de Marcos Lorieri no campo educativo. Sob o signo da formação, Marcos pensou e segue pensando, educou e segue educando. Sua resistência e sua rebeldia, sua insistência na filosofia e na possibilidade da filosofia em terras brasileiras abriu esse panorama para muita gente e inspirou muitos outros nesta mesma luta.

Marcos, meu caro, receba esse texto como um buquê de flores do campo ofertado a um combatente da causa filosófica no Brasil. Sem você e sua abnegada dedicação, certamente não estaríamos onde estamos.

Referências

LORIERI, Marcos A. Introdução – Perspectivas da Filosofia da Educação. In: SEVERINO, A. J.; ALMEIDA, C. R. S.; LORIERI, M; A. (Org.). *Perspectivas da Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 2011.

LORIERI, Marcos A. Papel formativo da Filosofia: contribuições a partir do V Congresso da SOFELP. In: SEVERINO, A. J.; LORIERI, M. A.; GALLO, S. (Org.). *O papel formativo da Filosofia*. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

OS CABELOS BRANCOS DO FILÓSOFO

Leoni Maria Padilha Henning

Não trabalhamos juntos em nossa afaina docente em uma qualquer das instituições de ensino de nosso país. Tampouco, eu o tive como professor em minha formação de filósofa, embora tendo a certeza de que isto muito teria acrescentado em minha compreensão da área. Nossos contatos, entretanto, se deram em situações acadêmicas, tantos foram os inúmeros eventos nacionais e internacionais ocorridos em nossa trajetória profissional, como nas ocasiões de bancas de avaliação na pós-graduação, ampliadas para situações mais informais sempre estendidas para as boas conversas, mesmo ao trânsito frenético nas idas a aeroportos, confraternizações e refeições deleitosas após algum trabalho. E foi então, que o conheci e, aos poucos, fui ampliando as minhas impressões sobre o professor de abundante cabeleira de fios esbranquiçados encimando um rosto sorridente e brincalhão.

Assim, do alto de sua idade madura, desse professor vi que emergia muita energia e vitalidade, como também, percebi que se movia num grupo com gentileza e cavalheirismo quando se tratava especialmente de uma colega. Desse modo atraia para o seu derredor grupos de admiradores. A franqueza, também notei como sendo uma das suas marcas, evidenciadas nos momentos de detalhar sua trajetória e interpretar algumas das suas passagens, permitindo-se mesmo a expô-las com uma dose considerável de zombaria. Lembro-me, por exemplo, quando se referira à

sua, então recente, situação de aposentado, a qual, não parece tê-lo paralisado completamente em seus afãs filosóficos.

Trajetória: formação, trabalho e o seu horizonte filosófico-educativo

Ao consultarmos seu currículo lattes para melhor apreendermos os caminhos pelos quais o professor trilhara com sua personalidade energética e motivadora, vemos as áreas de seu maior interesse como sendo: educação, com ênfase em fundamentos da educação, evidentemente, isso demonstrando envolvimento com as bases filosóficas da área. Além do mencionado, atuou principalmente nos seguintes temas: educação filosófica, filosofia da educação, ensino de filosofia e correlatos. Nota-se que o denominador comum foi sempre a filosofia, fazendo jus à sua graduação realizada na Universidade de São Paulo em 1968, mas que ao exercer suas atividades docentes, percebeu as conexões com a educação e formação humana, devendo, para ele, tal preocupação iniciar-se desde a fase infantil. Foi quando acolheu a temática da "educação para o pensar" que o tornou conhecido nos âmbitos educacionais, mas que, também, o colocou muitas vezes em situação incômoda frente às críticas que a famosa proposta oriunda da Montclair University, especialmente na pessoa de Matthew Lipman, espraiava-se pelo Brasil e pelo mundo.

A lida com a filosofia, considerando sua formação nos anos 60 e início da docência na área, e perfazendo uma existência de mais de 80 anos, faz-nos perceber que estamos diante de alguém que se dedicou desde muito cedo a esse campo – para além

de 60 anos. Nessa bagagem, o professor Lorieri reuniu compreensões oriundas dos ensinamentos da filosofia e suas manifestações, no ensino e nas ligações com a esfera educacional. Para ele, a docência impregnou o seu ser de tal modo que a docência profissional lhe produziu muito prazer. Podemos observar nos temas do seu interesse citados em seu currículo uma mescla de assuntos que alinhavam os campos da educação, filosofia, ensino de filosofia, filosofia da educação e seus correlatos, numa descomplicada e engenhosa elaboração. Desafiados, vamos aos seus textos e lá encontramos um professor artífice em sua obra de aproximar o ser filósofo – ao ser professor – ao ser pesquisador, enredado por uma visão antropológico-filosófica, uma vez que admite que "Todos os seres humanos têm o direito de decidir nos rumos das suas vidas" (Lorieri, 2002, p. 43), cujo filosofar deveria integrar uma educação que direcionasse as pessoas para a conquista da autonomia intelectual e moral, por isso, uma necessidade e um direito, impedindo que se tornem ideologizados por um grupo de fabricantes de pensamento e ideias. Ademais, uma necessidade porque a existência humana exige o entendimento do sentido da vida. Tal perfil da realidade humana, nos ensina o professor Lorieri, produz respostas a "certas questões" ou "questões de fundo" (2010; 2002) elaboradas por um grupo que, ao invés de aquietar as incômodas perguntas, devem incitar as pessoas ao pensamento radical e a engajar-se num processo contínuo de investigação filosófica e reflexão crítica. A disciplina de filosofia, quando disponível nas redes de ensino, torna-se indubitavelmente uma aliada insofismável ao discernimento profundamente almejado pelo ser humano, nas diversas fases do seu desenvolvimento realizado num campo histórico, social, político, cultural e

filosófico de onde emergem suas inquietações dando-lhe o tom e a intensidade dos temas e problemas. Por isso, "[...] é fundamental que todos participem dessa produção tão importante para suas vidas" (Lorieri, 2002, p. 41). Não obstante, somos alertados pelo autor, que nos diz:

> Claro que, para ser críticos, é necessário sermos reflexivos: temos de ser capazes e habituados a 're-ver' nossos pensamentos. Só rever, porém, não basta: é preciso rever de maneira crítica. Mas podemos acrescentar que 'rever a sós', isto é, sozinhos, solitariamente também não basta: é necessário buscar a ajuda dos outros nos momentos de diálogo (não de polêmica), em que os pontos de vista são expostos, trocados, avaliados e, se necessário, revistos. É indispensável saber aliar as revisões solitárias com as revisões solidárias. (Lorieri, 2002, p. 38).

Assim compreendemos a importância da escola como um ambiente social profícuo para o diálogo, investigação, atividade de ensino-aprendizagem. Sua compreensão da filosofia na formação da gente brasileira, desde as escolas fundamentais até as universidades, fê-lo dedicar-se energeticamente ao ensino de filosofia, tema ao qual ainda se dedica com o rigor e entusiasmo de quando jovem, mesmo tendo muitas vezes se frustrado com os limites impostos à disciplina no decorrer da história da nossa educação até o presente. Participante ativo do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar – ligado à ANPOF desde 2006[15], tendo-o como

[15] A proposta de criação do GT foi enviada à Diretoria da ANPOF em outubro de 2005, e no ano seguinte, tivemos o primeiro encontro na Reunião da ANPOF em Salvador. Ver p. 26-27 do livro *Filosofar e ensinar*

um dos seus fundadores – Marcos Antônio Lorieri empunha a bandeira da temática de modo contundente e inconfundível, uma sua causa que se esticou no tempo, haja vista seu livro: *Ensinar filosofia e a filosofar: necessidade urgente* (2023). O autor pertence ao Grupo de Membros Eméritos do referido GT, por seu papel crucial desde a fundação do grupo[16].

A teia complexa constituída pelas relações da filosofia e educação e seus aportes implicados nas suas diversas conexões parece algo inequívoco à mente aberta deste "professor" de "filosofia", que se dedica a compreender com a rigorosidade necessária e sobriedade nas análises os encontros destas duas áreas, a exemplo do seu artigo *Filosofia e educação: um entendimento possível desta relação* (2010) no qual finaliza afirmando: "Por tudo o que foi dito, se vê o quanto é importante e necessária a reflexão na formação e na prática do educador. Há uma relação intrínseca entre a Filosofia e a Educação" (Lorieri, 2010, p. 12). Talvez, nosso professor também pudesse contemporizar, em razão desta mesma relação, dizendo o quanto o filósofo necessita, outrossim, se beneficiar das lições oriundas da teoria e prática do educador e dos conhecimentos pedagógicos.

No bojo da discussão de captar o sentido da educação alinhavada com o papel da filosofia na formação humana e, também, na formação dos professores, o filósofo, reunido com um grupo de parceiros intelectuais, produz o texto *Filosofia e formação humana* (2007) apresentando-o na 30ª Reunião da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em

a filosofar: registros do GT da ANPOF – 2006-2018, de Patrícia Del Nero Velasco, 2020.

[16] Cf. página do GT: https://anpof.org.br/gt/gt-filosofar-e-ensinar-a-filosofar. Acesso: 16 fev. 2026.

Educação). O conceito de formação foi o dilema sobre o qual os autores se debruçaram neste trabalho partindo da costumeira aproximação destes conceitos que, embora amplamente assim usada, causa alguns impasses. A partir desta questão, trazem à baila alguns autores para a tentativa de elucidação do problemático conceito, concluindo com a seguinte afirmação: "Formação humana é tema, por diversas razões, da Filosofia e, em especial da Filosofia da Educação. O empreendimento aqui iniciado é um convite para continuar a filosofar a respeito" (Lorieri et al, 2007, p. 14).

Nesse sentido, encontramos manifestações do interesse do nosso professor pela filosofia da educação, no que diz respeito à organização e participação de eventos sobre a temática e, também, na realização de projetos de pesquisa e produção de textos veiculados em diferentes canais. Em 2013, como ilustração, podemos apontar o projeto de pesquisa concluído e intitulado: *Situação da produção em filosofia da educação no estado de São Paulo*[17] nos últimos 30 anos. Pela extensão temporal do estudo, percebemos os esforços empreendidos na busca por livros, revistas, artigos, teses e dissertações que o ajudaram a realizar os seus objetivos, também ambiciosos, de identificar as orientações teóricas presentes nestas produções. Tudo isso se deu em vista à realização de um projeto ainda mais amplo sobre filosofia da educação no Brasil, como parte de um projeto maior vinculado ao Gabinete de Filosofia da Educação da Universidade do Porto, em curso naquele momento. Por este panorama, podemos aquilatar

[17] Disponível em: https://bv.fapesp.br/pt/auxilios/46765/situacao-da-producao-em-filosofia-da-educacao-no-estado-de-sao-paulo/. Acesso: 16 fev. 2026.

os seus muitos trabalhos publicados, comunicados e/ou divulgados na internet como busca da compreensão da identidade da filosofia da educação e sua realização em instituições brasileiras ao longo da história da educação. Ainda nesta linha de interesse, encontramos o professor Lorieri, frequentemente assim chamado, como membro ativo da SOFELP (Sociedade de Filosofia da Educação de Língua Portuguesa), organizando e participando de eventos realizados nos países lusófonos, como também, contribuindo teoricamente com produções próprias ou com parcerias cujo envolvimento disso decorrente gerou publicações encontradas nas Atas dos Congressos promovidos pela Sociedade no Brasil e no exterior, em livros e artigos impressos e/ou online.

Com respeito aos livros, podemos apontar *Perspectivas da filosofia da educação* (2011) em que a Lorieri, um dos organizadores, foi dada a escrita da Introdução. Assim, após apresentar os autores e suas propostas teóricas em seus capítulos, o professor Lorieri insiste na necessidade do filosofar, da filosofia e, evidentemente, da filosofia da educação. E diz: "Não se pode impunemente não filosofar [...]. Precisamos da boa produção de ideias que procurem dar conta, da melhor maneira possível, dessa realidade que carrega tantas necessidades humanas. A Filosofia da Educação é uma parte importante, porque necessária, dessa tarefa" (Lorieri, 2011, p. 19-20).

Em *O papel formativo da filosofia* (2016) nosso autor figura como um dos organizadores e autor do último capítulo. Trata-se de um livro em que são publicados textos apresentados no V Congresso da SOFELP de 2015 e que buscam argumentar sobre o papel formativo da filosofia para todos, a saber, crianças, jovens, universitários, visando ainda, atingir os professores para

serem tocados pela importância da disciplina em sua formação. Lorieri chama a atenção para o crucial papel da filosofia da educação no tratamento de temas éticos e políticos, extremamente urgentes, como o da dignidade da pessoa e do cidadão frente à onda contemporânea de hiper valorização da preparação para o mercado de trabalho em desmerecimento à ênfase numa antropologia filosófica como foco de uma educação de resistência à coisificação humana do presente. O autor seleciona os problemas marcados pelos pares congressistas como a degradação contemporânea da pessoa, a cidadania injusta, a opção pedagógica da pedagogia das habilidades e competências oferecida como sugestão de formação mais técnica do que filosófica, o imediatismo e a escassez de tempo para o exercício do pensar, e outros problemas decorrentes. Tudo afinal que leva o autor a bradar em favor da presença da filosofia nos espaços formativos, uma vez que ela foi criada pela humanidade, junto a outras providências, para atender as carências existenciais dos humanos.

Não faltam ocasiões nas leituras dos textos do nosso homenageado para encontrarmos manifestações de suas preocupações em relação à formação dos professores, enfatizando o papel formativo que a filosofia pode desempenhar. Podemos citar o seu *Filosofia: fundamentos e métodos* (2002) que, como parte da Coleção "Docência em formação – Ensino Fundamental", aborda a crença do seu autor na importância da formação docente em vista do trabalho para a iniciação filosófica, desde o quanto antes no período infantil. E ele assim declara:

> Nossas crianças e nossos jovens precisam ser convidados a pensar mais sistematicamente nos grandes temas relativos à existência humana e ao nosso mundo: fazemos parte de sociedades que

> têm referências, para nossas vidas, muito bem elaboradas, pertinentes a esses grandes temas. Entretanto, não somos sequer convidados a debater tais referências. Há que provocar a curiosidade das crianças e jovens e convidá-los a participar da análise dessas referências e, em seguida, a participar de sua elaboração e, se for o caso, de sua reelaboração. Já não podemos aceitar ser apenas espectadores do acontecer da História: as grandes referências sempre tiveram, têm e terão grande peso na constituição dessa História. Temos necessidade e, por isso mesmo, direito de participar de sua elaboração: o começo dela se dá na educação das crianças e jovens (Lorieri, 2002, p. 24).

No excerto acima identificamos ideias valiosas para nos aproximarmos da alma deste educador-filósofo. Ele entende ser a filosofia um conhecimento necessário e um direito de todos na participação da atividade de pensar sobre as preocupações próprias do humano e sobre o mundo em que a existência acontece. Nesta experiência da vida não deveria haver, em seu entendimento, a exclusão de muitos na feitura das elaborações explicativas da realidade, nas correções necessárias, nas análises detalhadas das "referências consagradas" direcionadoras do rumo para que todos sigam. Tal compreensão quando prevalecente, adverte o autor, alija uma grande parcela dos seres humanos, de uma atividade promotora do próprio sentido do pertencimento humano no mundo, no meio em que vive, no planeta onde mora, inexoravelmente. Assim, a educação filosófica seria um indispensável fator para a reversão da situação desencorajadora das atitudes críticas, autônomas, criativas e, verdadeiramente, morais e decisórias, balizadas por um pensamento de igual natureza.

Nessa toada sobre a necessidade da filosofia para a formação das pessoas e seu correlato, sua importância, Lorieri publica um capítulo de livro *Matthew Lipman, Filosofia e Ensino de Filosofia* (2019) focando no mentor do Programa de Filosofia para Crianças que desbravou uma área educacional até então desconhecida, a saber, a possibilidade do ensino de filosofia para crianças e jovens, oferecendo sugestões para uma iniciação filosófica dedicada aos mais pequenos. Justamente para que a educação conteudista não apague em seus espíritos o espanto diante da vida e do mundo; não iniba as suas perguntas; não impeça seus questionamentos diante das respostas oferecidas por serem já estabelecidas. Ao contrário, uma de suas metas seria transformar crianças e jovens em agentes curiosos, em pessoas de ações e investigação filosófica. Nos espaços de manifestação infantil questionadora e instigação docente para o maravilhamento e reflexão, é que "[...] a educação filosófica precisa estar presente se há o desejo de formação de gerações não conformistas e, portanto, participativas na construção de um mundo com referências mais claras e mais consistentes, porque mais bem pensadas por todos" (Lorieri, 2019, p. 255). As intenções do autor neste capítulo foram a de apresentar o referido Programa desde a iniciação filosófica com as crianças pequenas até os jovens do ensino médio, num entendimento claro do que seria filosofia e seus pressupostos para o seu proponente. Tais coordenadas foram estabelecidas segundo sua visão marcada pelos estudos deweyanos, pela tradição pragmatista, por uma erudição intelectual admirável e crença na educação como fator indispensável para as mudanças de mentalidade necessárias ao enfrentamento das dificuldades do mundo contemporâneo.

Em 2023, o professor Lorieri lança o livro *Ensinar filosofia e a filosofar: necessidade urgente*, título pelo qual radicaliza suas proposições antes apresentadas ao público sobre a necessidade e importância da filosofia na formação das pessoas, acrescentando o qualificativo de "urgente". Isso, certamente, em razão das dificuldades que a disciplina ainda vem sofrendo para a sua efetiva produção e prática nas escolas. Vimos, até aqui, que o olhar atento do autor se espraiou em análises sobre onde poderiam ser encontradas as questões filosóficas, como têm sido construídas, quais os impactos das mesmas em nosso país e nos lugares em que o pensamento humano radical, abrangente, crítico, criativo acontece ou pode acontecer. Apostando na temática do "ensino de filosofia", o autor se embasa na potência da disciplina como antídoto à passividade de pensamento e ação, à naturalização do senso comum, ao conformismo e obediência diante das imposições ideológicas e direcionamentos autoritários sem que, de fato, se permita a análise, crítica, investigação. E, lamenta: "Não tem sido permitido que as pessoas possam aprender a filosofar. [...] a analisar as 'respostas' filosóficas referentes às questões de fundo, nem que as pessoas tomem e retomem essas questões, sem as escamotear, e aprendam a colocá-las e recolocá-las cada vez de forma melhor" (Lorieri, 2023, p. 114).

Já do alto dos seus mais de 80 anos, dos quais dedicou três quartos a aprender e ensinar filosofia, espalha entusiasmo pela área convencido do desatino daqueles que negam o direito de as pessoas desenvolverem o talento humano de apreensão dos sentidos da própria existência e de impetrarem direções para a própria vida, tendo como aliados os conhecimentos que a humanidade construiu, dentre os quais sobeja, a filosofia.

Considerações finais

Na tentativa de apreender os traços profissionais eminentemente importantes do nosso homenageado, busquei em algumas obras e textos acadêmicos citados ao longo da exposição, o embasamento teórico do seu pensamento revelado nas linhas que traçou, numa longa trajetória. Para o propósito desta minha composição, acredito que o que utilizei foi pertinente, apesar de ter consciência de tudo o que ficou para trás, restando ainda muito por ser conhecido.

Uma vez propondo o título *Os cabelos brancos do filósofo*, inicio o escrito num exercício de trazer a figura do professor Marcos Antônio Lorieri à memória, vindo-me imediatamente uma aparência de sorriso aberto, de gestos expressivos de ideias, de convívio gentil. Sua vasta cabeleira de fios brancos comunica uma longa passagem do tempo dedicada largamente à filosofia e suas manifestações na cultura humana. Daí relacionarmos sua imagem com alguém de intensa experiência e histórico profissional prodigioso. Essas designações vão muito bem com a correlata sabedoria. Pois, sua confissão de muito ter apreciado o que realizou como professor de filosofia ao longo dos anos[18], cumpre sua afiliação ao "amor à sabedoria", e justifica seu semblante alegre e sua insistente defesa do ensino de filosofia e do filosofar como atividade direcionada a todas as idades e a todos aqueles que procuram os bancos escolares.

[18] Ver: Entrevista com o professor Marcos Antônio Lorieri concedida à Patrícia Del Nero Velasco e Guilherme Szymanski Ribeiro Gomes no endereço: https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/28519/16173.

Desse modo, *Os cabelos brancos do filósofo* aponta para o coroamento de uma profissão realizada com o empenho daquele intensamente motivado pelo grande tema a que sempre se dedicou, permanecendo insistindo em seu valor como ideal de vida, tornando assim sua existência mais saborosa e temperada com os melhores humores. Tal qual o carvalho ou a oliveira que demonstram as qualidades daquele que suporta desafios e dificuldades, vive firme diante das agruras comuns da vida.

Os cabelos brancos deste filósofo contribuem como testemunho das memórias acumuladas, deslindando os caminhos e opções tomadas – o que se dá não somente por uma pessoa, mas por todos aqueles afetados no processo de viver no mundo, por uma determinada condição, conflitos, etc. Tudo isso completado com a feição que o rosto revela. Podemos considerar uma espécie de sonoridade do esbranquiçar produzida pelos fios de cabelos, sentida nos ecos do passado que nos informam experiências versadas para o bem vivermos o presente.

Marcos Antônio Lorieri, com sua feição assim descrita, contribui profusamente para a continuidade do compromisso professado de tornar a filosofia uma causa educacional a ser realizada pelo conjunto de profissionais envolvidos com uma formação efetivamente filosófica.

Referências

LORIERI, Marcos Antônio. *Ensinar Filosofia e a Filosofar:* necessidade urgente. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

_____. Matthew Lipman, Filosofia e Ensino de Filosofia. In: VELASCO, Patrícia Del Nero (Org.). *Ensino de – qual? –*

Filosofia: ensaios a contrapelo. Marília: Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019, p. 253-278.

_____. Papel formativo da Filosofia: contribuições a partir do V Congresso da Sofelp. In: SEVERINO, Antonio Joaquim; LORIERI, Marcos Antônio; GALLO, Silvio (Orgs.) *O papel formativo da FILOSOFIA.* Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 231-265.

_____. Perspectivas da Filosofia da Educação. In: SEVERINO, Antonio Joaquim; ALMEIDA, Cleide Rita Silvério de; LORIERI, Marcos Antônio (Orgs). *Perspectivas da filosofia da educação.* São Paulo: Cortez, 2011, p. 9-20.

_____. Filosofia e educação – um entendimento possivel desta relação. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 05-12, jul./dez. 2010.

_____. *Filosofia*: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

_____; ALMEIDA, Cleide Rita Silvério de; DIAS, Elaine Dal Mas; PETRAGLIA, Izabel. Filosofia e formação humana. 30ª Reunião Anual da ANPED, GT-17 – Filosofia da Educação, Caxambu, 2007. Disponivel: http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT17-3573--Int.pdf. Acesso: 07/06/2025.

VELASCO, Patrícia Del Nero. *Filosofar e ensinar a filosofar*: registros do GT da Anpof 2006-2018. Rio de Janeiro: NEFI, 2020.

UMA FILOSOFIA GENEROSA: LEMBRANÇA DE MARCOS LORIERI

Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio

No começo dos anos 2000, um então jovem professor de Filosofia foi contratado para lecionar a disciplina em uma escola particular de São Caetano do Sul. Sendo já professor da rede estadual de São Paulo, lecionar agora na rede privada não lhe parecia algo muito diferente. Aquela época, no entanto, via o auge de uma ideia — quase um movimento: a ideia da *Filosofia para Crianças*, da chamada *Educação para o Pensar*. Saído da Filosofia da USP, ouvir as palavras "filosofia" e "crianças" juntas numa mesma frase soava como uma contradição em termos ao jovem professor. E era essa a tarefa para a qual fora contratado, tarefa que ele não podia recusar, mas sobre a qual nada conhecia. Na verdade, sabia pouquíssima coisa: ouvira apenas falar de Matthew Lipman, e sobre ele perguntara a um professor de seu curso, que por acaso, naquela ocasião, estava olhando a mesma prateleira da livraria que ele:

— O que acha deste autor, professor?

Ele olhou com um esgar para a capa do volume que seu aluno segurava. Era *A Filosofia Vai à Escola*, de Lipman. Foi essa a primeira reação que aquele jovem professor conheceu da pretensão de ensinar filosofia para crianças. Porém, alguns

meses depois da experiência que o fez deixar na prateleira o livro tão desconfiadamente avaliado, estava ele ali, chamado para fazer o que Lipman propunha.

Porque, como já dissemos, naquele tempo a *Filosofia para Crianças* era uma ideia que se espalhava. Grande papel — fundamental, na verdade — teve nesse processo o *Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças* (CBFC), fundado em 1985, que trouxe e aclimatou o pensamento de Lipman entre nós. Sem dúvida, foi o trabalho do CBFC que tornou a filosofia no ensino fundamental aquela ideia poderosa.

Na origem do CBFC estava, junto de outros professores e pesquisadores, um professor da PUC-SP chamado Marcos Antonio Lorieri. Ele é o personagem principal desta história. Mas ainda não é tempo de ele e do então jovem professor se encontrarem — ao menos, não pessoalmente.

O jovem professor tinha, então, uma tarefa difícil: lecionar, ensinar, exercitar a filosofia com onze turmas de crianças. Era ainda o tempo das séries, não dos anos: da segunda até a quarta série, salas cheias de crianças inquietas e ruidosas (como devem ser salas cheias de crianças), esperando pela aula de Filosofia.

O que seria isso, *Filosofia*?, elas pensavam. O que seria isso, *Filosofia para Crianças*?, pensava o jovem professor. Aquela expressão de esgar na livraria o acompanhava.

Mas era preciso desincumbir-se do serviço, e ele começou a ler tudo o que lhe caía à mão, tudo em que pudesse também pôr as mãos sobre o tema. Foi só então que conheceu o CBFC e seus materiais — e, mais importante, foi aí que conheceu, na forma de texto, o professor Lorieri.

Pois havia sido lançado um livro pela Editora Cortez, um volume de capa verde semirrígida (ou semi-mole), *Filosofia: Fundamentos e Métodos*, que para aquele jovem professor funcionou como uma pedra de roseta: o professor Lorieri apresentava a filosofia não apenas como um conjunto de conteúdos a serem transmitidos, mas como uma verdadeira prática pedagógica, esperançosa de ajudar os alunos a pensarem por si mesmos, dando sentido às experiências vividas. Havia ali propostas didáticas concretas, sugestões de práticas e de encaminhamentos — um verdadeiro mapa do tesouro para quem não sabia direito o que fazer. Contra o esgar do professor na livraria, Lorieri acreditava que o filosofar era uma atividade acessível desde a infância, justificando de maneira cuidadosa e fundamentada as expectativas ligadas à Filosofia para Crianças e ao pensamento de Lipman. Foi uma alegria e um alívio sinceros. Porque, em meio àquela pletora de referências com que o jovem professor lidava, o livro do professor Lorieri apareceu como um norte, uma bússola apontando à frente do trabalho exigido — e tendo apontadas para si todas as outras leituras feitas. Havia, então, um propósito e um caminho.

Pouco tempo depois de começar a lecionar Filosofia para o Ensino Fundamental, o jovem professor começou sua carreira no Ensino Superior. E isso na mesma instituição: foi um período em que faculdades se multiplicavam repentinamente pelo país, e em que as professoras formadas pelo antigo magistério se viram obrigadas a ter formação universitária se quisessem manter seus empregos. Assim, o ainda jovem professor começou a dar aulas no curso de Pedagogia da mantenedora da escola.

Nesse ponto, as coisas mudam, e finalmente vai acontecer o encontro entre o personagem principal — e gênio tutelar desta história — com o ainda jovem professor, mero auxiliar dela. Porque as exigências do doutorado e o acúmulo de trabalho tornavam cada vez mais difícil continuar a lecionar para as crianças. Então, teve-se a ideia de montar um pequeno grupo de alunos, em moldes que visavam unir monitoria e iniciação científica, que se responsabilizasse pelas aulas, ao mesmo tempo em que desenvolviam uma investigação sobre elas — sobre os métodos aplicados e os resultados obtidos. A ideia foi aceita pela instituição, e o trabalho começou. E foi no CBFC que os alunos do projeto buscaram fortalecer sua preparação. Foi ali também que tiveram contato com as pessoas que criaram e mantinham o Centro. Foi ali que conversaram, pela primeira vez, com o professor Lorieri.

— Por que não chamamos o Lorieri para algum evento nosso? — disse um dos alunos do projeto. — Ele é ótimo!

O ainda jovem professor pensou: sim, também seria ótimo, mas duvidou que ele aceitasse o convite. Afinal, o professor Lorieri, autor de *Filosofia: Fundamentos e Métodos* e outros livros, professor da PUC-SP e fundador do CBFC, provavelmente não se dignaria a vir até aquela humilde faculdade no ABC Paulista. Talvez, com alguma sorte, pudéssemos oferecer a ele um café e algumas bolachas — mais do que isso estava, desde o início, fora de questão.

— Ele vem — disse o aluno. — Ele vem se a gente convidar.

E ele veio.

Ele chegou e estacionou seu carro em frente à faculdade (seria um Uno? Não me lembro bem, mas era um carro pequeno — e por algum motivo isso me fez simpatizar ainda mais com

ele). O ainda jovem professor foi recebê-lo, e foi então — anos depois de ter conhecido seu livro e de ter lido várias outras coisas dele — que, finalmente, o autor se materializava àquele leitor. Era estranho, mas de uma estranheza afável e gentil.

No evento, o professor Lorieri falou sobre a Educação para o Pensar e sobre a Filosofia para Crianças para um público formado por alunos da faculdade e por professores da região. A palestra foi um sucesso. — Certamente não deixaremos de convidá-lo outras vezes — foi o que pensaram os organizadores. E assim aconteceu. As atividades do grupo continuaram, e puderam contar não somente com a participação do professor Lorieri, mas também com sua orientação preciosa. Os integrantes do grupo continuaram também a frequentar as atividades do CBFC — e aquelas realizadas na PUC-SP, onde o professor lecionava. Eventos em conjunto, diálogos acadêmicos, conversas agora com outros colegas do Centro e da PUC, amigos em comum e amizades novas — tudo isso foi sendo construído a partir da imensa generosidade do professor Lorieri. Uma abertura para o outro, para aquele que vem chegando; a paciência e a tolerância com quem não sabe direito — tudo isso acompanhava as palavras e os gestos do professor Lorieri na companhia das atividades que o grupo realizou na primeira década dos anos 2000.

Em 2010, vamos encontrar aquele que fora um jovem professor ingressando na Faculdade de Educação da USP como docente. E para lá ele levou, ao menos nos anos iniciais de seu trabalho — antes que as contingências e dinâmicas institucionais fizessem com que suas ocupações acadêmicas se dessem com mais frequência em outra área —, o interesse pela pesquisa sobre o ensino de Filosofia, sobre a Educação para o Pensar e a Filosofia com Crianças. Isso o levou a organizar, em 2012, um

evento que levou o nome de *O que é isto: a filosofia na escola?*, que lhe deu a chance de poder contar novamente com a presença do professor Lorieri como palestrante, e autor de um capítulo no livro que se originou do evento. É sempre bom mantermos as pessoas boas perto de nós, o professor recém-contratado pensava — e o professor Lorieri, sem dúvida alguma, é uma pessoa que queremos por perto sempre.

Houve, então, exames de qualificação e bancas de mestrado e de doutorado, para as quais o professor Lorieri foi convidado. E agora aquele não mais tão jovem professor ficava realmente emocionado ao ter, como arguidor de um trabalho que ele orientara, o autor de sua juventude. Para quaisquer dos aspectos formais, eram os dois verdadeiros colegas, vencidas todas as exigências acadêmicas — ainda que, para aquilo que verdadeiramente importava, permanecesse a grata constatação da distância magistral entre aquele que uma vez aprendeu e aquele que uma vez o ensinou. Mais ainda quando o professor Lorieri convidava o colega a arguir seus orientandos: era difícil para este último acreditar — e ele sorria discretamente.

Hoje, aquele que foi um jovem professor no ABC Paulista lembra-se profundamente agradecido de um mestre. Grato a ponto de não ter podido usar ainda a primeira pessoa, de não se permitir dizer "eu". Ter tido a experiência da generosidade e da lucidez intelectual do professor Marcos Lorieri fez daquele professor — agora tentando seguir-lhe os passos na tarefa de acolher os que vêm chegando — uma pessoa melhor, e não somente um professor mais bem preparado.

Por isso, falando por aquele professor que sou eu, digo: muito obrigado!

MARCOS LORIERI, UM GRANDE EDUCADOR E, SOBRETUDO, UM *BUEN TIPO...*

Walter Omar Kohan

Agradeço o convite de Darcísio Muraro, Marcelo Guimarães e Patrícia Velasco para participar deste livro homenagem ao querido colega Marcos Lorieri. Agradeço e parabenizo-os pela ideia tão justa e pertinente de quem tanto contribui com o campo do ensino de filosofia no Brasil. Nestas linhas trarei uma modesta *semblanza* das contribuições do Marcos a partir de alguns de seus livros e de sua trajetória, em particular, no que diz respeito ao campo do ensino de filosofia para crianças e a formação de professores. O sentido principal destas palavras é comemorar, festejar uma vida educadora no sentido mais próprio da palavra.

Encontrei pela primeira vez Marcos Antônio Lorieri num evento do então Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) na Avenida Nove de Julho, em São Paulo, em dezembro de 1992 ou janeiro de 1993, não lembro precisamente a data; a recente morte da Catherine Young Silva, principal impulsora do programa no país ainda impactava fortemente os presentes; dentre outras pessoas participantes, recordo que estavam Ana Míriam Wuensch, de Brasília, Angélica Sátiro, de Belo Horizonte, Auri Cunha, de Campinas, Rigoni Soares, de Petrópolis, Sílvio Wonsovicz, de Florianópolis; era uma reunião dos centros regionais do CBFC que era presidido por Melanie, filha de

Catherine. Eu estava dando meus primeiros passos na "filosofia para crianças" e viajei desde Buenos Aires com Gloria Arbonés. No Brasil, o programa já tinha quase uma década de caminhada e estávamos aí, mais do que nada, para aprender dessa caminhada. Ali estava também Marcos Lorieri tentando, como todos, absorver a morte da Catherine e pensar um caminho sem ela, que tinha sido a peça principal do movimento até esse momento. Se minha memória não me falha, Marcos já tinha cabelos brancos; de todo modo, o que não duvido em lembrar é esse sorriso amplo, sua presença calma e esse olhar bondoso com que Marcos olhava tudo mundo e que sempre preservou, até o presente; em castelhano diríamos que se tratava de gestos de quem era, sem dúvida, um "*buen tipo*", uma boa pessoa.

Marcos foi nos apresentado como quem justamente expunha e, em certo modo, representava a filosofia para crianças no âmbito universitário no Brasil. Então professor da PUC de São Paulo, era a voz teórica, intelectual de um movimento que, nesses primeiros anos no país, trabalhava arduamente para difundir o programa e buscava o reconhecimento acadêmico necessário para consolidar sua inserção nas escolas do Brasil afora. Sem dúvida, Marcos Lorieri era uma figura central na incorporação e disseminação da filosofia para crianças no Brasil e não só pela questão apontada: era quem pensava e atuava insistentemente na formação de professores. De fato, Marcos nunca deixou de ser essa figura central e seu entusiasmo e envolvimento com o programa de Matthew Lipman se mantive até os dias atuais.

Depois desse evento, voltei à Argentina e logo criamos o Centro Argentino de Filosofia para Crianças e desenvolvemos uma intensa tarefa de tradução dos materiais, práticas nas escolas

e atividades formativas com a presença de Matthew Lipman e Ann Sharp. Depois fui fazer meu doutorado no exterior, com Matthew Lipman e retornei ao Brasil em 1997 para trabalhar como professor visitante em Brasília, na UnB. Ali, em julho de 1999, organizamos a X Congresso do Conselho Internacional para a investigação filosófica com crianças (ICPIC). O ICPIC já tinha realizado o seu III Congresso no Brasil, em Maringá, Paraná, em junho de 1988, um dos primeiros da organização e com um público certamente menor. Já em 1999, o Brasil era um dos países do mundo onde a filosofia para crianças tinha mais força. Naquele evento em Brasília participaram mais de 1500 pessoas, uma pequena parte delas vindo de mais de 30 países e uma grande parte vinda de todos os cantos do Brasil. Foi um evento extraordinário, chegaram participantes de todos os estados do Brasil, muitos com um caminho já andado na prática filosófica com crianças.

Durante o evento, além das mesas com convidados, realizamos atividades com crianças nas escolas públicas em que praticávamos o projeto "Filosofia na Escola" (Kohan; Ribeiro; Leal, 2000). Esse projeto envolvia professores e bolsistas dos Departamentos de Filosofia, do Instituto de Psicologia e da Faculdade de Educação da UnB. Tinha lugar em escolas públicas no Plano Piloto e em cidades satélites do Distrito Federal e compreendia tanto atividades com crianças quanto de formação de professores, nas escolas e na Universidade. Marcos participou de uma das mesas centrais do Evento, num auditório lotado do Centro de Convenções Ulysses Guimarães, sobre os pressupostos pedagógicos de filosofia para crianças, com Ann Margaret Sharp, David Kennedy e Moacir Gadotti. Matthew Lipman tinha enviado um

texto disparador ao que reagiram os participantes da mesa. Foi uma mesa vibrante e que deixou muitas questões abertas. As quatro intervenções foram publicadas junto ao texto de Matthew Lipman como Parte I "Os pressupostos pedagógicos de Filosofia para Crianças. Debate com educadores", do livro *Filosofia para crianças em debate*, que organizamos com Bernardina Leal, como volume IV da série "Filosofia e Crianças", na editora Vozes (Kohan; Leal, 1999, p. 17-69).

Marcos começava seu texto apontando o que lhe parecia uma lacuna no texto enviado por Lipman para o evento: "a convicção de que a Filosofia é educativa por si mesma e que o ingresso ou a iniciação no filosofar deve ocorrer o mais cedo possível tendo em vista o seu valor educativo intrínseco" (Lorieri, 1999, p. 49). Boa parte da intervenção do Marcos naquela mesa foi para tentar mostrar a importância decisiva desse caráter intrinsecamente educacional da filosofia que Lipman sequer tinha aludido no seu texto provocador, talvez por pensar que não se tratava propriamente de um pressuposto pedagógico.

Um outro aspecto importante do texto do Marcos era problematizar a ideia de modelagem proposta por Lipman para o processo educativo. De fato, Marcos traz algumas passagens do livro *Natasha* (Lipman, 1997) e coloca uma série de perguntas à posição de modelo na qual Lipman ali situa o programa de filosofia para crianças, tanto para as crianças nas salas de aulas quanto para a formação de professores e propõe pensá-lo, diferentemente, como "conjunto de mediações que propiciem a humanização constante e continuada das novas gerações no retomar/reinventar/reconstruir/reinspecionar já posta por quem veio antes e que deve ser resposta criativamente por quem está vindo

agora" (Lorieri, 1999, pp. 58-59). São inegáveis, nesse trecho, os ares do pensamento de Paulo Freire, que tinha sido colega de Departamento de Marcos na PUC-SP.

No texto de Moacir Gadotti, "A filosofia para crianças e jovens e as perspectivas atuais da educação", esses elementos estavam acentuados e são colocadas algumas semelhanças e diferenças entre Freire e Lipman. Gadotti afirma como pontos mais fortemente compartilhados, a investigação coletiva, a pesquisa solidária, o questionamento e a curiosidade, e o papel do professor. Contudo, estabelece como diferenças: a ênfase de Paulo Freire na questão ideológica; a crítica de Paulo Freire aos manuais que Lipman defende, e deixa questões controversas como o posicionamento de Lipman e Sharp com relação aos movimentos estudantis dos anos 60, a necessidade de especialistas para ensinar filosofia, e o risco de que os manuais e parâmetros possam se tornar modelos e acabem afirmando uma postura "funcionalista" na educação (Gadotti, 1999, pp. 33-6). A mesa permitiu perceber que entre Lipman e Freire havia afinidade, mas também tensões. Estudei essa relação mais recentemente com certo detalhe (Kohan, 2019).

Depois desse Congresso, meu trabalho foi se distanciando progressivamente do CBFC e, consequentemente, não tive tantas oportunidades de encontrar com Marcos. Contudo, em 2004, ele participou como convidado numa mesa do II Encontro Internacional de Filosofia e Educação / Fórum Sudeste de ensino de filosofia, que organizamos, pelo Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI) na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ. Nesse evento, Marcos apresentou um trabalho intitulado "O trabalho de filosofia com crianças e jovens nos últimos vinte

anos", publicado como capítulo do livro *Lugares da infância: filosofia* (Lorieri, 2004), num evento também compartilhado com Ann Margaret Sharp e David Kennedy, que oferecem igualmente capítulos no citado livro.

Nessa intervenção/texto, Marcos conta a sua própria história em relação com a *filosofia para crianças,* que se aproxima bastante da história do movimento no Brasil. Conheceu o programa numa palestra organizada por Catherine Young Silva na PUC de São Paulo, com Ann Margaret Sharp como convidada. Catherine era estadunidense de nascimento, dona das Escola Yázigi de línguas e tinha se apaixonado pelo programa e cursado o mestrado com Lipman e Sharp no então *Montclair State College*, onde radicava o *Institute for the Advancement of Philosophy for Children* (IAPC), coordenado por Lipman e Sharp.

A partir desse encontro com Catherine, Marcos ficou interessado no programa e participou com ela e outros colegas da criação do CBFC, em 1985, e das primeiras experiências com os materiais de Lipman em três escolas públicas de São Paulo entre 1985 e 1987, a partir das quais outras escolas públicas foram se interessando e o trabalho começou a crescer rapidamente. Nesse texto, Marcos sugere que a prática realizada com as crianças é mais propriamente uma "iniciação filosófica" do que filosofia, na medida em que "o que é possível fazer com crianças e jovens é mesmo uma iniciação, tanto no que diz respeito ao interesse mais apurado pelas temáticas próprias da filosofia e pelas questões relativas a estas temáticas, quanto ao que denomino 'método próprio' do filosofar" (Lorieri, 2004, p. 156).

Marcos faz uma analogia com a ciência e as artes: assim como muitas crianças e jovens se mostram interessados em

questões científicas e artísticas e não por isso vão se tornar cientistas ou artistas, elas também podem se interessar por determinadas questões e temas tratados especificamente pela filosofia. Deveriam, portanto, Marcos conclui, ser iniciados nela, mesmo que não se tornem filósofas ou filósofos profissionais. Para isso, Marcos apresenta o programa de filosofia para crianças e o caminho da "comunidade de investigação filosófica" para "pensar melhor" e "investigar melhor" as questões que inquietam crianças, jovens e qualquer ser humano. Esse texto do Marcos traça uma breve história dos vinte anos do movimento no Brasil, apresentando o programa de Matthew Lipman e diversas outras práticas de filosofia com crianças (Lorieri, 2004, pp. 157-169).

Marcos tinha já apresentado esses traços da filosofia para crianças no Brasil no seu livro talvez mais sistemático e metódico: *Filosofia no ensino fundamental*, publicado pela Editora Cortez, em 2002. O livro faz parte da coleção "Docência em Formação", coordenada por Antônio Joaquim Severino e Selma Garrido Pimenta e teve ampla circulação, especialmente no Estado de São Paulo. Nesse livro, além da já citada história do movimento no Brasil, Marcos aborda diversas dimensões da prática filosófica com crianças, desde aspectos mais teóricos e de fundamento a questões mais práticas, contendo propostas de maneiras práticas de trabalhar, projetos interdisciplinares em diversas áreas curriculares e orientações para estágios e outras práticas (Lorieri, 2002). É um livro escrito para educadores, professores de ensino fundamental e uma das portas principais para compreender a forma com que Marcos Lorieri pensa e pratica a filosofia no ensino fundamental e na formação de professores.

Sempre tive com Marcos uma relação de amizade e respeito. Ele participou de vários dos Colóquios Internacionais de Filosofia e Educação (CIFE) que organizamos, bianualmente, no Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI) da UERJ. Do último, XII CIFE, em maio de 2024, não chegou a participar por problemas de saúde. Pareceu-me, desde que o conheci, um desses educadores necessários, urgentes, para usar duas palavras que ele escolheu para o subtítulo do seu livro mais recente, *Ensinar filosofia e a filosofar*, que tivemos a honra de publicar, pela NEFI edições, em 2023 (Lorieri, 2023; o livro está disponível gratuitamente para download em filoeduc.org/editora). A produção do livro foi um processo muito enriquecedor em que, mais uma vez, pude encontrar a humildade e generosidade do Marcos. Tive também a fortuna de conhecer algum dos seus familiares na Itália e entregar-lhes pessoalmente exemplares desse livro do Marcos, o que gerou uma promessa de um vinho feito pela própria família Lorieri, um Vermentino Bianco – promessa que, espero, possa ser realizada num encontro de lançamento do presente livro.

Ensinar filosofia e a filosofar tem uma apresentação de caráter biográfico e intelectual de Elisete Tomazetti e um Prefácio em que Patrícia Velasco enaltece a prática docente de Marcos, como um exemplo daquilo que Alejandro Cerletti propõe para o ensino de filosofia: uma prática em que é muito difícil dissociar a prática filosófica do ensinar a filosofar (Cerletti, 2009). Escrevi um posfácio, convidado por Marcos. A tese principal do livro, desdobrada nos seus diversos capítulos, nasce do subtítulo: "importância e necessidade" do ensino de filosofia decorrentes da necessidade e urgência do filosofar na vida das pessoas no

momento atual do Brasil. O livro contém como capítulo inicial a transcrição de uma homenagem ao Marcos realizada na Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), em outubro de 2021, quando conversamos sobre sua trajetória acadêmica, em especial no tocante ao campo do ensino de filosofia.

Os diversos capítulos do livro *Ensinar filosofia e a filosofar* foram escritos em distintos momentos da trajetória do Marcos e revistos, corrigidos e ampliados para essa edição. Sinto alegria de termos sido escolhidos por Marcos para acolher esse legado para as novas gerações de professoras e professores de filosofia. O livro contém as preocupações que sempre afetaram o Marcos e a boa parte dos que dedicam tempo e energia ao ensino de filosofia nos diversos níveis de ensino: as possibilidades educativas e formativas da filosofia em todos os níveis de escolaridade; os fundamentos da função docente exercida em nome da filosofia; o ensino de filosofia e o respeito às diferenças; a filosofia como formação ética dos jovens; a filosofia como direito e necessidade...

O livro termina com dois anexos dedicados a duas pessoas muito influentes na vida, na prática e no pensamento de Marcos Lorieri: dois estadunidenses, Catherine Young Silva e Matthew Lipman, que têm também sua marca na história do ensino de filosofia na educação básica do Brasil. Marcos lembra seu primeiro encontro com Matthew Lipman em 1985, em São Paulo, quando Lipman, durante uma visita de um mês ao Brasil, o acompanhou a três escolas públicas da periferia de São Paulo, onde ele e outras pessoas do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) já trabalhavam com o Programa. Lipman participou pela manhã de algumas aulas com crianças, dialogou com

elas sobre a sua "novela" Pimpa e respondeu intimidades como quando uma criança lhe perguntou se era casado, ao que Lipman respondeu que sim e duas vezes (Lorieri, 2023, p. 133). Marcos conta também como Lipman ficou bem impressionado com a curiosidade e interesse das crianças da periferia paulista e chegou a comentar, na palestra noturna oferecida essa mesma noite na PUC de São Paulo, que percebia no olhar dessas crianças uma esperança que não percebia nas crianças do seu país.

No anexo dedicado à Catherine Young Silva, Marcos conta os detalhes das primeiras experiências com o programa na Escola Estadual de Primeiro Grau Santos Dumont – a mesma visitada por Matthew Lipman – e rende tributo à humanidade da Catherine e seu brilhante e decisivo envolvimento com a expansão da filosofia para crianças no Brasil. Evoca os primeiros anos, na década de 80, de florescimento e efervescência no interesse pela proposta até o declínio desse interesse que, embora Marcos não o diga explicitamente, parece ter bastante a ver com a morte de Catherine, ocorrida em 1992.

A trajetória de Marcos nos últimas quarenta anos reverbera, em certo modo, as condições e desafios no campo do ensino de filosofia no Brasil. Ele tem se debruçado sobre algumas das principais temáticas e desafios do campo que, na sua perspectiva, poderíamos estabelecer como: a formação de professores; a dimensão ética e estética do trabalho docente em filosofia; a relação com o ambiente e a constituição de uma cidadania democrática e sensível à preservação do meio ambiente; a filosofia como disciplina ou dimensão insubstituível das outras disciplinas escolares; a iniciação filosófica como um direito de todo e qualquer ser humano; o desenvolvimento de habilidades de pensamento e,

consequentemente, de "pensadores críticos"; o acompanhamento, inicialmente, de professores em formação e, posteriormente, de professores em serviço; a lavoura de uma cultura filosófica, dentro e fora da escola. A pensar, prática e teoricamente esses problemas, Marcos dedicou suas melhores energias e pensamentos.

Termino este curto texto homenagem com um desejo e um convite. O desejo: que Marcos continue nos acompanhando por muito tempo pensando juntos o campo que compartilhamos. O convite: pensar esse campo e seus movimentos no Brasil para além das pessoas e das instituições. Nos textos do Marcos que reli para escrever esta homenagem percebo o peso que ele outorga a figuras como Ann Sharp, Catherine Young Silva e Matthew Lipman. Claro, ele é suficientemente modesto para não se incluir nessa história. Contudo, o peso da história do movimento filosófico com infâncias no Brasil recai nessas pessoas e em instituições como o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. Sem tirar o peso dessas figuras e da importância de certas instituições, como o CBFC, convido Marcos e as leitoras e leitores interessados a pensar juntos essa história para além das grandes figuras; porque é verdade que, em certo modo específico, a extinção do CBFC marca um declínio na difusão do programa de filosofia para crianças de Matthew Lipman no Brasil. Mas o campo da educação filosófica com infâncias vai muito além dessa história. Quem sabe escutando aquelas mesmas crianças da escola Estadual de Primeiro Grau Santos Dumont, visitada por Lipman, e de tantas escolas que hoje praticam filosofia ou, como Marcos gostaria de afirmar, são iniciadas no filosofar. Ou então escutando tantas professoras e professores que continuam

a encontrar na filosofia uma oportunidade para deixar de ser as professoras que são e ser professoras de outras maneiras. Ou de tantas outras maneiras que a presença da filosofia continua provando em tantos cotidianos escolares nos mais diversos contextos do Brasil. A esse campo em constante movimento no Brasil, Marcos tem oferecido uma contribuição singular pelo que só temos a agradecer-lhe e a esperar seguir contando com sua presença generosa, atenta e comprometida com as boas causas pedagógicas e filosóficas.

Referências

CERLETTI, Alejandro Ariel. *O ensino de filosofia como problema filosófico.* Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GADOTTI, Moacir. "A filosofia pra crianças e jovens e as perspectivas atuais da educação. In: Kohan, Walter Omar; Leal, Bernardina (Org.). *Filosofia para crianças. Em debate.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, pp. 21-38.

KOHAN, Walter Omar; Leal, Bernardina (Org.). *Filosofia para crianças. Em debate.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

KOHAN, Walter Omar; Ribeiro, Álvaro Sebastião; Leal, Bernardina (Org.). *A filosofia na escola pública.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

KOHAN, Walter Omar. "Paulo Freire, filosofia para crianças e a "politicidade" da educação. In: _____. *Paulo Freire mais do que nunca.* Uma biografia filosófica. Belo Horizonte: Vestígio, 2019, pp. 221-242.

LIPMAN, Matthew. *Natasha.* Diálogos vygotskianos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LORIERI, Marcos Antônio. “Perguntando por mais um dos pressupostos educacionais do programa Filosofia para Crianças de Matthew Lipman”. In: Kohan; Walter Omar; Leal, Bernardina (Org). *Filosofia para crianças. Em debate.* Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, pp. 49-59.

LORIERI, Marcos Antônio. *Filosofia: Fundamentos e Métodos.* Filosofia no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2002.

LORIERI, Marcos Antônio. “O trabalho de filosofia com crianças e jovens nos últimos vinte anos”. In: Kohan, Walter Omar (Org.). *Lugares da infância: filosofia.* Rio de Janeiro: DP&A, 2004, pp. 155-175.

LORIERI, Marcos Antônio. *Filosofar e ensinar a filosofar*: necessidade urgente. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

VIAJAR EM TERRAS ESTRANGEIRAS

Paula Ramos de Oliveira

"Depois que entrei nas águas da filosofia não consigo mais tirar os pés dela".

Esta é a frase que me lembro ter ouvido de uma de minhas alunas décadas atrás. A lembrança permanece. A frase parece simples, mas chega a ser impactante para mim, pois desde que entrei no mestrado em filosofia e metodologia das ciências (UFSCar) e assisti às aulas do professor Bento Prado, fui incapaz de abandonar essas águas onde o via mergulhar. Pareciam extremamente profundas e me causavam também profunda atração, um pouco de tremor, e uma espécie de vertigem. Queria entrar nestas águas também.

Estar diante de um texto de um filósofo trazia uma espécie de mistério a ser descortinado *ad infinitum.* Logo entenderia que a vida era tecida destas mesmas lãs e que, igualmente, poderia ser descortinada e vivida nesta abertura incrível que está, a cada segundo, posta diante de nós.

Nestes caminhos abertos pela filosofia encontrei as crianças. Ou a minha criança estava lá aguardando este encontro que foi o filosofar com crianças na minha vida.

De acordo com Larrosa (2003), ao nascer a criança está diante de uma dupla temporalidade: uma que indica seu próprio percurso no mundo e outra que instaura uma continuidade no mundo. Mas, também, aparece como um outro para nós:

> E é um outro porque é sempre algo diferente da materialização de um projeto, da satisfação de uma necessidade, do cumprimento de um desejo, do complemento de uma carência ou do reaparecimento de uma perda. É um outro enquanto outro, não a partir daquilo que nós colocamos nela. É um outro porque sempre é outra coisa diferente do que podemos antecipar, porque sempre está além do que sabemos, ou do que queremos ou do que esperamos. Desse ponto de vista, uma criança é algo absolutamente novo que dissolve a solidez do nosso mundo e que suspende a certeza que nós temos de nós próprios. Não é o começo de um processo mais ou menos antecipável, mas uma origem absoluta, um verdadeiro início. Não é o momento em que colocamos a criança numa relação de continuidade conosco e com nosso mundo (para que se converta em um de nós e se introduza em nosso mundo), mas o instante da absoluta descontinuidade, da possibilidade enigmática de que algo que não sabemos e que não nos pertence inaugure um novo início. Por isso, o nascimento não é um momento que se possa situar numa cronologia, mas aquilo que interrompe toda cronologia (Larrosa, 2003, p. 187).

Filosofia com crianças chegou como um nascimento dentro de mim, instaurando também duas temporalidades: continuava habitando as mesmas águas – as da filosofia -, mas nascia um modo novo de habitar nelas. Esse nascimento trazia uma novidade que eu precisava receber, acolher. Uma alteridade que nascia dentro de mim, posto que provocava (ainda provoca e sempre provocará) uma suspensão que abria espaço para outros caminhos para mim, outros caminhos em mim. Filosofia com crianças interrompeu minha cronologia e foi sempre uma presença que se abriu em perguntas, inaugurando novos inícios.

Foi com esta presença, a da filosofia com crianças, que compreendi melhor a filosofia como lugar de encontro, acontecimento, amizade e abertura. Também com ela aprendi sua potência como verbo que se lança no mundo, nos mundos, em todo mundo. Ao nos lançarmos em uma área, podemos ajudar a construí-la, mas igualmente somos construídos de modo contínuo por ela.

Filosofia é encontro. E eu encontrei a filosofia com crianças. Não. Na verdade, ela me encontrou. Chegou em mim porque eu quis recebê-la. É preciso estar receptivo para a presença do que é outro.

A palavra "encontro" pressupõe sempre pelo menos dois polos, que podem ser duas pessoas (ou mais), dois objetos (ou mais), ou ainda uma pessoa (ou mais) e um objeto (ou mais). Pressupõe ainda que esses dois polos estejam frente a frente, em relação. O encontro depende do tipo de relação que é capaz de promover. Encontrar também indica descoberta e, de fato, nunca sabemos de antemão o que um encontro provocará em nós, que tipo de relação vamos estabelecer com o que achamos, com o que se colocará diante de nós.

Filosofia é encontro e, portanto, sendo encontro, é também acontecimento. Ela é o que acontece a partir deste encontro e que não podemos antecipar. Podemos ir "ao encontro *de*" ou "de encontro *a*". Pode ser um encontro de oposição ou um encontro de afinidades. Mas em ambos os casos encontrar é também descobrir algo, estar diante de algo sem saber como seria porque aquilo que ainda não deu não é da ordem do antecipável. A experiência somente começa com o encontro-acontecimento.

> A palavra experiência tem o *ex* de exterior, de estrangeiro, de exílio, de estranho e também o *ex* de existência. A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente "*ex-iste*" de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente. Em alemão, experiência é *Erfahrung*, que contém o *fahren* de viajar. E do antigo alto-alemão *fara* também deriva *Gefahr*, perigo, e *gefährden*, pôr em perigo. Tanto nas línguas germânicas como nas latinas, a palavra experiência contém inseparavelmente a dimensão de travessia e perigo (Larrosa, 2002, p. 25. Grifos do autor).

Mas há muitas maneiras de encontrar algo ou alguém. Há muitas maneiras de encontrar-se com algo ou alguém. Há muitas maneiras de encontrar-se em algo ou alguém. Para que um encontro possa ser experiência necessitamos de abertura ao desconhecido, uma abertura de quem permite (e se permite) atravessar o acontecimento na sua plenitude e inteireza, esvaziando-se da necessidade de controlar o que vai chegar de modo a não se deixar transpassar pelo perigo, pela viagem, pelo percurso. Fazer de um encontro uma experiência requer deixar-se tombar por ela. Esse é, para Larrosa, o sujeito da experiência.

Neste sentido gostamos de pensar que um filósofo é necessariamente um sujeito da experiência, pois há quem se encontre com a filosofia, mas curiosamente não se deixe afetar por ela enquanto verbo. Um sujeito da experiência com o encontro sempre opera algum deslocamento.

Ao tratar da infância, Larrosa (2003, p.197) nos apresenta três modos de um sujeito se relacionar com um encontro:

> Uma imagem do outro é uma contradição. Mas talvez nos reste uma imagem do encontro com o outro. Nesse sentido, não seria uma imagem da infância, mas uma imagem *a partir* do encontro com a infância. E isso na medida em que esse encontro não é nem apropriação, nem um mero reconhecimento em que se encontra aquele que já sabe e que já tem, mas um autêntico cara a cara com o enigma, uma verdadeira experiência, um encontro com o estranho e com o desconhecido, o qual não pode ser reconhecido nem apropriado. O sujeito do reconhecimento é aquele que não é capaz de ver outra coisa senão a si mesmo, aquele que percebe o que lhe vai ao encontro a partir do que quer, do que sabe, do que imagina, do que necessita, do que deseja e do que espera.
>
> O sujeito da apropriação é aquele que devora tudo que encontra, convertendo-o em algo à sua medida. Mas o sujeito da experiência é aquele que sabe enfrentar o outro enquanto que outro e está disposto a perder o pé e a se deixar tombar e arrastar por aquele que lhe vai ao encontro: o sujeito da experiência está disposto a se transformar numa direção desconhecida. Se o reconhecimento e a apropriação podem produzir imagens da infância segundo o modelo da verdade positiva, a experiência do encontro só pode ser transmutada numa imagem poética, isso é, numa imagem que contenha a verdade inquieta e tremulante de uma aproximação singular ao enigma.

Todo encontro traz uma potência e o que surge dele depende sempre de como o sujeito se coloca diante deste acontecimento. Deslocar-se exige abrir mão de nossos poderes e de nossos saberes. Tanto o sujeito do reconhecimento quanto o sujeito

da apropriação continuam um caminho que já tinham antes e não se abrem ao enigma. Já o sujeito da experiência está disposto a colocar em questão a sua própria subjetividade, estando aberto à transformação, à sua própria transformação.

Larrosa trata de um encontro específico: o encontro com o outro que é a infância. Mas é também com ele que podemos afirmar que um encontro é um tombar-se com a alteridade e nascimento que comporta. Ou seja, quando o encontro se dá com sujeitos da experiência este o compreende como um outro (que não era antes acontecimento) e como infância (pela ruptura capaz de promover na cronologia de alguém quando se torna acontecimento).

É por essa razão que entendemos que as relações com a filosofia e com o filosofar apenas se parecem, mas nem de perto são iguais. A filosofia nasce como filosofar, como espanto e inquietude. No entanto, nem sempre caminham juntas. Cada encontro produz algo, mas em que medida o reconhecimento e a apropriação seriam capazes de produzir filosofia? Que espécie de amizade seria essa produzida pelo sujeito do reconhecimento e do sujeito da apropriação? Nestes dois casos existe uma carência de olhar para o que é outro e, portanto, caminhos novos tornam-se mais raros.

Filosofia é amizade ao que é outro, posto que a própria amizade é uma forma de perceber o que é outro, de estar em um estado receptivo e sensível ao que chega de um encontro-acontecimento com alguém. Ou com algo.

Para Deleuze (2001, p.32-33) a amizade não tem a ver com ideias em comum, mas sim com uma linguagem em comum:

> A amizade. Por que se é amigo de alguém? Para mim, é uma questão de percepção. É o fato de... Não o fato de ter idéias em comum. O que quer dizer "ter coisas em comum com alguém"? Vou dizer banalidades, mas é se entender sem precisar explicar. Não é a partir de idéias em comum, mas de uma linguagem em comum, ou de uma prélinguagem em comum. Há pessoas sobre as quais posso afirmar que não entendo nada do que dizem, mesmo coisas simples como: "Passe-me o sal". Não consigo entender. E há pessoas que me falam de um assunto totalmente abstrato, sobre o qual posso não concordar, mas entendo tudo o que dizem. Quer dizer que tenho algo a dizer-lhes e elas a mim. E não é pela comunhão de idéias. Há um mistério aí. Há uma base indeterminada... É verdade que há um grande mistério no fato de se ter algo a dizer a alguém, de se entender mesmo sem comunhão de idéias, sem que se precise estar sempre voltando ao assunto. Tenho uma hipótese: cada um de nós está apto a entender um determinado tipo de charme. Ninguém consegue entender todos os tipos ao mesmo tempo. Há uma percepção do charme.
>
> E mais adiante:
>
> Alguém emite signos e a gente os recebe ou não. Acho que todas as amizades têm esta base: ser sensível aos signos emitidos por alguém. A partir daí, pode-se passar horas com alguém sem dizer uma palavra ou, de preferência, dizendo coisas totalmente insignificantes. Em geral, dizendo coisas [...] (Deleuze, 2001, p.33).

Uma base indeterminada, diz Deleuze. Um mistério. Um enigma, talvez. No nascimento da filosofia uma amizade: com o

saber, com a sabedoria. Esta é a linguagem comum que os primeiros filósofos inauguraram. E desde lá cada um encontrou um charme para tentar entender. Cada um buscou uma relação com o que pretendia entender, com o que pretendia saber, com o(s) seu(s) mistério(s).

> Na questão da amizade, há uma espécie de mistério. Isso diz respeito direto à Filosofia. Porque na palavra "filosofia" existe a palavra "amigo". Quero dizer que o filósofo não é um sábio. Do contrário, seria cômico. Ao pé da letra, é o "amigo da sabedoria". O que os gregos inventaram não foi a sabedoria, mas a estranha idéia de "amigo da sabedoria". Afinal, o que quer dizer "amigo da sabedoria"? Esse é que é o problema. O que é a filosofia e o que pode ser amigo da sabedoria? Quer dizer que o amigo da sabedoria não é sábio. Há uma interpretação óbvia que é: "Ele tende à sabedoria". Não é por aí. O que inscreve a amizade na filosofia e que tipo de amizade? Há alguma relação com um amigo? O que era para os gregos? O que quer dizer "amigo de"? Se interpretamos "amigo" como aquele que "tende a", amigo é aquele que pretende ser sábio sem ser sábio. Mas o que quer dizer "pretender ser sábio"? Quer dizer que há outro. Nunca se é o único pretendente. Se há um pretendente, é porque há outros, quer dizer que a moça tem vários pretendentes. (Deleuze, 2001, p.34).

Há muitos amigos na filosofia e o espaço que ela cria é enorme, cabendo nela inúmeros temas, problemas e questões, bem como perspectivas teóricas que criam muitas filosofias e muitos modos de vivê-la. E entramos nelas com a nossa subjetividade, com o modo como percebemos o mundo e o que nele nos interessa. Para Deleuze (2001, p.33) há na amizade uma questão

de percepção: “Perceber algo que lhe convém, que ensina, que abre e revela alguma coisa.”

Ser amigo, fazer amizade, é estar em relação. No encontro-acontecimento algo nasce, mas o que nasce depende desta relação. Como vimos com Larrosa, há diferenças entre o sujeito do reconhecimento, o sujeito da apropriação e o sujeito da experiência. Curiosamente, na filosofia vemos estes três tipos de sujeito e certamente eles estabelecem diferentes relações de amizade nos espaços em que a filosofia acontece, em que a filosofia se cria, em que a filosofia se produz.

Mas já defendemos anteriormente o filósofo como o sujeito da experiência, aquele que faz uma travessia sem saber onde irá chegar. Os demais não são filósofos? Sim, são, mas sou mais amiga da ideia de que o filósofo por excelência deveria sempre estar disposto a tombar, a fazer sua travessia numa viagem em que pode aceitar ser pura disponibilidade, pura receptividade ao que chega, ao que vai acontecendo enquanto encontro. Fazer esse percurso talvez exija do sujeito uma intensidade e uma profundidade que lembram ao filósofo que a filosofia nasce da vida e que do mesmo modo que a nossa vida se transforma em filosofia, a filosofia transforma nossa vida. Lembram talvez que a filosofia é um dos países em que se vale muito a pena viajar.

> Todas as intensidades que tenho são imóveis. As intensidades se distribuem no espaço ou em outros sistemas que não precisam ser espaços externos. Garanto que, quando leio um livro que acho bonito, ou quando ouço uma música que acho bonita, tenho a sensação de passar por emoções que nenhuma viagem me permitiu conhecer. Por que iria buscar estas emoções em um sistema que não

> me convém quando posso obtê-las em um sistema imóvel, como a música ou a filosofia? Há uma geo-música, uma geo-filosofia. São países profundos. São os meus países.
>
> *CP*: Terras estrangeiras?
>
> *GD*: Minhas terras estrangeiras que não encontro em viagens. (Deleuze, 2001, p. 102).

Neste movimento incessante em que vida e filosofia se encontram há uma amizade profunda e terna entre elas. É possível fazer com que essa amizade seja uma amizade de reconhecimento e de apropriação, mas isso é o mesmo que não respeitar a alteridade que surge entre elas, é o mesmo que não compreender a estrangeridade que envolve uma e outra. É o mesmo que não permitir que a vida se encontre com as terras estrangeiras da filosofia e não permitir que a filosofia se encontre com as terras estrangeiras da vida. Essas terras são de uma profundidade sem igual e quem nelas viaja passa por movimentos inusitados. Há momentos em que não sabemos em que país estamos, se saímos ou ficamos.

> [...] quando se faz algo, trata-se de sair e de ficar. Ficar na filosofia é também como sair da filosofia? Mas sair da filosofia não quer dizer fazer outra coisa, por isso é preciso sair permanecendo dentro. Não é fazer outra coisa, escrever um romance, primeiro eu seria incapaz, e mesmo se fosse capaz, isso não me diria nada. Quero sair da filosofia pela filosofia. É isso o que me interessa. (Deleuze, 2001, p.12).

Novamente a frase da aluna chega até mim: “Depois que entrei nas águas da filosofia não consigo mais tirar os pés dela”. Sim, porque só se sai da filosofia pela filosofia.

* * *

Entre a filosofia para crianças e Marcos Antônio Lorieri houve um encontro. Um encontro narrado por ele mesmo em um de seus inúmeros textos da área:

> Um dos marcos iniciais do trabalho com este programa, no Brasil, foi uma conferência realizada na PUC-SP, no final de 1984, promovida por Catherine Young Silva que acabava de retornar dos Estados Unidos onde cursara o mestrado em filosofia para crianças. A conferencista foi Ann Margareth Sharp. Presente a esta conferência, interessei-me pela proposta e participei de diversas ações que culminaram com a fundação do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. Participei também com Catherine e outros docentes das primeiras experiências com os materiais de Lipman em três escolas públicas em São Paulo, durante os anos de 1985 a 1987. A partir daí o interesse pelo programa se ampliou e muitas escolas passaram a trabalhar com ele. Tornou-se um fato esta “prática filosófica com crianças no Brasil”. Desconheço outras “práticas filosóficas” anteriores a esta, em nosso país. Temos, portanto, já vinte anos de trabalho filosófico-educacional. (Lorieri, 2004, p. 155-156)

Lorieri estava aberto, receptivo. Colocou-se como sujeito da experiência e fez a travessia que abriu uma área no Brasil. Neste artigo ele realizou um balanço de 20 anos do trabalho de

filosofia com crianças. De lá para cá já se passaram mais duas décadas e este movimento ganhou diversos contornos.

Sou muito grata pelo seu pioneirismo e pelo gesto de amizade que Lorieri fez em direção à prática de filosofia para crianças. Fez com que um encontro-acontecimento se desdobrasse em infinitos espaços para que crianças, jovens e adultos como nós entrássemos nessas terras estrangeiras que hoje habitamos com alegria.

Obrigada, Lorieri, por sua amizade, por sua presença marcante, amiga, doce e gentil na filosofia, na educação, na filosofia para e com crianças. Com a sua presença compreendi melhor a filosofia como lugar de encontro, acontecimento, amizade e abertura.

Referências

DELEUZE, Gilles. *O abecedário de Gilles Deleuze.* Entrevista com G. Deleuze. Editoração: Brasil, Ministério da Educação, TV Escola, 2001. Paris: Éditions Montparnasse, 1997, VHS, 459min.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Giraldi. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, pp. 20-28, jan./fev./mar./abr.2002.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância. In: *Pedagogia Profana:* Danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2003. pp. 183-198.

LORIERI, Marcos Antônio. O trabalho de filosofia com crianças e jovens nos últimos vinte anos. In: KOHAN, Walter Omar (Org.). *Lugares da infância*: filosofia. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, pp. 155-175.

INFÂNCIAS ENTRE PALAVRAS E COISAS

Magda Costa Carvalho

Ainda não tive o prazer de encontrar fisicamente o Prof. Marcos Lorieri, mas sou muito grata à sua ação no movimento da filosofia para/com crianças: ao seu irredutível e incondicional apoio na urgência de ligarmos filosofia e infância. Fui leitora dos textos do Prof. Marcos Lorieri antes de o conhecer pessoalmente e reconheço o tanto que a sua escrita nos tem ajudado a pensar, em língua portuguesa, os tesouros e os desafios da filosofia para/com crianças. Encontramo-nos online nos últimos anos nalgumas provas académicas e desses encontros trago a memória de uma imensa generosidade e bonomia, de um acolhimento sem fronteira. Este texto é somente uma forma humilde de agradecer tudo o que o seu trabalho tem permitido. Inspirado pela infância que o Prof. Marcos Lorieri transporta no sorriso, é um texto escrito entre uma certa dose de traquinice e peraltagem. Espero que ele me perdoe a ousadia.

Quando nos sentamos em círculo com pessoas de diferentes idades para pensarmos em conjunto, muitas coisas podem acontecer. Às vezes essas coisas acontecem a uma velocidade estonteante. Se fecharmos os olhos enquanto ouvimos aquilo que vai sendo dito, podemos imaginar-nos como um conjunto de andorinhas em voos rasantes... cada uma a correr

atrás de uma ideia, com a destreza suficiente para nunca chocarem umas contra as outras. Outros dias, instala-se um tempo leeeeeeento e pegajoso, acolhemos uma ideia que se instala no centro e que vai ficando, ficando, demorando-se entre as vozes pronunciadas. Há ideias abusadoras. O importante mesmo é irmos atrás disso que acontece no espaço-entre e que nos vai transformando: sejam palavras, sejam coisas.

Esse espaço-entre é altamente permeável, tem de ser. Uma das maiores lutas da comunidade que pensa em conjunto é manter essa permeabilidade a funcionar, deixar as portas e as janelas bem abertas, arejar. Não queremos ser um conjunto de hábeis pensadores, cada um dono do seu território. Disso o mundo está já a abarrotar. E daí a importância da abertura, dos ventos cruzados, de podermos ser andorinhas irrequietas em voos dinâmicos, permeáveis a palavras, a coisas.

E as coisas gostam de crianças. Basta parar um pouco para ouvi-las falar. Às coisas, claro. As coisas estão por todo o lado e falam todo o tempo. Palreiam e matraqueiam em diferentes frequências silenciosas. Quando estamos em conjunto, é mais fácil suportar os seus cantos (tantas vezes) desafinados. Os poetas sabem disso muito bem. E as crianças, então, nem se fala! Ambos são muito amados – e perturbados – pelas coisas.

Há qualquer coisa nas coisas que encanta, sobretudo quando nos referimos a elas com a palavra "coisas". A categoria "coisas" é das melhores que existem porque é absolutamente permeável: também tem portas e janelas escancaradas. Tudo pode lá entrar, tudo pode de lá sair. Pensar sobre coisas é uma aventura. Todas as pessoas têm algo a dizer sobre elas.

Há qualquer coisa na palavra "coisas" que seduz... talvez ainda mais do que as próprias coisas. Parece uma palavra feita

de borracha, matéria semântica maleável que estica mais do que qualquer outra porque nela cabe quase tudo. As palavras que podem ter muitos significados destilam um certo encantamento: quantos mais significados uma palavra tiver, mais charme ela nos pode lançar. Se esses diferentes sentidos sempre se atropelarem, então torna-se ainda mais difícil resistir. A palavra "coisas" é, ao mesmo tempo, um armazém bagunçado cheio de tralha e uma manhã de nevoeiro onde não vemos um palmo à frente do nariz.

Talvez esta palavra "coisas" seja já também uma coisa. Será? Uma coisa feita de cinco pequenos rabiscos, cinco letras bem pegadas. Duas sílabas. Nome feminino. Esta palavra "coisas" ama no feminino plural... ama quem? Sobretudo as crianças e os poetas. Conhecemos alguns poetas que mostraram isso de forma bem desavergonhada.

Manuel António Pina, por exemplo, gostava tanto de coisas que ficava triste só de pensar naquelas que não existem:

> "coisas que não há, gente que não há,
> bichos que já houve e já não há,
> livros por ler, coisas por ver,
> feitos desfeitos, outros feitos por fazer".
> (Pina, 2012, p. 21)

Pina descobria maravilhado como este dizer da sua tristeza era, afinal, o dizer das próprias coisas... que afinal existiam por isso mesmo. Escorregando nessas palavras que diziam a sua não existência, elas passavam a existir: *coisas que não há que há*. Na verdade, talvez tenham razão Luciano, Joelma e Rita que, escrevendo sobre pensar com infâncias de diferentes idades, nos garantem que "mais do que dizer das coisas, as palavras são aqui

compreendidas como superfície para que as coisas possam deslizar e, com elas, o próprio mundo" (Costa; Borges, Azolin, 2018).

Mas João Pedro Mésseder e Rachel Caiano parecem um caso muito mais grave no que respeita a encantamentos por coisas e pela palavra. Há mais de dez anos que parecem andar perdidos por elas. Dizem que *Tudo é sempre outra coisa* (2014) e garantem que *De umas coisas nascem outras* (2015). Como lidam com elas há já muito tempo, João Pedro e Rachel vivem *Tropeçando em nuvens e em outras coisas* (2017) e cantando *Canções do ar e das coisas altas* (2018). Começaram por escrever *O pequeno livro das coisas* (2012), mas cedo perceberam que iria ser difícil parar porque há *Coisas que gostam de coisas* (2021), umas levam a outras, até *As casas das coisas* (2023).

Manoel de Barros é outro dos encantados. Não tem dúvidas que "a gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas" (2016). Quem se lembraria de tal coisa? Só alguém muito familiar com lesmas, passarinhos, pentes e flores. Coisas, portanto. E, ao mesmo tempo, palavras.

Recentemente encontramos outro destes irresistíveis enfeitiçados por coisas, palavras e infâncias. O grave Arnaldo Antunes. Há anos idos, Arnaldo publicou *As Coisas* (1992) e atreveu-se a fazê-lo de um modo inaudito neste mundo da literatura: no espaço-entre de uma infância próxima, com sua filha, Rosa Moreau Antunes. O exercício de ambos transporta-nos em muitas direções entre os desenhos da pequena-grande Rosa (sempre na página da esquerda) e as palavras do grande-pequeno Arnaldo (na página direita). E é precisamente do meio

de ambos que brotam as coisas: pedras, chicletes, árvores, cachorros e seus rabos, sábios e casulos, vulcões, mar, flores, moscas, terra, portas, cabelo, janelas, lua, peitos, uma moeda, uma alameda, rios, bandejas, óculos, bolhas e paus, livros, galinha, um dragão, papagaios, batalhas, bactérias, o tempo, a raiz e o bolbo, a boca, o leão e o urso, torneiras e cataratas, ovo e montanhas, pontos e vírgulas, palavras, mortos, relógios e até ticunas. "As coisas não têm paz".

Nem os desenhos representam coisas, nem as palavras analisam essas representações. Não são ilustrações, nem traduções. Uns e outras põe-nos em presença de coisas, coisas que chegam de todos os lugares. De dentro das nossas cabeças, do eco dos nossos ouvidos, das sombras das nossas visões, do mundo que atravessa as vozes com que dizemos. O trânsito entre os dois registos é quase o rasto de uma presença infantil diante do mundo. O convite para sermos testemunha das tropelias que as coisas fazem a todo o momento como se nunca tivéssemos ouvido falar delas. Rosa e Arnaldo fizeram a maior descoberta de todas: coisas gostam de infância(s) e não importa o que veio primeiro, se a palavra, se o objeto.

Estamos sempre no meio de coisas através de palavras. Isto também é uma coisa. A palavra "isto" e o papel em que esta frase se está a escrever. Ou a tela onde será lida. Não dá para nos esquecermos. Nem convém!

Como vão as coisas?, pergunta Roger-Pol Droit (2003), enquanto nos fala do "grande mistério das coisas como um todo [enquanto] cacofonia de presenças e agitações". As coisas talvez sejam resíduos de palavras desaparecidas, sugere o filósofo. Talvez. Seja como for, continuamos com elas, através delas, por elas.

Referências

ANTUNES, A. *Quase Tudos*. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2024.

BARROS, M. *Poesia Completa*. Relógio d'Água, 2016.

COSTA, Luciano Bedin da; BORGES, Joelma de vargas; AZZOLIN, Rita de Cássia Nunes. Uma viagem muito louca: algumas considerações sobre palavras pesquisadas por infâncias. *childhood & philosophy*, 14, n. 30, p. 363–383, 2018.

MÉSSEDER, J. P.; CAIANO, R. *O pequeno livro das coisas*. Caminho, 2012.

MÉSSEDER, J. P.; CAIANO, R. *Tudo é sempre outra coisa.* Caminho, 2014.

MÉSSEDER, J. P.; CAIANO, R. *De umas coisas nascem outras*. Caminho, 2015.

MÉSSEDER, J. P.; CAIANO, R. *Tropeçando em nuvens e em outras coisas*. Caminho, 2017.

MÉSSEDER, J. P.; CAIANO, R. *Canções do ar e das coisas altas*. Caminho, 2018.

MÉSSEDER, J. P.; CAIANO, R. *Coisas que gostam de coisas*. Caminho, 2021.

MÉSSEDER, J. P.; CAIANO, R. *As casas das coisas*. Caminho, 2023.

POL-DROIT, R. *Dernières nouvelles des choses. Une expérience philosophique*. Odile-Jacob, 2003.

O PATRONO DA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS NO BRASIL:

NOSSO REFERENCIAL TEÓRICO, PRÁTICO E HUMANO

MARCOS ANTÔNIO LORIERI

MESTRE DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS PARA TODAS AS CRIANÇAS

Darcísio Natal Muraro

Escrever esta homenagem ao Professor Marcos Lorieri tem sido uma experiência inédita, cheia de emoções no resgate de uma história de vidas marcadas indelevelmente pela filosofia. As primeiras palavras são de agradecimento, reconhecimento e admiração pela sua sabedoria, amizade e confiança. Marcos Lorieri é um mestre que formou gerações de professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras de filosofia no Brasil que atuam especialmente no campo da educação. Escrevo como um modesto aprendiz deste grande mestre que regozija a alma de todos aqueles que puderam e podem conhecê-lo pessoalmente ou por seus escritos.

É a primeira vez que me dedico a este tipo de escrita que aqui se volta para a memória desta trajetória filosófica feita com sua companhia, pois para o Marcos a filosofia sempre teve este compromisso com a busca do sentido ou referências para as indagações do existir humano. É um registro testemunhal de experiências que valeram a pena ser vividas porque continuam vivas

na própria continuidade do existir que se tornou qualitativamente grandioso com a presença atuante dele.

Esta experiência de escrita vem ao encontro das pesquisas que venho fazendo sobre autobiografia filosófica que tem no relato testemunhal uma das formas mais vibrantes de construir uma história filosófica de vida amparada pela história da filosofia. Somos seres históricos e é a história que vai nos dizendo que seres nos tornamos. Minha história ganhou muito com anos de aprendizados com Marcos Lorieri, o que motiva essa justa homenagem. Da mesma forma, a história do ensino de filosofia no Brasil, da qual seu nome é célebre, está marcada pela sua obra. Este mérito se deve à sua forma cuidadosa de acolher, apoiar, incentivar, acompanhar, orientar, e trabalhar conjuntamente nesse projeto de ensino de filosofia feito com muitas mãos. Ressalto que este ensino sempre foi um processo de aprendizagem mútua que proporcionou meu crescimento como pessoa, como professor de filosofia e, por que não, como filósofo. O modo de agir filosófico do mestre Marcos Lorieri está alinhavado com o papel formativo da filosofia, sendo o conceito de formação filosófica muito caro nos seus escritos. Esta visão de formação filosófica está consubstanciada em seu agir como pessoa e como professor comprometido com a tarefa de "ajudar as pessoas a serem pessoas" e "a serem boas pessoas" (Lorieri, 2004, p. 9) fazendo filosofia como um esforço do pensamento na busca de clareza no enfrentamento da nossa condição humana complexa num mundo confuso.

A filosofia formadora se faz por pessoas como o Marcos, uma boa companhia porque iluminadora, mostrando que a clareza passa pela pergunta que aponta uma luz no fim do túnel, uma esperança que tem de ser alimentada continuamente pela

reflexão filosófica ao longo dessa caminhada a fim de transformar esse túnel de obscuridades. Na conversa do autor Marcos Lorieri com professores feita em sua obra mais importante, *Filosofia: fundamentos e métodos*, acerca da filosofia ele nos diz: "ela é uma das formas de saber e de conhecimento que os seres humanos produzem para tentar explicar a realidade da qual fazem parte e a si mesmos, nesta realidade" (Lorieri, 2002, p. 33). Os encontros ao longo destes anos com o mestre Marcos Lorieri foram experiências deste filosofar que vai transformando a gente mesma e a realidade.

O meu modesto tributo ao Marcos Lorieri não poderia ser outro senão o de relatar como esta amizade filosófica foi se consolidando ao longo da minha existência pessoal, da minha formação e do trabalho como docente.

Conheci o Professor Marcos Lorieri em julho de 1994. Foi um encontro impactante e promissor na amizade e no aprendizado da filosofia que continua vivo neste momento de escrita desta síntese história pelos frutos que gerou. São mais de trinta anos de convivência e aprendizagem filosófica com o Mestre de Filosofia para Crianças. Esta experiência modificou radicalmente minha compreensão de filosofia e de criança e daquilo que une ambas que é a educação. O mestre é aquele que nos coloca na história para fazer a história diferente. Esta memória histórica merece ser resgatada como forma de reconhecimento do valor deste grande mestre.

No ano de 1994, após ter concluído a graduação em filosofia (PUCPR) e teologia (ITESP), comecei a atuar como docente no Ensino Médio e Fundamental no Colégio Luiza de Marilac, na Zona Norte de São Paulo, e no Colégio Estadual

Caetano de Campos, no Centro de São Paulo. Na ocasião, li na Folha de São Paulo um anúncio de um curso para professores sobre Filosofia para Crianças organizado pelo Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC). O curso foi ministrado, em parte, pelo Prof. Dr. Marcos Lorieri, que à época atuava na equipe pedagógica do CBFC. Lorieri se apresentou como professor do Departamento de Educação da PUCSP e contou que teve conhecimento de Filosofia para Crianças através uma conferência promovida pelo Departamento de Filosofia da PUCSP, em 1984, ministrada pela Profa. Ann Margaret Sharp, colaboradora do Prof. Matthew Lipman. Neste curso, Marcos relatou sua experiência com Filosofia para Crianças, desde seu primeiro contato com a proposta através da Profa. Catherine Young Silva que trouxera a proposta para o Brasil. Relatou também sua formação feita diretamente com Matthew Lipman no Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC), órgão ligado à Montclair State University, em New Jersey, EUA; instituto criado por Lipman e sua colaboradora Ann Margareth Sharp com o objetivo de fazer pesquisa e a formação em Filosofia para Crianças. Lorieri nos contou também as dificuldades de criação do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças e da difusão desta proposta filosófico-educacional no Brasil[19].

Neste curso, Marcos fez uma prática filosófica na perspectiva da pedagogia da comunidade de investigação de Lipman, o que gerou encantamento pela possibilidade de trabalhar filosofia com crianças. Essa formação vinha a ampliar a experiência

[19] Para saber mais sobre a história de Filosofia para Crianças no Brasil indico a leitura de Lorieri (2000, 2004, 2019, 2023).

pastoral que eu vinha desenvolvendo, utilizando o método ver, julgar e agir na perspectiva da teologia da libertação e com o projeto de alfabetização de Paulo Freire, com movimento de moradia em cortiços na região central de São Paulo, com práticas de formação, de reuniões e de assembleias para discutir os rumos do movimento. A experiência de investigação filosófica em comunidade veio também a questionar minha atuação como professor até então muito centrada nos moldes da educação tradicional de transmissão de conhecimento, no caso, um ensino de filosofia com foco eminentemente na história da filosofia. Estava trabalhando com a educação bancária, apesar de ter estudado Paulo Freire para fazer o TCC de finalização da graduação de filosofia. Nesse sentido, a comunidade de investigação de Lipman fez ver aproximações com a educação dialógica e problematizadora de Freire e também com o debate acerca da filosofia e teologia da libertação. Marcos fez relações entre Lipman e Freire e sempre alertou para a necessidade de aprofundar estudos sobre o pensamento desses dos dois autores. Um primeiro texto nesta direção foi escrito por Lorieri em 1997, com o título "Paulo Freire não propunha a 'mera conversa'", destacando a importância de uma educação problematizadora e dialógica defendida por ambos os filósofos da educação.

Neste sentido, Marcos me ajudou a fazer uma síntese de estudos e experiências que eu vinha desenvolvendo, e ao mesmo tempo, abriu portas para buscar novas possibilidades de pesquisa e trabalho docente.

Marcos Lorieri, pioneiro do ensino de filosofia na escola pública no Brasil

Os relatos de Marcos continuaram produzindo o encantamento filosófico. Marcos relatou sua experiência com filosofia na escola pública da cidade de São Paulo, onde ele atuava na direção da regional da educação no Bairro da Penha. Num contexto em que a filosofia fora excluída do currículo escolar por imposição do Golpe cívico-militar de 1964 até início da década de 1980, e estava se retomando a discussão em defesa do retorno da filosofia como disciplina do Segundo Grau (hoje Ensino Médio), falar em filosofia no Primeiro Grau (hoje Ensino Fundamental) soava como algo muito desafiante e inovador.

A experiência relatada por Lorieri abria um horizonte promissor para o trabalho com a filosofia na escola. Devo ressaltar que o testemunho mais encantador de Lorieri foi sobre a visita de Matthew Lipman a uma destas escolas. Raramente se houve dizer que um filósofo estrangeiro que veio ao Brasil foi visitar escola pública de educação básica. Normalmente os filósofos estrangeiros são convidados para fazer conferências em universidades e quase nunca experienciam o chão da escola. Assim, com essa ida de Lipman a uma sala de aula do primeiro grau, hoje Ensino Fundamental I, algo de inédito estava ocorrendo e mostrava um compromisso do filósofo com a educação das crianças. O surpreendente nesse relato da fala de Lipman que, ao observar as crianças filosofando, declarou que seus olhos brilham de encantamento e esperança.

Marcos, mestre formador e pesquisador do ensino de filosofia

A existência do CBFC, no que se refere à atuação e postura crítica de Lorieri, provocou uma mudança significativa na compreensão do ensino de filosofia nas séries iniciais da educação básica. Lorieri foi protagonista desta virada acerca do ensino de filosofia como ele próprio atesta: "Pode-se dizer que o trabalho com o Programa de Filosofia para Crianças de Lipman, a partir de 1985, foi o desencadeador da existência, no Brasil, de Filosofia no Ensino Fundamental. Outras inciativas surgiram em têm sido responsáveis por experiências nessa direção" (Lorieri, 2019, p. 256).

A atuação filosófica crítica de Lorieri acerca da necessidade de reinvenção do ensino de filosofia sempre foi enfatizada nos diversos encontros e eventos, tanto internos ao CBFC quanto dirigindo-se à comunidade filosófica e educacional, fazendo uso público da razão como diz Kant, no seu famoso texto intitulado "Resposta à pergunta: Que é o esclarecimento?". E o faz de forma escrita para o grande público. Assim, Lorieri (2000, p. 242) toma posicionamento crítico frente à proposta de Lipman: "No tocante à proposta de Lipman nossos esforços têm sido e continuarão a sê-lo o de reinventar novas formas de 'fazer filosofia' com crianças e jovens buscando produzir novos materiais, buscando produzir novos entendimentos desse processo, buscando, enfim, um 'jeito' brasileiramente cultural de fazê-lo." Além disso, Lorieri salienta a necessidade de continuar essa tarefa que está diante de nós que é a de pensar o ensino de filosofia: "A proposta de Lipman é uma das boas propostas, neste

particular, que deve ser levada em conta. Nós não a vemos como proposta acabada e pronta. Nós a vemos como um caminho iniciado que pode sugerir muitos outros caminhos" (Lorieri, 2000, p. 242).

Foi nessa direção que Lorieri trabalhou insistentemente marcando uma posição crítica numa perspectiva de busca da autonomia do fazer filosófico. Neste caminhar, Lorieri viu a necessidade de formação filosófica para conhecer essa proposta, aproveitar do que ela tem que potencializar o trabalho com filosofia e buscar base para pensar novos caminhos. Neste sentido, Lorieri criou um curso de especialização no Departamento de Educação da PUCSP intitulado "Fundamentos de uma Educação para o Pensar". Sou grato ao Lorieri por ter feito este curso e pelo seu convite para ministrar uma disciplina sobre John Dewey e também Matthew Lipman, o que me obrigou a estudar ainda mais estes dois filósofos da educação. Esta especialização aconteceu regularmente até 2013. Meu interesse pelo pensamento de Dewey surgiu a partir do conhecimento da filosofia de Lipman que o adota como uma das referências centrais. Minha pesquisa de mestrado no Programa de História e Filosofia da Educação da PUCSP versou sobre o conceito de pensamento reflexivo de Dewey. Continuei a pesquisa aprofundando a concepção de conceito no Pragmatismo e na filosofia de Dewey no doutorado feito na FEUSP. Neste processo de pesquisa, Lorieri foi sempre um companheiro de discussão especialmente porque sua tese de doutorado também foi sobre Dewey.

Destaco ainda que Marcos investiu em outros caminhos para o ensino de Filosofia. Neste sentido, ele merece o reconhecimento da comunidade filosófica e educacional pelo seu livro

intitulado *Filosofia: fundamentos e métodos,* publicado em 2002. Seu livro aborda os aspectos centrais para o trabalho do que entende por "iniciação filosófica" de crianças e jovens da segunda etapa do Ensino Fundamental. Neste livro, o professor de filosofia encontra bases filosóficas para o ensino de filosofia, um panorama histórico do ensino de filosofia no Ensino Fundamental no Brasil, um repertório temático, metodologia, procedimentos e referenciais bibliográficos para aprofundar este campo de trabalho filosófico. A perspectiva de Lorieri sempre foi a democratizar a filosofia como um direito dos seres humanos de poderem qualificar suas experiências. Daí a sua defesa da presença da filosofia no currículo escolar: "[...] oferecer um espaço curricular específico no qual crianças e jovens possam dialogar investigativamente, com base em questões relativas a certas 'temáticas de fundo', de tal forma que possam por sobre exame, progressivamente, as referências ou ideais reguladores que encontram em seu cultural" (Lorieri, 2002, p. 46).

Outras experiências marcantes do companheirismo no trabalho filosófico aconteceram em Curitiba, durante o período em que atuei na formação de professores para o trabalho de Filosofia para Crianças pelo Instituto de Filosofia e Educação para o Pensar (IFEP) de Curitiba que mantém parceria com a Fundação Sidónio Muralha. Marcos esteve presente diversas vezes em encontros de professores que trabalhavam com a proposta de Lipman em escolas públicas e particulares. Um momento primoroso foi sua participação no II Congresso Paranaense de Filosofia entre Crianças, com a temática Filosofia e Cidadania, realizado em 2002, no Colégio Marista Santa Maria, Curitiba, PR. Esse Congresso reuniu crianças de escolas públicas e

particulares de todo o estado do Paraná que trabalhavam com filosofia para crianças para troca de experiências e oficinas filosóficas com crianças. Nessa ocasião, Lorieri fez uma palestra para professores intitulada "A Filosofia na vida das pessoas".

Como atividade do IFEP, Lorieri ministrou disciplina no mesmo curso de especialização já mencionado, mas nessa ocasião realizado em parceria com a PUCPR. A amizade estendeu-se para além do trabalho espraiando-se para momentos de apreciação de sopas curitibanas, para uma visita aos meus pais, ocasião em foi possível saborear um vinho caseiro feito pelo meu pai. Foi também neste contexto que Marcos Lorieri e sua esposa, Aciléia, estiveram presentes na cerimônia de meu casamento. Amizade de muitos tons e surpresa com uma palavra de estímulo, alerta e elogio, com um livro de presente, assim como, um café, um jantar, mensagens de fim de ano e Páscoa, de lançamento de livros, de textos de crítica e humor.

Destaco também a cordialidade de Marcos que abriu as portas de sua casa para me hospedar e discutir projetos em comum. Foi ali naquela mesa que pude saborear a especialidade da casa, um delicioso tempero de cebola curtido com orégano e azeite.

Como mestre, Marcos orientou e apoiou o ingresso na vida acadêmica no departamento de Educação da UEL e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEdu). Lorieri sempre atendeu prontamente aos convites para participar de bancas de Mestrado. Sua avaliação feita com relatórios escritos e uma forma cordial e ao mesmo tempo crítica estimularam os orientandos e trouxeram qualidade às pesquisas. Nomeio aqui estes pesquisadores como forma de ampliar essa homenagem: Gleisse

Cristiane Serra Martins, com a dissertação intitulada "O diálogo filosófico como experiência de pensamento: um espaço de "oportunidades perdidas"? (2016); Ronie Péterson Leite da Silva, com dissertação intitulada "A narrativa enquanto experiência de pensamento" (2017) e Sandra dos Santos Alves, dissertação intitulada "A experiência de comunidade como experiência democrática para Matthew Lipman" (2023). Além disso, Lorieri sempre convidou para participar de eventos acadêmicos de ensino de filosofia, especialmente aqueles promovidos por instituições em que ele é membro como a Sociedade Brasileira de Filosofia da Educação (SOFIE), Sociedade de Filosofia da Educação de Língua Portuguesa (SOFELP) e do GT Filosofar e ensinar a filosofar da ANPOF.

Ainda no âmbito de atividades acadêmicas, Lorieri mostrou-se sempre disponível e fez com muito empenho atividades como palestras, pareceres de trabalhos para eventos da UEL, participação em dossiês para revistas científicas e em livros. Marcos escreveu um prefácio primoroso para o livro O *ensino de filosofia na educação básica: experiência de pensamento, emancipação e democracia*, publicado em 2021, em que retoma a concepção de Kant sobre o ensino formador da Filosofia e o ensinar a filosofar. Este livro é resultado das pesquisas desenvolvidas no Grupo de Pesquisa em Educação Filosófica na UEL. Nesse texto, assim como em sua vasta produção, Lorieri impregnou um estilo de escrita que expressa sua genuína e autêntica forma de dialogar com os pares da comunidade de pesquisadores do Ensino de filosofia do Brasil e com a tradição filosófica. Lorieri nos ensina que para fazer filosofia e filosofar sobre o ensino de filosofia à moda brasileira, nosso pensamento tem de se conectar com os

que estão nessa roda da comunidade de investigadores numa atitude de diálogo, reconhecimento, respeito, criticidade, solidariedade e amorosidade como nos fala Paulo Freire. Estamos todos envolvidos nessa *Paideia* da formação filosófica, um trabalho necessariamente feito em comunidade de investigadores.

Todas estas honrosas participações, Marcos, são para manifestar, nas palavras que aqui te escrevo, mas que ressoam a voz de uma grande comunidade acadêmicas de professores e estudantes, aquelas palavras de profunda consideração e apresso: Gratidão, Mestre!

Referências

LORIERI, Marcos Antônio *Ensinar filosofia e a filosofar*: necessidade urgente. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

LORIERI, Marcos Antônio. *Filosofia no ensino fundamental.* São Paulo: Editora Cortez, 2002.

LORIERI, Marcos Antônio. Investigações filosóficas com crianças e jovens. Perspectivas a partir da experiência brasileira com a proposta de Matthew Lipman. *In:* KOHAN, Walter O., LEAL, Bernardina. *Filosofia para crianças em debate.* Vol. IV. Petrópolis: Vozes, 2000. (pp. 230-241).

LORIERI, Marcos Antônio. O trabalho da filosofia com crianças e jovens nos últimos vinte anos. *In*: KOHAN, Walter Omar. *Lugares da infância*: filosofia. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

LORIERI, Marcos Antônio. Papel formativo da Filosofia: contribuições a partir do V Congresso da Sofelp. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; LORIERI, Marcos A.; GALLO, Silvio.

(Org.) *O papel formativo da filosofia*. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

LORIERI, Marcos Antônio. Paulo Freire não propunha a "mera conversa". In: CBFC, *Coleção Pensar*, Vol. IV, São Paulo: PPG Gráfica e Editora, 1997.

LORIERI, Marcos Antônio; RIOS, Terezinha Azerêdo. *Filosofia na Escola*: O prazer da reflexão. São Paulo: Moderna, 2004.

LORIERI, Marcos Antônio. Matthew Lipman, Filosofia e ensino de Filosofia. In: VELASCO, Patrícia Del Nero (Org.). *Ensino de – qual – filosofia*: ensaios a contrapelo. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019, pp. 253-278.

MURARO, Darcisio Natal; SOUSA, C. J.; CANTELLE, L. *O Ensino de Filosofia na Educação Básica*: experiência de pensamento, emancipação e democracia. Campinas: Grupo Átomo e Alínea, 2021.

MARCOS LORIERI, PIONEIRO DA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS NO BRASIL

Josué Cândido da Silva

Introdução

A biografia de Marcos Antônio Lorieri está intimamente ligada à luta pelo ensino de Filosofia no Brasil, mais particularmente, pelo ensino de Filosofia para crianças. Foi através dessa luta que eu e muitos dos colegas que aqui escrevem, o conheceram e puderam desfrutar de sua amizade e generosidade. Meu objetivo nesse capítulo não é recontar a história da implantação do Programa de Filosofia para Crianças (PFC) no Brasil, através do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), porque já há trabalhos muito mais bem elaborados sobre o tema que dispensariam uma nova visita ao tema[20]. Nosso foco será na contribuição específica de Marcos A. Lorieri que nem sempre recebe o justo reconhecimento, em parte, por conta de sua própria modéstia, que sempre que vai tratar do tema diz que a Catherine Young Silva (1937-1993) trouxe o PFC para o Brasil, como se, para usar uma expressão de Engels sobre Marx, ele fosse o

[20] Para uma análise mais aprofundada da história do Programa de Filosofia para Crianças no Brasil, ver a dissertação de mestrado de Nilson Santos (1994) e o capítulo de Ana Míriam Wuensch (1999).

"segundo violino". Embora a difusão da proposta de filosofia para crianças no Brasil seja um movimento coletivo feito a muitas mãos e mentes, há uma singularidade no trabalho de Lorieri reconhecida por todos e todas que se engajaram na proposta.

Meu contato com o CBFC se deu em 1994 através de um anúncio no jornal de vagas de emprego para professores de filosofia. Ao chegar para entrevista descobrimos que se tratava de um curso e quem estivesse disposto a fazer, depois poderia ser eventualmente contratado. Como era começo de ano e tinha tempo disponível, fiz o curso e fiquei entre os selecionados para formação do que no nosso jargão interno se chamava "monitores". Monitor era uma forma de traduzir o termo em inglês *coach* (olha só, a gente já era *coach* em uma época em que ninguém falava disso no Brasil), cuja função era treinar professores para trabalharem com PFC na sala de aula. Depois de um período de intensa formação e aprofundamento, o monitor ou a monitora ministrava os cursos de 40 horas oferecidos pelo CBFC para formar pessoas interessadas em trabalhar com filosofia para crianças, em geral, professoras de escolas que já haviam adotado o PFC. Posso dizer que vivi o auge e o declínio do CBFC entre 1994 e 2010, ano em que encerrou definitivamente suas atividades. Mas o fim do CBFC não significa, necessariamente, o fim do interesse, pesquisa e produção sobre filosofia para crianças no Brasil. E é nesse sentido que o legado de Marcos Lorieri como mentor de muitos educadores e pesquisadores espalhados por várias universidades pelo país, precisa ser conhecido.

A implementação do Programa de Filosofia para Crianças no Brasil

O trabalho de Marcos Lorieri com filosofia para crianças começou, como se diz nos meios acadêmicos, quando "tudo aqui era mato". Para quem não é familiarizado, cabe dizer que o Programa de Filosofia para Crianças foi criado por Matthew Lipman no final dos anos 1960. No início dos anos 1980, o PFC já estava bastante desenvolvido, originalmente Lipman tinha feito as novelas para o Ensino Fundamental II, *A descoberta de Ari dos Telles* e *Luísa*, agora já tinha as novelas para o Ensino Fundamental I (no Brasil, *Issao e Guga*, e *Pimpa*), além disso, com a colaboração de Ann Sharp, foram elaborados os manuais para os professores e o curso de mestrado no IAPC (*Institute for the Advancement of Philosophy for Children*). Foi através desse mestrado que Catherine Young Silva entrou em contato com o PFC e o trouxe para o Brasil. Catherine havia sido aluna de Marcos Lorieri na Filosofia da PUC-SP e o atraiu para a fundação do CBFC em 1984. Em 1985, Lorieri começa a trabalhar com o PFC em algumas escolas públicas da Zona Leste de São Paulo. Ana Luíza Falcone e Sylvia J. Hamburguer Mandel fizeram a tradução das novelas e dos manuais, o que tornou possível organizar os cursos de formação de professores em PFC. A partir daí o PFC expandiu-se rapidamente, isso graças, em grande parte ao carisma e entusiasmo da Catherine, aliado ao seu conhecimento adquirido com a rede de ensino de inglês da família, que lhe dava muita clareza de como estruturar e expandir a Filosofia para Crianças no Brasil.

O que aparentava ser uma virtude, porém, também era alvo de suspeitas e críticas. Vamos lembrar que não é de hoje que o imperialismo dos EUA é malvisto no Brasil, com toda razão, é claro. Então, muitos achavam que um programa para trabalhar com filosofia para crianças vindo dos EUA não devia ser boa coisa. Para complicar, trata-se de um paradigma filosófico totalmente diverso e, em grande parte, desconhecido entre nós. O próprio Lipman, quando pensou o PFC, tinha em mente o ambiente educacional dos EUA para o qual o pragmatismo de Dewey era algo bem familiar, para não dizer canônico. Então, Lipman esforça-se em fundamentar pedagogicamente a proposta fazendo uso dos trabalhos de Piaget e Vygotsky para demonstrar como o PFC pode ser fundamental no desenvolvimento das habilidades cognitivas das crianças e que a Filosofia é, se não a única, uma das disciplinas capazes de realizar tal desenvolvimento. Quando os professores se apaixonam pelo PFC é justamente por esse aspecto.

Professoras das séries iniciais sabem o quanto é angustiante ver crianças que "ficam para trás", ou seja, para as quais os métodos tradicionais de ensino não funcionam e tampouco são significativos. Quando notam que alunos considerados "incapazes" começam a se destacar nas aulas de filosofia, percebem que o problema não está na criança, mas na escola. Para usar uma expressão popular, as professoras começam "a pensar fora da caixa". Refletindo sobre isso, Lorieri disse certa vez que o maior ganho do PFC não é para as crianças, mas para as professoras, pois as crianças já possuem uma atitude filosófica sobre a realidade, mas as professoras, muitas vezes, aprendem a filosofar *com* as crianças.

Com o entusiasmo das experiências pioneiras, o CBFC não estava muito preocupado com a opinião da academia, havia uma confiança de que se algo funciona e dá certo, acaba se impondo naturalmente. Assim, a preocupação com os pressupostos teóricos do PFC, suas implicações político-pedagógicas etc. não tinham um tratamento muito aprofundado. É aqui que a presença de Marcos Lorieri faz toda a diferença no PFC no Brasil. Lorieri traz, ao mesmo tempo, a experiência prática e a reflexão teórica, o que faz com que o PFC consiga ter um reconhecimento também acadêmico. Sem esse componente, é possível que o PFC continuasse a ser visto como um produto, algo para ser vendido para as escolas, como um pacote de robótica ou IA hoje em dia.

Os desafios prático-teóricos

O CBFC tinha uma política de que quem deveria ensinar Filosofia para Crianças eram as professoras do Ensino Fundamental, assim, quando se formavam as professoras para trabalharem com o PFC, os aspectos pedagógicos, ou seja, como criar uma Comunidade de Investigação ou quais as Habilidades Cognitivas envolvidas em cada atividade, eram os aspectos mais destacados. Porém, os professores formadores e as professoras formadoras (que chamávamos de monitores e monitoras) teriam que ser filósofos ou filósofas para poderem compreender os temas e como desenvolvê-los em sala de aula. Aqui entra uma enorme dificuldade porque, naquela época, ninguém imaginava em fazer uma licenciatura em Filosofia e dar aula para o Ensino Fundamental ou ler as novelas filosóficas de Lipman e ver ali uma

questão filosófica. Isso dizia muito sobre como era nossa formação universitária em filosofia e a visão de que deveríamos levar os "clássicos" aos alunos. Aliás, uma das objeções ao ensino de filosofia no Ensino Médio nos anos 1980 era a de que os alunos não estariam preparados para lerem os clássicos no original em francês ou alemão. Então, era natural que, quando éramos atraídos para trabalhar com o PFC, essas questões voltassem a povoar nossas mentes.

Marcos Lorieri, por estar com um pé nas escolas periféricas de São Paulo e outro na academia, era capaz de ter a visão de conjunto e ser uma referência para nós monitores e monitoras. Como diretor pedagógico do CBFC, elaborou o material de apoio que era usado nos cursos de formação em Filosofia para Crianças em que explicava a importância da articulação entre Filosofia, Comunidade de Investigação e Habilidades Cognitivas. Durante muito tempo, esse material serviu de base para nossa formação e somente nos anos 1990 as obras de Lipman começam a serem publicadas em português, permitindo um maior aprofundamento sobre os pressupostos do PFC. Mas ainda não era o suficiente, pois a natureza transdisciplinar da proposta implicava o conhecimento de vários autores que eram pouco ou nunca vistos nos cursos de licenciatura.

Além disso, o nosso grupo começava a se tornar grande e as divergências teóricas e metodológicas foram se tornando mais claras. Uma das discussões era sobre o uso das novelas e manuais de Filosofia para Crianças criados por Lipman. Muitos questionavam porque nós não fazíamos os nossos próprios materiais, ligados à cultura brasileira etc. Outro grande desafio era o de como convencer as prefeituras e governos estaduais a

implementarem o PFC nas escolas públicas. Para tanto, era necessário fortalecer as pesquisas acadêmicas sobre o tema e demonstrar a eficácia do programa na melhoria do ensino.

Como forma de dar unidade e divulgar o PFC no Brasil, o CBFC atuou em duas frentes: a organização de encontros nacionais de Filosofia para Crianças e na elaboração de materiais e desenvolvimento de pesquisas acadêmicas sobre o tema. O *I Encontro Nacional de Educação para o Pensar* ocorreu em 1994, em Florianópolis – SC, e contou com a participação de Matthew Lipman e Ann Margaret Sharp. O segundo encontro foi em 1996 em Petrópolis – RJ e contou com a participação de vários conferencistas de renome internacional. O terceiro ocorreu em São Paulo – SP em 1998 e foi seguido do *Congresso Internacional de Filosofia com Crianças e Jovens*, comemorativo aos 30 anos da criação do PFC, em 1999, em Brasília – DF. Por questões de saúde, Lipman participou do Congresso por videoconferência. Esses encontros ajudaram não só a divulgar a proposta, mas também na coordenação do trabalho de PFC no Brasil que já contava com uma dúzia de centros regionais e mais de 500 escolas trabalhando com a proposta. O trabalho de Marcos Lorieri através de oficinas, cursos e palestras permitiu que os pressupostos pedagógicos e filosóficos do PFC fossem conhecidos e divulgados nas escolas. Isso graças à sua preocupação didática de sempre ilustrar os conceitos com exemplos retirados de sua experiência em sala de aula, o que tornava sua explicação clara sem perder a consistência teórica.

Uma segunda frente de atuação foi na produção de materiais voltados ao aprofundamento teórico em Filosofia para Crianças. Um dos caminhos foi a publicação da *Coleção Pensar*,

que chegou a 4 volumes, tratando de temas como a Investigação Filosófica, Comunidade de Investigação e Raciocínio Crítico. Além disso, Marcos Lorieri organizou na PUC-SP um curso de especialização em Educação para o Pensar, cuja primeira turma iniciou em 1997. Foi uma experiência bastante rica por reunir monitores e monitoras do Brasil inteiro para discutir os pressupostos teóricos do PFC, tais como as teorias de Piaget, Vygotsky, H. Mead, Martin Buber, Wittgenstein, Dewey, além de disciplinas mais gerais como Lógica, Ética e História da Filosofia e suas implicações no PFC. O próprio Lorieri ministrou o curso sobre Dewey, uma das grandes influências do pragmatismo de Lipman. Na época, Lorieri recém havia terminado seu doutorado *John Dewey: conhecimento e educação* (1996). Dessa experiência original surgiram várias publicações e pesquisas acadêmicas e o PFC passou a ser levado mais a sério nas universidades. Atualmente, muitos dos que eram monitores e monitoras do CBFC na época, realizaram seus estudos acadêmicos e hoje lecionam em várias universidades espalhadas pelo país. Tudo isso se deve, em grande parte, à verdadeira Comunidade de Investigação que se formou em torno do CBFC e da articulação e estímulo dado por Marcos Lorieri para aprofundarmos a reflexão filosófica sobre a educação.

O legado

A partir de 2008, o CBFC começa a passar por dificuldades financeiras, uma série de problemas conjugados levaram a isso, entre eles cremos que o principal foi a queda nas vendas das

novelas de Lipman. Essa queda se deu tanto por conta de as escolas desistirem do PFC que já estava se tornando uma proposta "velha", em termos do mercado educacional, sempre ávido de novidades para agradar os clientes, quanto da cópia do material. Como o CBFC atuava como editora e tinha suas receitas para pagar funcionários, manter o site etc, da venda das novelas filosóficas, sem nenhum outro patrocínio público ou privado, acabou por encerrar suas atividades em 2010, quando as vendas caíram drasticamente. Daí ocorreu um rápido declínio e poucos centros regionais sobreviveram e, mesmo estes, desenvolveram outros materiais para trabalhar com Filosofia para Crianças, tanto que hoje dificilmente se encontra em livrarias as novelas filosóficas e manuais escritos por M. Lipman.

Contudo, pode-se dizer que há um outro tipo de trabalho que tem florescido em universidades e grupos de pesquisa, realizando ações de extensão e pesquisas em filosofia para crianças. Atualmente, existem dezenas de teses de doutorado e dissertações de mestrado sobre o tema, além de milhares de monografias e artigos (o portal Google Acadêmico apresenta 766 mil resultados entre livros, artigos, resenhas e sites). Paradoxalmente, hoje o PFC é mais conhecido e debatido nos meios acadêmicos, enquanto que sua presença no Ensino Fundamental diminui. Várias prefeituras que tinham implantado a Filosofia desde as séries iniciais, agora recuam, enquanto a Filosofia perde espaço também no Ensino Médio, tendo que abrir espaço para os famigerados Itinerários Formativos. Mas mesmo essa presença significa que o PFC ainda pode vir a se consolidar no Brasil e que a luta pelo ensino de Filosofia desde as séries iniciais do Ensino Fundamental pode voltar ao centro do debate em uma época em que os

danos causados pela exposição às redes sociais e a formas automatizadas por algoritmos de interação social se tornam cada vez mais dramáticos. Tal realidade pode talvez nos levar a refletir sobre a importância do diálogo, da primazia do face-a-face e da humanização através do convívio em comunidade. Mais do que o desenvolvimento de inteligência artificial, precisamos desenvolver nossa inteligência natural através do pensamento crítico, criativo e cuidadoso.

O trabalho pioneiro de Catherine Young Silva, Ana Luíza Falcone, Sylvia J. Hamburguer Mandel e Marcos A. Lorieri na difusão do PFC é um marco fundamental no Ensino de Filosofia no Brasil, pese seus erros e acertos, certo é que se abriu um novo paradigma em educação e, principalmente, na forma de se fazer e pensar a Filosofia. Nesse processo, a coragem intelectual de Marcos Lorieri de se submeter à crítica e buscar esclarecer a proposta, sem ser apologético e tampouco reducionista, foi fundamental para que se formasse toda uma nova geração de pesquisadores em ensino de Filosofia, com reflexos inclusive na forma como vemos hoje a presença da Filosofia no Ensino Médio, distanciando-se do formalismo europeu e aproximando a reflexão filosófica do cotidiano dos jovens. Passados mais de 40 anos dos esforços de implantação do PFC no Brasil, consideramos que é ainda uma proposta jovem que está sempre recomeçando a cada descoberta, que, para muitos, ainda é uma grata novidade e um universo inteiro de possibilidades a serem exploradas. Mas, que ao contrário de seus desbravadores, já pode contar com uma sólida bagagem tanto de reflexão teórica quanto de experiência prática construída ao longo das últimas quatro décadas.

Referências

LORIERI, Marcos Antônio. *John Dewey*: conhecimento e educação. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 1996.

SANTOS, Nilson. *Filosofia para Crianças: uma proposta democratizante na escola?* Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 1994.

WUENSCH, Ana Míriam. Notas para uma história do movimento Filosofia para Crianças no Brasil. In: KOHAN, Walter Omar; WUENSCH, Ana Míriam (Org.). *Filosofia para Crianças*: a tentativa pioneira de Matthew Lipman. Petrópolis: Vozes, 1999, pp. 43-83.

MARCOS LORIERI, MESTRE DO PENSAR COM CARINHO

José Auri Cunha

O professor Marcos Lorieri foi um raio de luz que cruzou meu caminho. Havia menos de dez anos eu me tornara professor de filosofia no ensino médio, quase por acaso, no antigo Colégio Equipe, de São Paulo. Interrompendo um trajeto de pesquisador em lógica e filosofia da ciência, premido por necessidades financeiras, ingressei na educação de adolescentes, aproveitando um dos raros colégios no Brasil de 1986 que atribuía um especial papel educativo para o ensino de filosofia, em todas as séries do ensino médio. É preciso situar esse lugar do meu encontro marcante com Marcos Lorieri, e assim compreender sua importância nos primórdios da discussão sobre o ensino de filosofia na educação básica no Brasil. Com raras e honrosas exceções, nossas universidades não viam com bons olhos senão filosofia nos cursos superiores, e preferencialmente na formação específica de pesquisadores em filosofia, como foco nas pós-graduações.

Os alunos do Colégio Equipe exigiam solidez didático-pedagógica de um professor, e a orientação pedagógica da escola exigia ensino problematizador e aprendizagem significativa. Os desafios de criar um programa e um modo de praticá-lo em sala de aula, satisfazendo as três exigências pétreas sem as quais eu não manteria meu emprego, levaram-me a escrever um livro de Filosofia, publicado em 1992, focando na atividade de investigação, e não em conteúdos canônicos da história da filosofia.

Logo entendi que não só o ensino de filosofia possuía papel relevante para a educação básica, a ser cumprido na passagem de adolescentes para a idade adulta, como também deveria receber uma organização curricular e metodológica para a educação de crianças do ensino fundamental. Pois algumas das principais questões filosóficas discutidas na tradição eu começava a ver formuladas nas perguntas sobre o sentido do eu no mundo de cada criança, à medida que o mundo começava a se tornar significativo, acompanhando os momentos em que seu eu se afirmava diante dele. A relação entre existência, linguagem e realidade emergia para as crianças como fonte de problematizações sobre o sentido do sentir, pensar e agir.

Enquanto seres conscientes, somos pressionados por questões que nos levam aos limites da linguagem, questões que permanecem sempre questionadas em busca de sentidos perenes, diante da linguagem que embora não consiga estabelecê-los, deixa vislumbrar e intuir 'algum sentido' quando compreende o mundo como um todo, daí tornando-se fonte de sentido a cada uma de suas partes.

Encontrava-me nesse impasse em 1994 quando fui convidado para uma palestra de Marcos Lorieri, no Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. *Fiat lux*!

Nessa primeira palestra do professor Marcos, algumas grandes questões de filosofia, e de educação filosófica, considerando os marcos institucionais do ensino curricular de filosofia, foram plantadas em minha reflexão enquanto professor. A primeira delas: ele apresentava filosofia enquanto prática de filosofar, abordando questões que nasciam do ambiente de aprendizagem, da curiosidade dos alunos pela busca de um 'certo sentido', e problematizando a própria experiência dessa busca. Tais

questões poderiam se encontrar com as do cânone da história da filosofia, dependendo da maestria do professor ao apresentar-se para os alunos como praticante sincero de uma investigação filosófica, dando exemplo de como praticá-la.

Lorieri demonstrava esse aspecto em toda a sua palestra. Era uma palestra em que carinhosamente ele dava voz à problematização que ele mesmo provocava no auditório, recebendo-a de volta com acréscimos, acúmulos ou redirecionamentos, numa escuta tão mais carinhosa que deixava todos à vontade, façanha maior em se tratando de um grande auditório. Para ele filosofar não se separava de filosofia porque não assumia hierarquia entre os grandes filósofos, os quais já seriam apresentados exercitando a prática que os distinguia, e os pequenos iniciantes na prática de um filosofar, às vezes ainda desajeitada, sem ferramentas e sem técnicas ou arte. Um filosofar por impulso de uma consciência que investe contra seus limites, e não um filosofar inscrito em textos e pensamentos reverenciados.

De imediato me prendeu a atenção o modo carinhoso com que Lorieri lidava com a experiência de interlocução e também com a experiência de pensamento daqueles com quem conversava. Pois sua palestra era como uma conversa amigável e descontraída entre pessoas que se gostam, e que não disputam entre si vaidades, hierarquias ou sabedorias. Apenas as animava o desejo de trocar ideias e compreender algo profundo que lhes escapava, o que é chamado de uma questão. Um jeito simples de acolher questões e ir provocando reflexões por meio de interrogações incisivas, embora longe de ser ameaçadoras, pois carinhosamente formuladas, procurando sempre ser um parceiro de uma busca investigativa que preservava o lugar de destaque para o

interesse de seu interlocutor, revestido pelas suas emoções e valores.

Nessa palestra, Lorieri exemplificava diante dos meus olhos uma experiência didático-pedagógica que se transformava, por meio de uma interlocução problematizadora e sempre carinhosa, em uma experiência de pensamento reflexivo e investigativo, em torno de alguma dessas questões que nos interpelam, nos limites da nossa consciência e da nossa linguagem, para que lhe atribuamos um sentido vital, ou seja, existencial e verdadeiro, – entendendo verdadeiro como examinado e resistente a contestações. Eu estava diante de um mestre do pensar, que exercitava a busca de uma compreensão mais aprofundada, com rigor mas sem perder a ternura, o respeito afetivo pelas emoções e valores de seus interlocutores.

Algumas décadas depois, quando eu já me aposentava da sala de aula e retornava aos bancos da universidade, fui arguido pelo professor Marcos Lorieri numa banca de mestrado, na UNICAMP. Foi a arguição mais detalhada da banca, mais interpelativa na busca de rigor, e o com mesmo carinho de quem interpelava procurando acarinhar as emoções e valores de quem ele questionava. Eu apresentava a filosofia e seu ensino a partir de uma concepção de exercício do filosofar como atividade agonística investigativa. Lorieri gentilmente quase se incomodou: por que agonística e não carinhosa? – quase formulou assim em um de seus questionamentos. Ele queria sinceramente saber como eu definia o caráter agonístico de uma experiência de pensamento filosófico.

Pareceu-me satisfeito quando lhe respondi que modos distintos de exercitar a autonomia do pensamento não fazem acordos ou alianças senão após experimentar e medir a força

argumentativa de cada um, travando-se então um agonismo, uma luta pelas boas razões. Embora o agonismo seja tentado a bater-se com premissas inegociáveis, princípios duros, teorias incomensuráveis, não seria necessário em seu exercício investigativo que a relação entre as pessoas perdesse o carinho, a afetividade e a generosidade diante do modo de sentir, pensar e valorar de cada uma. Pelo contrário, a afetividade seria uma exigência importante da prática dialógica do filosofar, um incentivo ao gosto para investigar os próprios feitiços sorrateiramente colocados por nossos amores e temores nos limites de nossa linguagem.

A questão sobre se a prática do filosofar alçaria a condição de uma forma filosófica de conhecimento pareceu-me uma questão com que Lorieri sempre lutou. Muitas vezes o observava como praticava e como falava sobre sua prática de ensino de filosofia e ensino de filosofar, ou seja, a distinção que ele fazia entre produto e processo, inerentes e inseparáveis da prática ou exercício metódico continuado do filosofar.

No famoso Congresso Internacional de Filosofia com Crianças e Jovens, de 1999, em Brasília, Marcos Lorieri abordou em sua conferência, entre outras, essa questão: a filosofia é um conhecimento acumulado ou uma prática de filosofar a ser ensinada? No texto de sua conferência depois publicado, Lorieri assume que a tarefa de "garantir ou constituir sentido" é tão indissociável da condição humana que sem ela "o mundo não seria mundo humano". Daí que "a filosofia é um grande esforço de articulação de sentido", abarcando em algum horizonte a busca de uma certa totalização dos sentidos parciais dos diferentes aspectos da realidade. Essa busca sempre retomada e incessante faz da filosofia "um projeto, e não uma obra acabada, uma busca

perene de ‘algum sentido’ que se dá na continuada constituição de ‘sentidos’, os quais disputam historicamente um ‘acerto’ na constituição do próprio mundo humano”21.

Deste modo, a filosofia entendida como processo de articulação e constituição de sentido abrangente para o homem, para o mundo, e, para o homem no mundo, a fim de humanizá-lo, desenvolve-se em cada processo de filosofar a partir de seus próprios produtos parciais, nunca definitivos e sempre localizados historicamente. De tal modo que produto e processo, filosofia e filosofar, se tornam momentos de um movimento de retomadas incessantes da criação de sentido totalizante, visando abarcar, em cada particularidade histórica, tudo que faz sentido para cada um, ou para coletivos humanos nela situados. Esse entendimento faz de Lorieri não apenas um professor de filosofia, como ele gosta de definir-se, mas o registra como um filósofo, um pensador do mundo humano a partir do olhar da educação de cada indivíduo humano. No nascimento de cada indivíduo, sabemos, renova-se o desafio de criação de um eu no mundo, à medida que esse eu vai criando um mundo humano para chamar de seu.

Nisso Marcos Lorieri está em perfeita sintonia com os grandes filósofos. A filosofia nasceu primeiramente como *Paideia*, como uma educação integral, um projeto de formação ética, política, científica e estética, a fim de moldar cada indivíduo que nasce para tornar-se um ‘belo e bom’ cidadão da *pólis*. Somente depois, com a Modernidade, sobretudo na Alemanha de tantos grandes pensadores, a filosofia se torna projeto de educação para

[21] Marcos Lorieri: “Investigação filosófica com crianças e jovens: Perspectivas a partir da experiência brasileira com a proposta de Matthew Lipman” (publicado pela Vozes, 1999, Coleção Filosofia e Crianças, vol. IV).

a constituição de si de indivíduos autônomos, inseridos socialmente no mundo do trabalho e da autossustentação de seus projetos de realização, modelo conhecido como *Bildung*. Em qualquer caso, a despeito do que possam pensar os que cultivam a erudição vazia, as filosofias, e os filosofares nos quais elas se põem em exercício vivo, têm justificado historicamente sua tarefa ao abraçar projetos de formação do homem em vista de um sentido humano para a vida, seja o homem como cidadão da *pólis*, ou como indivíduo autônomo, ou como humanidade com direitos e deveres universais.

Como um excelente professor de filosofia que sempre foi, por vocação e por profissão, Marcos Lorieri também é antes de tudo um filósofo, um pensador da educação[22] a partir das questões que interrogam a razão sobre o sentido humano para o todo do mundo, aquele todo significativo que só podemos intuir pelo exercício da criação de sentido filosófico, ou seja, pela prática do filosofar da qual ele é mestre.

A prática do filosofar, ou a produção de sentido filosófico, tem, para Marcos Lorieri, a função educacional de propiciar o ambiente, a oportunidade e, sobretudo, a linguagem para o desenvolvimento da autonomia de si, esse espaço de intimidade única e singular no qual cada indivíduo se torna a autoridade maior sobre si mesmo, em convívio com as demais, exigindo ser reconhecida por todos e pelas instâncias de poder. Estando articulada com estas e com todos, a autonomia de si passa a constituir-se como legisladora sobre si em última instância, responsável final pelo seu próprio destino, ou se quisermos, construindo-

[22] Conferir seu livro "Ensinar filosofia e a filosofar: necessidade urgente" (publicado pela UERJ/NEFI na Coleção Ensaios, 2023).

se como protagonista de uma estética da existência, esse ideal da democracia grega de uma 'vida bela e boa'. Foi neste referencial que compreendi Lorieri, naquela primeira palestra que ouvi dele em 1994.

Essa foi a segunda grande questão plantada por ele em minha reflexão. Não exagero em dizer que dialogo com ele desde então, um diálogo que continuou, quando não presencialmente, pelo menos como experiência de pensamento, na qual Marcos Lorieri figura como interlocutor conceitual. Toda vez em que sou levado a pensar sobre a questão da autonomia individual, deparo-me com a tese defendida por Marcos Lorieri naquela palestra de 1994: a autonomia de si é desenvolvida como autonomia intelectual e autonomia moral, ou seja, autonomia de pensamento epistêmico e autonomia de deliberação ética; e tanto uma quanto a outra tem como condição necessária a autonomia do pensar.

Como sabemos, a questão do desenvolvimento da autonomia individual como propósito da educação remonta à filosofia de Kant, quando define uma pessoa esclarecida como aquela que aprendeu a ser autônoma, isto é, "tem coragem de fazer uso de seu próprio entendimento"[23]. Essa coragem da vontade, fonte e alimento da autonomia moral, resultaria de uma educação orientada para este fim. E como Kant rechaça qualquer heteronomia, qualquer imposição externa determinando a atuação da vontade, é necessário a vontade aprender a ter coragem para valer-se da sua autonomia intelectual, seu próprio entendimento.

Neste caso, a autonomia da vontade está vinculada com a autonomia do entendimento, como duas faces da mesma moeda, embora os processos educativos de cada uma desenvolvam-se

[23] Conferir Kant, "Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento".

em separado, segundo ritmos distintos. A vontade passa a ter coragem para tornar-se legisladora de si, quando confia em que o entendimento é guiado por uma racionalidade autônoma e universalmente válida. Deste modo a liberdade prática plena é compreendida como acordo da vontade com a razão, quando esta se assume capaz de determinar um entendimento intelectual que respeita apenas a lógica, as leis de funcionamento da própria razão. Somente a essa liberdade prática esclarecida poderá ser causa do dever moral de agir. A moralidade se torna, assim, o dever de agir segundo máximas que possam valer como leis universais de conduta, definindo o 'imperativo categórico', que afasta fins externos, mandamentos divinos, projetos de felicidade ou adequação a valores adotados.

A novidade trazida por Marcos Lorieri, e que desde então me estimula reflexões, é que, tanto a autonomia da coragem da vontade moral quanto a autonomia da razão produtora de entendimento, ambas estas autonomias mutuamente determinantes não podem ser desenvolvidas pela atividade educativa senão pelo desenvolvimento da *autonomia do pensar bem*.

A autonomia do pensar bem passa a ser para Lorieri uma das principais tarefas do ensino curricular de filosofia em toda a educação básica, desde a educação infantil, ensino fundamental, até o ensino médio. Por isso, ele justificava a importância e a necessidade urgente de um bom 'programa de educação para o pensar', que ele dizia ter encontrado em Matthew Lipman, oferecendo uma metodologia bem formulada e testada na proposta curricular de "Filosofia para Crianças". Esta foi introduzida no Brasil a partir do modelo original estadunidense, pelo Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. É fato histórico que, desde

o início, Marcos Lorieri se tornou o principal referencial teórico e metodológico do programa de Filosofia para Crianças, espalhado por todo o Brasil em seu auge nos anos 1990.

Durante sua palestra de 1994, depois de brevemente eu me apresentar, como era pedido a todos, Lorieri comentou para todo o auditório, no mesmo tom informal e carinhoso que depois constatei ser sua marcada registrada, como pessoa e como professor, que eu era autor do único livro de filosofia para o ensino médio que possuía um "capítulo zero", e que esse capítulo ele considerava de grande valor justamente por não tratar de nenhum tema específico, mas apenas tratar da leitura e compreensão apropriadas para uma autonomia do pensar bem. E que a educação para desenvolver a autonomia do pensar era condição necessária, embora não suficiente, para a autonomia intelectual e autonomia moral.

Eu mesmo não sabia que estava filiado a uma abordagem de ensino de filosofia e de filosofia da educação, em que ele figurava como referencial autorizado, tanto por sua prática de formação de docentes, quanto pelo seu próprio desenvolvimento filosófico. Fiquei surpreso e lisonjeado, sem dúvida. Daí interessei-me pelo programa de Educação para o Pensar, de Matthew Lipman[24], por ele indicado, e junto com colegas, hoje acadêmicos de renome, fundei o Centro de Filosofia para Crianças de Campinas, filiado e sob supervisão do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. Essa foi uma maneira de cultivar o convívio sempre agradável e enriquecedor com Marcos Lorieri.

[24] LIPMAN, Matthew. *A filosofia vai à Escola*. São Paulo, Summus, 1990.

Não tenho dúvida de que me tornei um melhor professor, e que meus horizontes intelectuais se alargaram, naquele momento em que eu ainda hesitava acerca do papel necessário e insubstituível do ensino de filosofia na educação básica. No Centro de Filosofia para Crianças de Campinas, começamos a desenvolver textos de formação de professores e de uso em sala de aula com crianças[25], a fim de progressivamente substituir as novelas estadunidenses por literatura brasileira. Entendia claramente que, se o ensino de filosofia na educação básica não estivesse afinado pelo diapasão da realidade brasileira, teria seus dias contados. E se não estivesse sintonizado e associado com licenciaturas de nossas universidades, em alguma importante pelo menos, ele não seria credenciado institucionalmente. O melhor projeto seria buscar afinidades e confirmações notórias com a filosofia da educação de Paulo Freire, com quem Matthew Lipman, aliás, conversou e muito se agradou, nas duas vezes em que esteve no Brasil.

A exigência de pensamento crítico e conscientização, em Paulo Freire, apontavam para o lugar especial da prática de reflexão filosófica nos currículos escolares da educação básica. O programa de Matthew Lipman de Educação para o Pensar trazia uma ferramenta poderosa, transposta do mundo das práticas científicas para o da prática pedagógica: a comunidade de

[25] Além de cinco livros de histórias infantis pensadas para ambientar temas de um currículo proposto para a educação infantil, cada um acompanhado de Caderno de Orientação ao Professor, foram publicados: CUNHA, J.A. *Filosofia na Educação Infantil*: Fundamentos, métodos e proposta. 2. ed. Campinas, Alínea, 2005; e, CUNHA, J. A. Filosofia para a Criança: Orientação Pedagógica para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Campinas, Alínea, 2008.

investigação. Dialogar produções de pensamento crítico, criativo e atencioso em uma comunidade de fala e de aprendizagem mútua, a partir de problemas engajados no interesse intelectual e afetivo de seus membros, criava o ambiente de um filosofar genuíno, pedagogicamente estimulante quanto à problematização, filosoficamente reticente quanto a respostas doutrinárias prontas.

A pedagogia da autonomia para pensar ficava articulada umbilicalmente com uma conversação amigável e carinhosa entre iguais, a qual progressivamente ia configurando um diálogo na busca de acordos em torno de boas razões, com as quais se considerava, ponderava e deliberava coletivamente sobre as soluções mais adequadas, no contexto, para o alívio de dúvidas suscitadas por problemas. Mediante este processo de dialogar numa comunidade de investigação, práticas filosóficas iam criando novos sentidos e conceitos, fortalecendo a afirmação do eu pensante de cada criança, e garantindo o lugar de seu eu no mundo, à medida que se desenvolvia sua autonomia de si, e sua conscientização acerca dos poderes interessados em negá-la. Conscientização de um agonismo que mesclava filosofia e vida.

Ora, a questão da autonomia de si e autonomia do pensar são exemplos de questões filosóficas. Sempre precisam ser retomadas porque nunca respondíveis plenamente. Elas se chocam contra os limites do que pode ser respondido de modo verificável. Retomá-las significa sempre interpelar os limites do pensável e da linguagem. Suas respostas são constitutivas de sentidos que resultam na autoconstrução do eu no mundo, instanciação de um espaço de soberania e dignidade do homem enquanto ser consciente e livre. A construção da soberania do eu no mundo frente aos poderes, alargando os limites da liberdade, constitui,

portanto, a principal tarefa e benefício de exercitar o filosofar e a filosofia. Isto quando se tem como horizonte que o modo democrático de controle dos poderes exige a convivência entre o autogoverno de si frente ao autogoverno dos outros.

Continuarei a dialogar em leituras e experiências de pensamento com Marcos Lorieri sobre essas e outras questões, por ele plantadas em nossas ricas e agradáveis interações pessoais, a fim de continuar me beneficiando de sua luz e aprendendo de seu pensar com carinho. É dessa maneira que dialogamos com os filósofos que nos formam e que mantemos vivo seu legado.

De fato, sou levado a concluir que pensar com carinho não é apenas uma qualidade pessoal de Marcos Lorieri, mas uma boa qualidade pedagógica do filosofar, especialmente quando, seguindo seu exemplo, se considera a dignidade do outro, a voz de sua criança e a novidade sua infância, como autora singular de uma palavra que somente ela pode exprimir, e que ninguém mais pode pensar em seu nome. Reconhecendo que pensar por si mesmo é base da cidadania democrática e da dignidade humana, e, portanto, de uma educação emancipadora.

Referências

LORIERI, Marcos. Investigação filosófica com crianças e jovens: Perspectivas a partir da experiência brasileira com a proposta de Matthew Lipman. In: KOHAN, Walter; LEAL, Bernardina (Org). *Filosofia para Crianças:* Em debate. Petrópolis, Vozes, 1999 (Coleção Filosofia e Crianças, vol. IV)

LORIERI, Marcos. *Ensinar filosofia e a filosofar*: necessidade urgente. Rio de Janeiro, UERJ/NEFI, 2023 – (Coleção Ensaios).

LIPMAN, Matthew. *A filosofia vai à Escola*. São Paulo, Summus, 1990.

KANT. Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento. In: ___. *Textos seletos*. Trad. Floriano de Sousa Fernandes. 2 ed. Petrópolis, Vozes, 1985.

CUNHA, José A. *Filosofia*: Iniciação à Investigação Filosófica. São Paulo, Atual, 1992.

CUNHA, Jose A. *Filosofia como atividade agonística investigativa*: Concepções de ensino de filosofia. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNICAMP, Campinas SP, 2019. Disponível em https://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1097213. Acesso em: 06 dez. 2024.

LORIERI E A FORMAÇÃO INICIAL PARA A DOCÊNCIA:

APONTAMENTOS SOBRE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Maria Cristina Theobaldo
Roberto de Barros Freire

> Temos dupla responsabilidade com a nossa cultura, isto é, com o nosso cultivo: o de nos cultivarmos individualmente e o de cultivarmos a cultura que nos cultiva. (Lorieri, 2023, p. 106)

Primeiro encontro e depois outros mais

Nosso primeiro contato com Marcos Lorieri aconteceu no início dos anos 1990, quando frequentamos um curso, em São Paulo, sobre o que julgávamos, à época, ser uma excepcional novidade: o ensino de filosofia para crianças[26], promovido pelo Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC). Por coincidência, ou para comprovar que esse mundo é mesmo pequeno, nós e Peter Büttner, que vínhamos de Cuiabá, e naquele

[26] Para uma excelente síntese teórica e metodológica do Programa Filosofia para Crianças (PFC) de M. Lipman, conferir Lorieri, 2019, p. 253-278.

momento completamente desavisados do que iríamos ter pela frente, deparamo-nos com o feliz reencontro entre Peter e Marcos, amigos de longa data. A partir daí, foram muitas outras oportunidades de trabalhos compartilhados: em Florianópolis, em Recife, em Brasília, algumas vezes em Cuiabá, muitas vezes em São Paulo.

Com Lorieri, organizamos encontros filosóficos direcionados à formação continuada de professores da educação básica por meio de parcerias entre a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá (SME)[27]. Lorieri também participou de bancas examinadoras de mestrado e de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT. E, assim, foi-nos revelando seu engajamento como professor formador de professores tanto em minicursos de aperfeiçoamento, quanto na pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. Nessas atividades, como sempre, expunha suas ideias com perfeição pedagógica e com a radicalidade típica do filosofar autêntico. O fato é que, desde a década de 1990, uma aliança em favor da filosofia, particularmente em defesa da filosofia para as crianças e os jovens, forjou-se entre Marcos Lorieri e o primeiro núcleo de pesquisa sobre ensino de filosofia da UFMT, o PROPHIL, coordenado por Peter Büttner.

Temperante, acolhedor e filosófico parecem-nos ser os traços marcantes do perfil acadêmico de Lorieri. Professor e aprendiz, alguém desde sempre engajado no ensino da filosofia. E, sobretudo, um militante da causa da filosofia e da sua importância

[27] Importante lembrarmo-nos do relevante trabalho da Profa. Mabel Strobel, que esteve à frente da organização de muitas das atividades apoiadas pela SME-Cuiabá.

para a formação humana. Revisitando, assim, os vínculos que firmamos em variadas atividades voltadas para a formação de professores, realizadas principalmente entre a década de 1990 e início dos anos 2000 (em Cuiabá e em outros municípios de Mato Grosso, como, por exemplo, Alto Araguaia e Água Boa), entre tantas possibilidades, optamos por homenagear nosso professor explorando modestamente o tema estágio em filosofia, no qual Lorieri foi pioneiro ao desenvolver um capítulo sobre o assunto no livro *Filosofia: fundamentos e métodos*, de 2002.

Formação inicial docente: o estágio supervisionado em Filosofia

É inegável a contribuição que o estágio supervisionado pode trazer à formação docente quando realizado com eficiência e responsabilidade, e por isso a necessária reflexão sobre os múltiplos aspectos e implicações nele envolvidos. Porém, ao buscarmos a literatura crítica sobre estágio em Filosofia, encontramos um campo escasso de estudos específicos. Segundo Marcos José de Aquino Pereira:

> [...] chamou a nossa atenção a quantidade relativamente pequena de produções científicas sobre o Estágio Supervisionado em Filosofia, que nos últimos 10 anos, nas bases de dados consultadas, se resume a 1 dissertação de mestrado, 2 teses de doutorado e 5 artigos, o que, diante da complexidade e riqueza de questões e problemáticas que essa temática apresenta, se mostra como território a ser explorado com novas pesquisas, como subárea do campo Ensino de Filosofia. (Pereira, 2025, p. 119)

Apesar da ainda acanhada presença da filosofia na educação básica até a primeira década deste século, tal território, o da formação de professores e o estágio supervisionado em filosofia, já estava na aguda mira de Lorieri em um capítulo exclusivo – "Estágio e práticas" – no seu livro publicado em 2002, com destaque especial para a conexão entre teoria e prática e a ênfase na regência de aulas (2002, p. 198). Neste mesmo capítulo, Lorieri também sugere um período de "residência pedagógica" para professores recém-formados (p. 198). Outro lance de mestre experiente, já que muitos anos depois, em 2018, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) propõe o Programa Residência Pedagógica (Portaria Capes n. 38, de 28 de fevereiro de 2018[28]), destinado, se não aos recém-formados, aos estudantes de licenciatura que ultrapassaram a primeira metade do curso. Obviamente, não se trata aqui de ser visionário, e sim, antes, de enxergar a docência em todas as suas sinuosidades e etapas. As orientações para a realização de um estágio efetivamente formativo são, então, didaticamente apresentadas e, afirmamos, permanecem atuais.

A primeira dessas orientações diz respeito ao necessário conhecimento teórico sobre o ensino de filosofia que, naquele momento, mostrava-se deveras acanhado. Os módicos produtos de então em torno da reflexão sobre ensino de filosofia reforçam a crítica de Lorieri às graduações em filosofia por seu

[28] O último edital de chamada do Programa Residência Pedagógica ocorreu em 2022, Edital Capes n. 24, 2022.

distanciamento do processo formativo dos futuros professores (2002, p. 199)[29].

Por um lado, a formação teórica é fundamental para a prática docente, especificamente aquela que implica determinada adesão a uma maneira de ensinar filosofia e, consequentemente, sobre a própria noção de filosofia. É nessa direção que Elizete Tomazetti e Simone Moraes (2016, p. 748-749) reclamam para o ensino de filosofia uma pedagógica própria, "filosófica", forjada nos cursos de licenciatura e na presença na escola. Contudo, não se trata de adotar dogmaticamente uma teoria, ao que Lorieri completa: "O importante é não tomar tais referências como últimas palavras a respeito: toda teoria é apenas um modelo que deve ser sempre "re-olhado", isto é, "re-visto" por quem o toma." (2002, p. 199). Por outro lado, o percurso formativo e a identidade de cada docente são também uma construção própria e, como quer Lorieri, suas bases carecem ser "re-vistas" constantemente. Acrescentamos ao argumento as palavras esclarecedoras de Stania Carneiro e Elizangela Silva:

> É preciso que o estagiário do curso de Filosofia compreenda o seu papel de educador e como tal, um de professor reflexivo, ou seja,

[29] Entendemos que atualmente há indícios favoráveis à implementação da formação de professores de filosofia nos departamentos de filosofia, entre os motivos para tal acolhimento, podemos mencionar as normativas para as reformas curriculares dos cursos de licenciatura (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica nos Cursos de Licenciatura constantes na Resolução CNE/CP Nº 02, de 20 de dezembro de 2019) e a consolidação do Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, criado em 2017. Mas, há muito a se conquistar para uma mudança de mentalidade efetiva. Por isso permanecem atuais as críticas de Lorieri, de Tomazetti e Moraes (2016) e também de Heuser (2010).

> aquele que também reflete sobre sua própria prática. Importante se faz o reconhecimento da contribuição da perspectiva da reflexão no exercício do magistério para a valorização da profissão docente, dos saberes dos professores, do trabalho coletivo destes e das escolas, enquanto espaço de formação contínua. (Carneiro; Silva, 2020, p. 12).

Seguindo as orientações propostas por Lorieri, outra que julgamos pertinente diz respeito ao importante vínculo a ser estabelecido entre a escola e o curso de licenciatura, visando o acompanhamento do estagiário (2002, p. 200). Além de possibilitar um estágio mais bem planejado e orientado, e por isso mais eficiente, à medida que a aproximação entre a unidade escolar e a instituição superior se consolida, promove um intercâmbio de benefícios mútuos, rompendo o distanciamento entre o processo formativo teórico e as reais necessidades da educação básica vivenciadas no ambiente escolar. Atualmente, além do estágio supervisionado, este vínculo, felizmente, foi fortalecido de modo bastante vigoroso pela presença na escola de programas como o recém-extinto Residência Pedagógica (que mencionamos há pouco) e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)[30], ambos do Ministério da Educação e implementados por meio da CAPES.

[30] Entre os objetivos do PIBID, destacamos: "I. incentivar a formação de professores da educação básica em nível superior e fortalecer os cursos de licenciatura das IES participantes; II. enriquecer a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; III. promover a integração entre a educação superior e a educação básica, estabelecendo a colaboração mútua entre IES, redes de ensino e escolas [...]; VI. contribuir para a construção e a valorização da identidade profissional docente dos

Uma terceira orientação, que entendemos demonstrar o zelo atento de Lorieri com a formação inicial docente, diz respeito à investigação acerca da percepção dos estudantes da educação básica sobre a disciplina Filosofia e, ainda, sobre as ideias dos professores e dos pais dos estudantes sobre o ensino de filosofia. Essa recomendação pede que, em situação de estágio, inquiram-se tais sujeitos: "Quanto aos alunos, deve-se observar se têm interesse pelos conteúdos de Filosofia [...]; se fazem perguntas [...]" (2002, p. 202); em relação às situações extraclasse: "[...] reuniões de professores, de pais, de planejamento, de conselho de classe etc. Nessas últimas, é importante procurar saber o que pensam os demais professores e os pais a respeito do ensino de Filosofia." (p. 203). Notamos dois aspectos relevantes aqui.

O primeiro aspecto, parece-nos, vai ao encontro das condições para o exercício do pensar crítico, criativo e cuidadoso proposto por Lipman no Programa Filosofia para crianças, e sabemos, muito bem conhecido por Lorieri. Investigar como os estudantes vivenciam a filosofia pode constituir estratégia importante para transformar a aula numa comunidade de investigação filosófica:

> Tal ingresso no filosofar, de acordo com o que temos entendido dos escritos e falas de Lipman, se dá por duas vias importantes: primeiro pela via do manter vivas questões relativas ao significado do mundo, da existência humana, da sociedade, da cultura e, nela, do significado da linguagem,

licenciandos; VII. induzir a pesquisa, a extensão e a produção acadêmica, de modo colaborativo, com base no contexto escolar; [...] IX. propiciar aos estudantes de licenciatura a vivência da cultura escolar e do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente." (Brasil, 2024).

> dos relacionamentos humanos, do conhecimento, dos valores, da produção artística etc.; segundo, pela via da forma própria do "fazer filosofia", isto é, pela iniciação progressiva e decidida das crianças e jovens nos procedimentos do filosofar que dizem respeito à exigência de um pensar reflexivo, crítico, criativo, "cuidadoso", cultivado na "comunidade de investigação" tal como entendida por Lipman. (Lorieri, 1999, p. 49-50).

O segundo aspecto da recomendação sugere uma concepção alargada de escola, a qual, supomos, recebe inspiração dos estudos de Lorieri sobre John Dewey[31]. Melhor dizendo, a ambiência educacional efetiva transcende a sala de aula e ganha os demais espaços da escola, da comunidade e da cultura. Vejamos o aporte de Dewey para essa indicação de Lorieri:

> É no interior da vida social que a educação ocorre: tanto de modo difuso como de modo mais específico. Nas sociedades complexas, o modo mais específico de educação consubstanciou-se, especialmente, na escola. Mas a escola traz como grande risco o distanciamento das atividades que constituem a experiência viva da sociedade que a instituiu. Dewey se preocupava em estar apontando a necessidade da ligação entre os conteúdos da educação formal e a experiência comum das pessoas. (Lorieri, 2000a, p. 62-63)

A passagem evidencia a projeção da escola para fora dos seus muros, perspectiva também indicada por Lorieri ao propor a sondagem da filosofia para além da sala de aula. Negligenciar a existência da interface entre a escola e o mundo é asfixiar o conhecimento a ser aprendido na escola e abandonar a filosofia

[31] Conferir em Lorieri, 2000b; 2008.

ao enciclopedismo, pois que ambos perdem a conexão indispensável com a realidade vivenciada pelo estudante.

Considerações finais

Pelo que vimos no início, o estágio supervisionado em Filosofia carece ainda de um amplo arco de estudos e avaliações, principalmente quando tomamos as recentes normativas para a formação de docentes nos cursos de licenciatura. Entretanto, o didático pioneirismo de Lorieri nos socorre ao lançar luz sobre o tema, sistematizando procedimentos e indicando a especificidade do ensino de filosofia na educação básica. Por esta e tantas outras boas conversações e orientações cuidadosas, fraternalmente agradecemos ao nosso mestre Marcos Lorieri.

Referências

BRASIL. *Resolução CNE/CP n. 2*, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). D.O.U., seção 1, n. 247, 23/12/2019. Brasília. p. 115-119.

BRASIL. CAPES. *Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*. Publicado em 01/01/2014. Atualizado em 21/06/2024. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid. Acesso em: 29 jun. 2025.

CARNEIRO, Stania N. V.; SILVA, Elizangela A. de. O Estágio Supervisionado na formação do professor de Filosofia. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 36, p. 1-18, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/yVMQpYcsMSF7RSMhx7n9Nhg/?format=pdf. Acesso em: 30 jun. 2025.

HEUSER, Ester Maria Dreher. Muros do estágio e da formação de professores de filosofia. *SABERES*, Natal – RN, v. 2, n.5, ago. 2010. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/408/481. Acesso em: 01 jul.2025.

LORIERI, Marcos Antônio. Educação e subjetividade na cultura globalizada: ideias a partir da teoria da complexidade de Edgar Morin. In SEVERINO, A. J., MESSIAS, E. R. (Org.). *Formação humana em debate*: contribuições da Filosofia (e) da Educação. São Paulo: Cartago Editorial, 2023. p. 91-107.

LORIERI, Marcos Antônio. Matthew Lipman, Filosofia e Ensino de Filosofia. In VELASCO, P. D. N. (Org.). *Ensino de – qual? – filosofia*: ensaios a contrapelo. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019. p. 253-278.

LORIERI, Marcos Antônio. Aprender a investigar educação básica. *Eccos – Revista Científica*, [S. l.], v. 6, n. 2, 2008, p. 67–86, 2008. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/381. Acesso em: 29 jun. 2025.

LORIERI, Marcos Antônio. *Filosofia*: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

LORIERI, Marcos Antônio. Pensamento e reflexão: John Dewey. *Rev. Psicologia da Educação*, São Paulo, 10/11, 1° e 2° sem., 2000a, p. 53-81. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/41385. Acesso em: 29 jun.2025.

LORIERI, Marcos Antônio. Aspectos do instrumentalismo pragmatista na teoria do conhecimento de John Dewey.

Cognitio Revista de Filosofia, ano 1, n. I, 2º sem. São Paulo, 2000b. p. 46-57.

LORIERI, Marcos Antônio. Perguntando por mais um dos pressupostos educacionais do Programa Filosofia para crianças de Matthew Lipman. In KOHAN, W. O.; LEAL, B. (Org.) *Filosofia para crianças em debate*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 49-59.

PEREIRA, Marcos José de Aquino. Estágio supervisionado na formação de professores(as) de filosofia: algumas reflexões sobre a produção acadêmica entre 2015 e 2025. In FINELLI, Leonardo A. C., PEREIRA, Walmir F. (Org.) *Construindo a docência*: fundamentos e experiências na formação de professores. Editora Científica Digital, 2025. p. 96-123. Disponível em https://www.editoracientifica.com.br/books/chapter/estagio-supervisionado-na-formacao-de-professoresas-de-filosofia-algumas-reflexoes-sobre-a-producao-academica-entre-2015-e-2025. Acesso em: 1 jul. 2025.

TOMAZETTI, Elisete Medianeira; MORAES, Simone Becher Araujo. Formação do professor de filosofia: entre o saber e o fazer. *Eventos Pedagógicos*, *[S. l.]*, v. 7, n. 2, 2016. p. 744–758. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9779. Acesso em: 1 jul. 2025.

O ATO DE ABRIR PORTAS EM TEMPOS DE DISCURSOS MERITOCRÁTICOS

Jorge Alves de Oliveira

Começando a conversa...

Enquanto esperamos o início da festa em homenagem ao professor, que entre outras coisas, pensou e inspirou a pensar a educação com os elementos da filosofia e, fazendo uma filosofia da educação, senta um pouco e vamos conversar. Convite aceito, até porque, no vocabulário das orientações escolares, conversar passou a ser palavra de ordem e, até mesmo, a roda de conversa compõe as desejáveis práticas pedagógicas denominadas práticas interativas. Sua atualização e sua percepção sobre o atual discurso no cotidiano escolar são pertinentes, contudo, há de se identificar o que se propaga como conversa. De fato, o ato de conversar, enquanto prática escolar, ou de forma ampla, nas práticas das diversas instâncias que compõem uma sociedade, traz consigo algumas demandas. Penso, assim, que temos um tempo confortável para fazermos um exercício de fala que se adense e ganhe contornos de fala filosófica sobre o ato de conversar nos valendo das nossas memórias, teóricas e práticas, advindas do convívio com o referido homenageado.

Então, como começar uma conversa sem que haja uma pergunta, uma provocação, uma incomodação? De outra forma: como conversar sem que haja uma mobilização dos sentidos e da

mente voltados agora para um ponto em comum? De fato, é difícil uma conversa sem rumo! Iniciemos, quem sabe juntos, consigamos dar forma a algum ponto em comum. O ponto é que eu tenho uma tarefa que me possibilita dizer algo de alguém para este mesmo alguém, contudo, quero fazê-lo do meu modo, sem muitas amarras estéticas, acadêmicas ou linguísticas. É evidente, que buscarei preservar a seriedade necessária para este momento. E, nem poderia ser diferente, pois, é mais uma porta que se abre para que você possa repensar sobre a caminhada feita até agora. Ouvindo agora a sua observação e, recordando sobre a necessidade de um foco, vou me centrar na expressão abrir portas. O faço, por entender que esta expressão traduz, de forma importante, as ações do homenageado para comigo e, para tantos outros, bem como, se transformou em compromisso a ser repetido com aqueles que se aproximaram e se aproximam de mim. Se faz oportuno mencionar que o conheci no ano de 1994 atendendo a uma chamada de anúncio de jornal para uma reunião no Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças – CBFC, na cidade de São Paulo. A nota do jornal era direcionada aos professores de filosofia, mas se estendia a outras áreas do conhecimento, para quem desejasse conhecer o Programa de Filosofia para Crianças, que tem por referência as elaborações e construções de Matthew Lipman. Então, trata-se de uma caminhada de trinta e um anos. Muito bom! Atente-se, a partir das informações acima, que continuamos em meio a uma conversa, que se deseja, ter um foco. Sim, de fato, inicialmente a conversa é incipiente ou ampla demais, porém, ela vai ganhando outros contornos e cuidados com as falas. Neste processo, os interlocutores experenciam outras aventuras, formulações, sistematizações, (res)significações de

ideias, de conceitos, de valores e princípios, até mesmo de atitudes. Neste sentido, a conversa, a fala, passa a ser exercício filosófico.

Podemos, então, prosseguirmos dizendo que para muitos a ação de abrir uma porta é algo corriqueiro e necessário, como para sair do quarto, da casa, entrar na sala da aula. Em certas ocasiões, abrir a porta é sinal de educação, de gentileza, chegando até a ser expressão de afeto pela pessoa amada. Abrir a porta, no seu conjunto, é a condição para se entrar, ou sair, dos ambientes fechados, podendo ter status de convite, mas, que se considere, também, ser uma ação de enfrentamento, quando alguém se vê ou é de fato, impedido de transpô-la. Conversemos um pouco sobre a ação de enfrentamento diante de situações de impedimento de se entrar nos espaços fechados. Façamos o exercício da problematização, a partir de perguntas como essas: porque a porta está fechada? É pertinente perguntar, também, sobre quem é que fecha/quem fechou a porta? Ainda, o que há nesse espaço fechado para que a porta não esteja aberta? Por fim, quem é este alguém que se vê ou, de fato, é impedido de entrar? São questões, de fato, pertinentes! Sobre o porquê, da porta estar fechada, vale considerar a construção/imagem que aponta para o gesto fundador de alguém que disse: "Isto é meu!" seguido de um silêncio de aceitação de todos aqueles que ouviram tal brado. Segundo esta construção/imagem, o "Isto é meu!" inaugura as divisões dos bens em comuns, fazendo surgir a posse individualizada. Por decorrência, o cenário passa a ser composto por aqueles que possuem os bens que dizem ser seus, e aqueles que, avil-tados, se submetem aos primeiros. Ainda que a construção/imagem não relate, vale dizer que o conhecimento e a fala, tratados

como bens, por excelência, também foram apropriados. Vale dizer que, os agora detentores dos bens feitos individualizados, são os que estabelecem os limites e se fecham em suas portas. Lá, eles e os seus pares desfrutam dos bens de acordo com seus desejos e conveniências. Dessa forma, já se tem reposta para a segunda pergunta: "quem é que fecha ou abre a porta? Note-se, contudo, e já nos encontramos na terceira pergunta, que aqueles bens, na sua origem, eram bens comuns a todos, diziam respeito a todos, se destinavam a todos, portanto, bens valiosos para a vida de todos. Posto em destaque, o conhecimento – saberes, técnicas, práticas, entre outros – e a fala – os códigos de comunicação, de expressão, de registro. Ambos, basilares na configuração e estruturação do processo formativo da própria sociedade. Uma vez que esses bens passam a ser posse de um e encontram-se fechados por uma porta que apenas alguns têm acesso, é de se esperar que alguém, ou muitos, ou todos os demais, se vejam e sintam-se alijados de algo que, também, era e continua sendo seu. Assim, para a quarta pergunta, aquele que se vê ou, de fato, é impedido de entrar pela porta, passa a ocupar o status de sujeito que compreendeu que o "Isto é meu!" na verdade é uma apropriação indevida dos bens em comum e, por saber, ele deverá encontrar meios para reverter aquele silêncio primeiro. Uma ação que necessita de pares com a mesma compreensão.

Adensando a conversa ...

Mas, para que esta conversa ganhe maior concretude, será oportuno olhar para o momento atual. Nestes tempos, também, é audível o "Isto é meu!" travestido por uma ordem econômica-política, que se coloca como hegemônica, que tem o capital

como centro. Ele se encontra alicerçado em algo misterioso chamado de mercado econômico, onde se defende a livre negociação, o livre comércio, recebendo o nome de liberalismo/neoliberalismo, econômico e político, pois seu peso e sua penetração são tamanhos a ponto de subjugar sistemas e regimes políticos. São poucos aqueles que participam e dominam os códigos necessários desta linguagem. Chama a atenção, contudo, o fato de que o mercado econômico é apresentado como existente, mas sem cara, sem identidade, sem um lugar fixo, portanto, inatacável. Ao mesmo tempo, sabe-se que se trata de um ente construído, moldado e conduzido por critérios elaborados por aqueles que detêm o capital, ou quem os defendem frente aos que não o têm.

A porta, neste quadro, também está fechada, mas é enfeitada com adornos capazes de penetrar a mente, moldar comportamentos, estabelecer metas de vida. Neste sentido, é possível entender a existência de uma política liberal, para muitos, política neoliberal, com tintas de conservadorismos, misturando discursos de progressos científicos e econômicos, com uma pauta moral de costumes que acirram as distancias entre os que tem os bens e os que não os tem. E como isto se efetiva na prática? Por meio do discurso e do desafio de que todos são capazes de participar daquele espaço fechado desde que queiram e se submetam as regras do jogo. Para tanto, aquele que deseja entrar pela porta e desfrutar dos bens que ali se encontram precisa desenvolver habilidades e competências de empreendedor, ser protagonista, ser competitivo, mantenedor dos costumes predeterminados. Ainda, ser resiliente, quando necessário, pois, o sucesso ou o fracasso está associado ao mérito pessoal. Dirão que, por ventura, alguém tenha se empenhado, mas de uma forma insuficiente para

ser merecedor de passar pela porta. Note-se, assim, que a competitividade é palavra motora que tende a enquadrar aqueles que se incomodam por verem a porta fechada e se sentem impedidos de transpassá-la.

A força deste discurso/desafio chega aos jovens por diversos canais, veja-se as novas mídias com seus influencers, mas salta aos olhos o que ocorre no ambiente escolar. O ato de estudar consiste em desenvolver habilidades e competências para melhor se adaptar a um mercado de trabalho que é competitivo e seletivo. É preciso, portanto, ser competitivo, pois é pelo mérito que se ocupam os espaços fechados, possibilitando usufruir dos bens que ali se encontram. Neste modelo de educação escolar, não está explícito que tais bens foram – e continuam sendo – apropriados de forma indevida por aqueles que bradaram "Isto é meu!". Oculta-se dos novos, os estudantes, o fato de que os bens protegidos pela porta fechada também são deles, por direito.

O impasse está posto. Diante da porta fechada, onde encontram-se os bens apossados por alguns em detrimento de muitos, que são desafiados a jogar com conceitos, valores e princípios, regras que não os agregam enquanto grupo, comunidade, não os fazem se ver enquanto humanos que são? Aceita-se de forma tácita e joga-se o jogo? Rebela-se promovendo uma invasão em massa? Busca-se entre os pares estratégias de interlocução pautados em critérios tais como o diálogo, a instauração de direitos, a redistribuição equitativa dos bens, a prevalência dos esforços pró-humanização?

Abrir as portas: novos éthos...

Quero acreditar que tenha notado que nossa conversa ganhou outros contornos. Da proposta de se falar sobre o professor

homenageado, passando pelo abrir portas, do quadro que se construiu sobre bens aviltados e daqueles que foram expropriados, chegando nos espaços escolares, o que há a se alinhavar? Pois bem, nos desafiemos um pouco mais, buscando, agora, por possíveis saídas frente ao quadro detectado. Tomemos, portanto, como válida a saída pela interlocução, pela interação. Tenha-se presente que o campo de atuação é o da educação escolar. Lembrando, por fim, que essa ação é construção de compreensões e atitudes com os pares. E é daqui que surge o grande desafio: a construção de um outro éthos, qual seja. o de abrir portas. O professor homenageado participa desta construção, direta e indiretamente, pois, foi aquele que abriu as portas, nos auxiliando a entender e praticar a Comunidade de Investigação Filosófica cunhada por Lipman. Acreditar, propor e levar tal proposta para uma sala de aula é, de fato, abrir portas para que o professor e os estudantes possam juntos se darem conta das condições que se encontram frente a porta fechada pelo "Isto é meu!". A filosofia, agora desvelada, e de forma especial, o filosofar, como possibilidade intelectual de/para todos, são aberturas de portas, ao mesmo tempo em que são bases para o abrir portas. O novo éthos vai ganhando forma na ação do grupo que, em comunidade, vai se perguntando, se problematizando. Na acolhida que se dá, mesmo quando a pergunta está fora do contexto oportuno. Perguntar, deixar-se inquerir, incentivar a perguntação, problematizar, é abrir portas, assegurando a quem pergunta e, ao grupo perguntado, o direito de ter e expressar a sua dúvida, a sua curiosidade. No mesmo sentido e, de forma mais aguda, promover a investigação e a argumentação é abrir portas expressando que a fala do outro é fala importante a ser assegurada e levada em

conta. Nestes tempos, considerando a tamanha diversidade que se faz presente no ambiente escolar, possibilitar, acolher e incentivar a fala de todos é ação transgressora frente a uma fala que se pretende homogênea, advinda das redes sociais, e hegemônica dentro da proposta pedagógica em curso pautada no binômio competitividade e mérito. O ato transgressor é o de fazer valer a cada um o direito de ler o mundo, segundo suas possibilidades, e de expressá-lo aos demais, tendo a compreensão de que tal leitura não é feita por uma pessoa que capitaliza a palavra. Ainda: possibilitar a construção, em comum, de uma leitura de mundo que diga respeito a cada um, referenciados pelos valores e princípios de justiça (equidade) e pela dignidade de todos.

Neste ponto de nossa conversa, percebo que o éthos a qual você se refere é a postura frente ao outro. De um competidor, tal como é a proposta político-econômica posta à sociedade, bem como presente nas orientações da educação escolar, tem-se uma compreensão de que o outro participa de uma humanidade igual a sua e que ambos podem construir algo diferente do que está posto. E, quero avançar mais, dizendo que o éthos de abrir portas é entendimento, mas é, também, compromisso com os esforços por uma sociedade que se deseja democrática. Nela, os privilégios, sempre de alguns, aqueles que bradaram o "Isto é meu!" ou foram absorvendo tal discurso, vão sendo substituídos, ou sucumbidos, frente a instauração de direitos. Aqueles alguéns, aviltados, passam/assumem agora a condição de sujeitos e, como tal, reivindicam, fazem valer seus direitos, ou seja, fazendo com a porta fechada vá se abrindo e seus adornos colocados em xeque.

Conversa que deixa implicações...

Precisamos terminar nossa conversa, pois o evento já está para começar, mas antes, é necessário registrar que o professor a ser homenageado é chamado por alguns de Prof. Marcos, por outros de Prof. Marcos Lorieri, ainda há Prof. Lorieri, ou, tão somente Lorieri. Prefiro Lorieri. Entendo que o ato de abrir portas, realizado por ele, fez com que se repensasse e se (res)significasse a filosofia na educação escolar, na academia, no cotidiano, com suas inúmeras e diversas demandas. Muitos graduados em filosofia exerceram, e ainda exercem, atividades letivas importantes em escolas públicas e privadas a partir daquilo que se cunhou como Educação para o Pensar. Até mesmo docentes com outras formações foram iniciados neste campo. Digo isto, também por mim, pois aquele reconhecimento da fala do outro e o incentivo para que este outro pesquise, estude, fundamente sua fala, vinda de Lorieri, proporcionou-me o retorno à vida acadêmica, primeiro nos grupos de estudos, nos cursos de formação de professores, nos vários simpósios, congressos, depois na especialização (PUC-SP), no mestrado (FEUSP-SP) e por fim, no doutorado (UNINOVE-SP). Resta dizer, contudo, que há um outro grupo, imensamente, beneficiado com este éthos de abrir portas, aqui apresentado, associado a Lorieri. Trata-se dos milhares, milhões de estudantes de todo o país e, mesmo fora do país, que participaram e participam desta resistência diária de se humanizar por meio de uma Educação para o Pensar.

A conversa continua....

Leve consigo essas anotações que fiz em meio a nossa longa conversa. Talvez auxilie a precisar os conceitos e as informações, bem como, aprofundar as temáticas. O mais importante

é que nos inspire a pensar melhor sobre essas pequenas, mas profundas coisas.

Referências (indiretas)

BOFF, Leonardo. O cuidado essencial: princípio de um novo ethos. (2005). *Inclusão Social*, 1(1). https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1503

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Paulo. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1985.

_____. *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T.; GENTILI, P. (Org.). *Escola S.A.*: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE. P. 9-49, 1996.

JASPERS, K. *Introdução ao pensamento filosófico*. São Paulo: Cultrix, 2011.

LIPMAN, Matthew. Como nasceu filosofia para crianças. In: KOHAN, Walter O.; WUENSCH, Ana M. (Org.). *Filosofia para Crianças* – a tentativa pioneira de Matthew Lipman. Vol. I. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

LORIERI, Marcos A. Alguns pressupostos filosóficos de filosofia para crianças. In: KOHAN, Walter O.; LEAL,

Bernardina (Org.). *Filosofia para Crianças* – em debate. Vol. IV. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

LORIERI, Marcos A. *Filosofia*: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

LORIERI, Marcos A.; RIOS, Therezinha. *Filosofia na Escola*: o prazer da reflexão. São Paulo: Editora Moderna, 2004.

LORIERI, Marcos A. *Ensinar Filosofia e a Filosofar*: necessidade urgente. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

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.

OLIVEIRA, Jorge A. O ato de educar, o contexto e o inédito viável. *Voces de la educación*, número especial, 104-122, 2020.

OLIVEIRA, Jorge Alves de. *O professor de filosofia e o incômodo filosófico frente ao conhecimento*. 2017. 188f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do Contrato Social*; Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens. São Paulo, Abril Cultural, 1973. (Col. Os Pensadores).

HOMENAGEM AO AMIGO, PROFESSOR, DOUTOR E FILÓSOFO MARCOS ANTÔNIO LORIERI

Oswaldo Marques

"*Hay hombres que luchan un día*
y son buenos.
Hay otros que luchan un año
y son mejores.
Hay quienes luchan muchos años
y son muy buenos.
Pero hay los que luchan toda la vida:
esos son los imprescindibles".

Bertolt Brecht

Nas palavras de Brecht, o filósofo, prof. e dr. Marcos é uma pessoa imprescindível para todos que dele se aproximam; uma pessoa empenhada em realizar da melhor forma possível seu ofício de mestre-educador, assim contribuindo para a formação de outras pessoas que também lutam para realizar seus sonhos e encontrar o melhor sentido para suas vidas.

Desde o primeiro contato com o prof. Marcos, no curso da PUCSP em 1987, percebi que era um professor atencioso, prestativo e cuidadoso com todos. Com o passar dos anos, minha percepção apenas se confirmava: o professor mostrou ser uma

pessoa que tem a humildade dos grandes cientistas e pesquisadores; uma pessoa solidária, que não mede esforços quando capta que alguém precisa de apoio e incentivo; que é constante, persistente, amoroso com a família e amigos; uma pessoa que dedica sua vida acadêmica e profissional em prol da educação de qualidade para todos.

É impossível minimizar a relevância que o filósofo, professor e doutor Marcos teve na minha vida acadêmica e profissional, percorrida desde que passei a estudar os fundamentos do Programa de Filosofia para Crianças – Educação para o Pensar. Tal trajetória pedagógica certamente não existiria sem conhecer esse educador, capaz de desdobrar-se para ajudar um companheiro, especialmente um aluno, a encontrar o melhor caminho para a realização de seus sonhos.

Curso de Extensão em Filosofia para Crianças

Tomei conhecimento em 1987 do curso de Extensão em Filosofia para Crianças e Educação para o Pensar (FpC) na COGEAE/PUC-SP. Após apresentar o curso e dizer que estava interessado, a direção do colégio Sto. Antônio de Lisboa autorizou minha participação, desde que compartilhasse com os demais professores. O curso tinha como coordenador o professor Marcos Antônio Lorieri, que pareceu ser muito solícito, e contava também com a presença da professora Catherine Young Silva, fundadora e presidente do CBFC – Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. Participei atenciosamente das palestras e das

seções de filosofia para crianças, e logo cheguei à conclusão de que havia encontrado ali um novo sentido para as minhas aulas de Filosofia. No final do curso, o professor Marcos aceitou prontamente meu convite para fazer uma palestra sobre o Programa de FpC para os professores no colégio.

Origem do programa FpC

O Programa Filosofia para Crianças/Educação para o Pensar nasceu em 1969 das ideias do professor norte-americano Matthew Lipman. O programa logo passou a contar com apoio pedagógico da professora Ann Margaret Sharp. Nos anos seguintes, o programa foi implantado em várias escolas americanas e ganhou apoio da Universidade Estadual de Montclair, em New Jersey; espalhou-se pela América Central, México, e vários países da América do Sul: Argentina, Brasil, Uruguai; chegou na Europa: Espanha, Itália, Áustria, Inglaterra, Portugal, Bélgica; atingiu a Rússia, Austrália e China.

No Brasil, o programa desembarcou em 1984 através da professora Catherine Young Silva, que fez o Mestrado em FpC em Monteclair com Lipman e, ao retornar, foi responsável pela divulgação entre os professores e alunos da PUC/SP e USP da palestra da profa. Ann M. Sharp sobre Filosofia para Crianças. Entre os presentes estavam o professor Marcos e vários educadores que atuavam na região leste de São Paulo.

O Centro Brasileiro de FpC foi criado em 1984 pela professora Catherine Young Silva juntamente com outras pessoas que estiveram presentes na palestra da professora Ann Margaret

Sharp proferida na PUC-SP. O professor Marcos Antônio Lorieri fazia parte desse grupo. O CBFC obteve os direitos de editoração dos materiais criados pelo professor Lipman, ficando responsável pela tradução, adaptação e organização dos cursos de formação de professores para trabalhar nas escolas com o Programa de FpC.

A primeira escola que aceitou participar da experiência com a proposta foi a E. E. Santos Dumont – localizada no bairro da Penha, em São Paulo. Foi uma experiência exitosa, com boa repercussão nos meios educacionais e na imprensa, como afirma o próprio professor Marcos. Entre os anos de 1988 e 1990, outras escolas da região leste se interessaram pelo programa FpC – eram escolas da 2ª Delegacia de Ensino de São Miguel Paulista: E. E. João Prado Margarido, E. E. Eunice Marques de Moura Bastos e E. E. Doutor Diogo de Farias.

Em 1988, o filósofo prof. Matthew Lipman e a filósofa profa. Ann M. Sharp visitaram o Brasil, oferecendo um curso de formação de educadores de filosofia para atuarem como monitores de Filosofia para Crianças no CBFC. Durante o curso, que durou uma semana, Lipman visitou as escolas da Zona Leste que tinham começado a trabalhar com sua proposta. O prof. Marcos diz que Lipman fazia questão de estar com as crianças e, servindo-se de tradutores, com elas conversava e ouvia suas perguntas, relacionadas às histórias ou novelas filosóficas que ele havia escrito (material básico das sessões semanais realizadas pelas professoras com as crianças) e sobre outras curiosidades dos alunos. Conta o prof. Marcos em seu livro "Filosofia: Fundamentos e Métodos" que, numa das escolas que Lipman visitou, uma menina da quarta série fez uma surpreendente pergunta:

"Lipman, você escreveu as histórias pensando em sua carreira, ou pensando nas crianças?". Após momento de surpresa, Lipman respondeu que, realmente, em um primeiro momento ele pensava na sua carreira, mas logo viu que o que importava mesmo era pensar na educação das crianças, e foi aí que se dedicou a escrever tudo o que escreveu. As crianças bateram palmas e ele ficou comovido.

Em 1994 ocorreu em Florianópolis o Encontro de Educação para o Pensar com a presença de Lipman e Ann Sharp.

Formação de Monitor do CBFC

Em 1988, aceitei o convite do professor Marcos para participar do Curso Básico de FpC no CBFC – um curso teórico-prático que explorou os fundamentos básicos do programa, mesclado com as seções práticas com as novelas filosóficas escritas pelo professor Lipman, traduzidas e adaptadas pelo CBFC: *Issao e Guga, Pimpa e A Descoberta de Ari dos Telles, Rebeca* (escrito por Ronald Reed em 1989). Empolgado com a perspectiva de trabalhar na formação dos professores da educação básica e, sobretudo, poder lhes oferecer a possibilidade de conhecerem e trabalharem com um conteúdo específico (as novelas filosóficas – investigação filosófica) e com uma metodologia própria (relação dialógica em sala de aula e comunidade de investigação) capaz de propiciar o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e cuidadoso dos seus educandos.

Frequentei, entre 1989-1990, os cursos de extensão promovidos pelo CBFC: curso de Lógica (*A Descoberta de Ari dos*

Telles) e Curso de Extensão em Ética (*Luísa*). Ávido por tais conteúdos, participei no ano seguinte do Curso de Treinamento para Formação de Coordenadores do CBFC, com habilitação para realizar treinamento em Filosofia para Crianças/Educação para o Pensar de professores do primeiro grau (educação básica) e acompanhar/assessorar as escolas. Tornei-me Monitor do CBFC juntamente com dezenas de colegas de várias regiões do Brasil e da Argentina. Conheci neste curso o prof. Walter Omar Kohan, que se tornaria um dos mais importantes filósofos da infância no Brasil, referência em Filosofia para Crianças e formação de professores. Hoje, Kohan é professor titular da Universidade do Estado do Rio – orientador no mestrado, doutorado e pós-doutorado nas áreas de ensino de filosofia, infância e filosofia da educação. Coordena, desde 2007, o Projeto de Extensão em Escola Pública chamado: "Em Caxias, a Filosofia En-Caixa?". Notável escritor de centenas de publicações e organizador de dezenas de livros, ele se tornou grande amigo do prof. Marcos Lorieri, juntamente com o prof. Silvio Gallo – os três voltados à pesquisa do Ensino de Filosofia.

Em novembro de 1991, juntamente com o prof. Marcos e com o prof. Ismael de Oliveira, ministramos o curso "Educação para o Pensar na Escola de Primeiro Grau" na oficina pedagógica da 7ª. Delegacia de Ensino (que em 1999 passou a ser chamada de Diretoria de Ensino).

Em abril de 1993 participei no CBFC do Workshop de Atualização em Filosofia para Crianças, ministrado pela professora Ann Margaret Sharp – Diretora Assistente do IAPC (Instituto de Filosofia para Crianças) de New Jersey, EUA. Em agosto do mesmo ano, participei no CBFC do Curso de "Técnicas

Pedagógicas em Filosofia para Crianças no Primeiro Grau", ministrado pelo Prof. Dr. Thomas Jackson.

Em julho de 1994, Matthew Lipman visitou o Brasil e participou do "1º. Encontro Nacional de Educação para o Pensar" – que aconteceu em Florianópolis. O prof. Ismael disse que, naquela oportunidade, Lipman encontrou-se com assessores de Paulo Freire para discutir os conceitos de suas filosofias educacionais, como a comunidade de investigação de Lipman e a comunidade de trabalho de Freire.

Neste período, participei ao lado do prof. Marcos e do prof. Ismael das palestras e treinamentos sobre o programa de FpC em dezenas de escolas – conforme indicado na planilha logo após o próximo item.

Sobre o NEP - Núcleo de Educação para o Pensar

Em maio de 1998, eu e os professores Marcos e Ismael criamos o NEP – Núcleo de Educação para o Pensar –, uma pequena empresa para atuar na organização, produção de materiais de suporte e ministração dos cursos de FpC e de formação de professoras e professores de escolas públicas e privadas. Fizeram parte como monitoras do NEP e do CBFC as profas. Patrícia (sobrinha do prof. Marcos) e Bete Godoy, que trabalhavam na educação infantil e ensino fundamental. O NEP atuou em parceria com o CBFC, focando na divulgação de palestras sobre Filosofia para Crianças / Educação para o Pensar e na implantação e treinamento, acompanhando e assessorando as escolas públicas

estaduais e municipais da região Leste de São Paulo. O objetivo central dos cursos, destaca o prof. Marcos, era promover o interesse dos educadores pela educação para o pensar e oferecer subsídios para os docentes trabalharem em sala de aula com os alunos o desenvolvimento do "pensar bem". O NEP foi responsável por dezenas de palestras, cursos de treinamentos e implantações da proposta em várias escolas da região leste, como constam na planilha abaixo.

Trabalharam no NEP como monitores os professores e professoras Marcos Lorieri, Ismael de Oliveira, Patrícia Rocha, Bete Godoy e Oswaldo Marques.

Curso Básico: ISSAO E GUGA – PIMPA – DA 1ª à 6ª série.

Curso de Lógica: A DESCOBERTA DE ARI DOS TELLES – 5ª e 6ª séries.

Curso de Ética: LUÍSA – 7ª e 8ª séries.

Curso Pré-Escola: REBECCA.

O NEP foi extinto em 2005, quando percebemos que o interesse das escolas sobre o trabalho com FpC não era mais o mesmo.

Como forma de registro, segue uma planilha com as escolas da região Leste de São Paulo que implantaram o Programa de Filosofia para Crianças – Educação para o Pensar – em parceria com o CBFC (Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças) e o NEP – (Núcleo De Educação Para O Pensar).

Quadro 1. Cursos de Filosofia para Crianças – região Leste de São Paulo

ANO	ESCOLAS / COLÉGIOS	CURSO FpC	RESPONSÁVEIS - NEP
1985	E.E. SANTOS DUMONT Penha	PALESTRA E CURSO BÁSICO	CBFC: MARCOS
1986	E.E. JOÃO PRADO MARGARIDO Jardim das Oliveiras, Itaim Paulista	PALESTRA - CURSO BÁSICO	CBFC: MARCOS
1986	E.E. EUNICE M. DE MOURA BASTOS Vila Nova Curuca	PALESTRA - CURSO BÁSICO	CBFC: MARCOS
1986	E.E. DR. DIOGO DE FARIAS Parque Paulistano	PALESTRA - CURSO BÁSICO	CBFC: MARCOS
1991	OFICINA PEDAGÓGICA DA7ª Diretoria De Ensino	PALESTRA E CURSO BÁSICO	CBFC: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
1992	COLÉGIO SANTA MARINA Vila Formosa	PALESTRA / CURSO BÁSICO / IMPANTAÇÃO 1ª à 6ª SÉRIE	CBFC: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO

1994	COLÉGIO SANTA INÊS Bom Retiro	PALESTRA / CURSO BÁSICO / IMPLANTAÇÃO	CBFC: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
1995	COLÉGIO CASA GRANDE Penha	PALESTRA / CURSO BÁSICO / IMPLANTAÇÃO	CBFC - NEP: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
1995	COLÉGIO CRISTÃO São Mateus	PALESTRA / CURSO BÁSICO / IMPLANTAÇÃO	CBFC – NEP: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
1995	COLÉGIO DISCERE LABORATUM Tatuapé	PALESTRA / CURSO BÁSICO / IMPLANTAÇÃO	NEP: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
1997	EDUCANDÁRIO (COLÉGIO) Espírito Santo	PALESTRA / CURSO BÁSICO / IMPLANTAÇÃO	NEP: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
1997	COLÉGIO BRASILIA Vila Formosa	PALESTRA / CURSO BÁSICO / IMPLANTAÇÃO	NEP: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
1997	INSTITUTO NOSSA SRA. AUXILIADORA Belenzinho	PALESTRA / CURSO BÁSICO	NEP: MARCOS, BETE, PATRÍCIA, ISMAEL, OSWALDO
1997	PASTORAL DO MENOR	PALESTRA / CURSO BÁSICO	NEP: MARCOS, ISMAEL, PATRÍCIA, BETE, OSWALDO

1997	INSTITUTO NOSSA SRA. AUXILIADORA Belenzinho	PALESTRA / CURSO BÁSICO	NEP: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
1997	E.E. ORVILLE DERBY Vila Formosa	PALESTRA / CURSO BÁSICO	NEP: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
1998	COLÉGIO SANTA MARINA Vila Formosa	REBECA: 1ª. SÉRIE ÉTICA: 7ª E 8ª SÉRIES	NEP: MARCOS, ISMAEL, OSWALDO
ANO	**ESCOLAS / COLÉGIOS**	**CURSO FpC**	**RESPONSÁVEIS - NEP**
1988	COLÉGIO.N.SRA.SAGRADO CORAÇÃO Vila Formosa	PALESTRA – CURSO BÁSICO E IMPLANTAÇÃO	NEP: MARCOS – ISMAEL – OSWALDO – ANNA PAULA*
1988	COLÉGIO BATISTA DA PENHA Penha	PALESTRA – CURSO BÁSICA – REBECA	MARCOS – ISMAEL - OSWALDO
1998	COLÉGIO SANTA MARINA Vila Formosa	REBECA - LÓGICA - ÉTICA	CBFC – NEP: MARCOS ISMAEL - OSWALDO
1999	COLÉGIO ARBOS São André - SP	PALESTRA / CURSO BÁSICO	CBFC - OSWALDO

1999	ESCOLAS ESTADUAIS DE SÃO MATEUS	PALESTRA – CURSO BÁSICO E IMPLANTAÇÃO	NEP: MARCOS – BETE – PATRÍCIA - ISMAEL - OSWALDO
1999	COLÉGIO ARBOS EM SÃO ANDRÉ	PALESTRA / CURSO BÁSICO	CBFC – OSWALDO
2000	SMSP – ITAQUERA – ITAIM E CIDADE TIRADENTES	PALESTRA – CURSO BÁSICO E IMPLANTAÇÃO	NEP: MARCOS – BETE – PATRÍCIA - ISMAEL - OSWALDO
2001	SMSP – REGIONAL DE BUTANTÃ	PALESTRA – CURSO BÁSICO E IMPLANTAÇÃO	NEP: MARCOS – ISMAEL – OSWALDO
2004	PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRANGUINHO - MG	PALESTRA / CURSO BÁSICO E IMPLANTAÇÃO	NEP: MARCOS - ISMAEL OSWALDO

* Professora Anna Paula era coordenadora do Colégio Santa Marina e fez os cursos do CBFC.

Sobre o mestrado

Em 2005, interessado em aprofundar os estudos sobre Filosofia, inscrevi-me para receber a bolsa de mestrado do governo do Estado. Elaborei um projeto de pesquisa e o apresentei na pós-graduação da Uninove, local onde trabalhava como professor na graduação. O tema da pesquisa foi: "Possíveis relações entre as propostas de 'reforma do pensamento' de Edgar Morin e

‘educação para o pensar’ de Matthew Lipman”. Neste estudo, a orientação do filósofo, prof. dr. Marcos foi essencial – não apenas por ser amigo de longa data, professor e pesquisador da pós-graduação da Uninove, mas sobretudo por ser estudioso e profundo conhecedor das ideias dos pensadores Edgar Morin e Matthew Lipman – os dois filósofos escolhidos para o estudo.

Fazer o mestrado era um sonho que nutria desde o curso de Especialização para Docentes de Terceiro Grau que frequentara na PUC de SP, e que agora poderia concretizar, mesmo tendo que continuar lecionando diariamente das 7 às 23 horas. Sei que dei um pouco de trabalho para o professor orientador. Enfim, apresentei em meados de 2007 a dissertação para banca examinadora que foi composta pelo orientador prof. dr. Marcos Antônio Lorieri, e pelas professoras doutoras: Cleide R. S. Almeida e Patrícia Del Nero Velasco.

Homenagem a uma pessoa

Minha relação de amizade com o professor Marcos é marcada pelo respeito, admiração e gratidão. Marcos, como filósofo, professor e doutor, é uma pessoa imprescindível, como diz o poema de Brecht. É competente, atencioso e solidário com todos; seja quem for, ele está sempre disponível e, se precisa, ele é capaz de se colocar no mesmo nível de seu interlocutor. O Marcos dedica seu amor à família e aos amigos e conduz sua vida em prol da Filosofia, do Ensino de Filosofia e da Educação qualitativa.

É impossível falar de Filosofia para Crianças e Educação para o Pensar no Brasil sem mencionar o professor Lorieri, que

se envolveu de corpo e alma desde que tomou conhecimento através das professoras Catherine Young Silva e Ann Margaret Sharp no começo da década setenta do século passado.

O seu modo de ser professor e orientador demonstra o quanto se destaca como líder generoso, que confia no potencial, estimula a iniciativa e compartilha com os orientandos seu saber com humildade. Experiências vivenciadas e compartilhadas ao longo da minha trajetória acadêmica, como estudante, leitor dos seus textos e, sobretudo, como orientando durante os estudos sobre os filósofos Lipman e Morin e na produção teórica e redação da dissertação durante o mestrado. Sem esquecer da nossa sociedade no NEP ao assumirmos a responsabilidade pelo treinamento, implantação e assessoria às escolas que adotaram o programa de filosofia para crianças; ou da nossa parceria na elaboração de questões de filosofia para serem empregadas em concursos públicos para cargo de professor.

Com este texto, quero demonstrar a admiração e respeito que eu e minha família temos por você, Marcos. Carrego com carinho a interseção de nossas trajetórias acadêmicas, as orientações teóricas, e as junções onde nossas famílias se encontram para convívio prazeroso, engrandecidos pelo bom vinho que apreciamos juntos. Creio que para você é inesquecível um fato ocorrido em casa, quando minha filha Ariane, ainda criança, o convidou para ouvir um "sambinha" e colocou na vitrola um disco do compositor Vivaldi!

Lorieri, com seu jeito de ser educador freiriano, deweyano e lipmaniano contribui decisiva e positivamente na formação de seus alunos. Sua sabedoria nos estimula a aprofundar leituras, estudos, pesquisas e, consequentemente, contribui de forma

decisiva para que nos tornemos melhores pessoas, cidadãos e profissionais.

O Marcos é um amigo fraternal. Companheiro de caminhadas na rota da introdução do Programa de Filosofia para Crianças e Educação para o Pensar no Brasil. Desde o início dos anos 1980, tornou-se uma das pessoas mais marcantes na minha formação acadêmica, não apenas por ter sido orientador do mestrado, mas por ter me ajudado a repensar o lugar e o modo de estar no mundo. Por tudo isto, sempre nutri por sua pessoa profunda admiração e grande estima. Você, por ser uma pessoa íntegra, marcou a vida de centenas de pessoas, inclusive a minha, e deixou mensagens que nunca se apagarão da minha mente e que se tornaram aprendizados que levo para sempre comigo.

Quero ajuntar minha gratidão, amizade e reconhecimento, tal qual um ramalhete de astromélias, e oferecer ao professor Marcos juntamente com as homenagens que seus amigos e colegas lhe prestarão neste livro de mensagens.

Aproveito para reavivar minha homenagem que lhe foi prestada no Congresso da SOFELP - Sociedade de Filosofia da Educação de Países de Língua Portuguesa. Minha fala foi a seguinte:

Professor Marcos:
receba esta justa e singela homenagem
por ser uma pessoa que sempre marcou
a vida de quem encontra pela frente,
por ser acessível e sempre atencioso com todos,
por se dedicar ao seu trabalho com entusiasmo
e amor à verdade, por fazer com que os alunos
se sintam especiais e sejam capazes de alcançar
seus sonhos, por ser uma pessoa
que não precisa das palavras para ensinar atitudes
e qualidades que se veem nas suas ações
e que ficam de exemplo e inspiração de ética,
de generosidade, de respeito, de amizade e de humildade.
Por isto o considero imprescindível!

Parabéns e obrigado.
Oswaldo e família

A PRÁTICA DE MARCOS LORIERI:

UM OLHAR SOBRE O RACIOCÍNIO CUIDADOSO E O ENCONTRO COM O OUTRO

Ismael de Oliveira

> "Em nossas vidas, dependendo do momento, ou cuidamos, ou somos cuidados por alguém"
>
> *(Marcos Lorieri)*

Acredito que uma das principais virtudes de um mestre é marcar presença na vida de seus alunos, seja por seus ensinamentos, sejam por suas atitudes. Sem dúvida Marcos Lorieri se inclui nessa categoria. Conheci-o quando ainda era estudante de Filosofia. Por essas coisas que ninguém explica, um belo dia estava em casa, voltando da faculdade, quando a saudosa tia querida Maria Rosa, que dividia o quintal comigo e os demais parentes, mostrou-me uma matéria de jornal dizendo que em nossa querida zona leste de São Paulo, onde nascemos e moramos desde sempre, escolas estaduais da periferia começaram a desenvolver um programa chamado Filosofia para Crianças. Confesso que a primeira imagem que me veio à cabeça foi de um bando de garotos e garotas em sala de aula, entediados, ouvindo falar de Sócrates,

Marx, Hegel. A experiência que tínhamos como alunos do curso de Filosofia era de aprender muito mais sobre a história dos filósofos do que propriamente das suas ideias. Sorte a minha, e a nossa, que Lipman propõe em sua proposta educativa uma investigação dialógica sobre os temas nos quais os filósofos se debruçaram ao longo do tempo, tornando a sala de aula um espaço de reflexão em conjunto, onde se trocam saberes da maneira dialógica, como bem nos ensinaram Sócrates, Platão e nosso patrono Paulo Freire.

Aconteceu então que, naquela minha vida de professor temporário, fui parar no ano seguinte, em uma das escolas que desenvolviam os programa, e os diretores Eden e Domingos, com muita atenção e cortesia me apresentaram a Diretora do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças, a saudosa professora Catherine Yong Silva, responsável por trazer a proposta ao Brasil, e apresentá-la aos professores do Departamento de Filosofia da PUC-SP. Logo a intuitiva e sábia Catherine resolveu investir em minha formação como monitor e foi aí que conheci o Marcos. Já que eu iria ser formador, ele me pediu para que eu acompanhasse a formação das professoras *in loco*; no primeiro momento, assim, pude aprender sobre o método e os materiais que acompanhavam, e mais tarde expressando toda sua generosidade, conseguiu junto à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, que financiasse minha formação junto ao CBFC, que culminou com uma honrosa avaliação e aprovação da Dra. Ann Sharp, Assessora Pedagógica do Dr. Lipman.

Foram 20 anos trabalhando com esse brilhante filósofo e educador, de quem hoje tenho a honra de desfrutar de sua amizade. Conviver e trabalhar com o Marcos que me fez pensar, de

maneira mais atenta, no contexto do Pensamento de Ordem Superior, presente na proposta educacional de Lipman, pensar bem nesse contexto, consiste no pensar em três instâncias: Pensamento crítico, analítico, que entende o contexto do problema em questão; Pensamento criativo, que busca novas respostas e soluções e o Pensamento Cuidadoso, o Pensar com dimensão ética, encontrado muitas vezes nos textos e nas palavras de Lorieri. Vejamos o seguinte trecho de entrevista dada por Lorieri a Patrícia Del Nero Velasco e Guilherme Szymanski Ribeiro Gomes, em 2017, ao ser questionado sobre a cordialidade tão presente em sua prática profissional e pessoal:

> Cordialidade é palavra bonita que carrega o "cordis" genitivo de cor. Em latim *cor* é coração e *cordis* significa "do coração". Lembrei-me disso agora para dizer que nossa profissão deve ser um conjunto enorme de coisas feitas "de coração", ou seja, com muita boa vontade de ajudar crianças e jovens a se desenvolverem humanamente bem (e isso merece longas reflexões filosóficas para nos ajudar a entender cada vez melhor o que é humanamente bom pra todos). (Lorieri, 2017, p. 15)

Fazer as coisas com o coração, trabalhar com o coração, doar-se apaixonadamente por um ideal, o ideal de educar crianças, jovens e adultos, foi o que Marcos realizou em toda sua prática. O professor que ama o que faz, traz seus alunos junto, pois divide com eles todo o seu entusiasmo. Lembro de suas primeiras aulas, quando comparava o ato de filosofar com a iniciação da natação, primeiro o mestre explica, depois vai desafiando os alunos aos poucos, em águas calmas e com pouca profundidade, até que ele aprende e sozinho sai nadando pelo mundo, ou

melhor, sai filosofando pelo mundo, desfrutando do prazer da reflexão, contaminado que foi pela Filosofia e pelo entusiasmo de seu mestre. Realizar sua tarefa com amor no coração e transmitir ensinamentos que possam de algum jeito transformar mentes e corações, para que se possa juntar cada vez mais gente em busca de um ideal de uma sociedade mais justa, onde o conhecimento possa fazer parte essencial na vida de todos, e não apenas ser privilégio de poucos.

> Nós, ao nos dispormos a sermos educadores, dispomo-nos a oferecer às novas gerações não apenas nossos saberes, mas também pistas de caminhos que já trilhamos e que sabemos terem sido trilhados por outros. As indicações destas pistas possíveis devem se casar com certas possibilidades que julgamos ver em nossos alunos, por exemplo, ou em nossos filhos. Por que não as oferecer? Por que não as dispor, "de coração", para que eles se sirvam delas se assim o desejarem? (Lorieri, 2017, p. 15)

Ser educador é ter esperança, é acreditar na semente que vai florescer, lembrando de nosso mestre comum Paulo Freire, acreditar na educação como troca de descobertas e construção de saberes, mediados pelo diálogo, o encontro amoroso entre os homens (1983). Marcos desde sempre acredita na educação e nos faz acreditar nisso também, uma educação que se faz com dimensão ética, respeitando o outro, respeitando a si mesmo, respeitando o ambiente. Nós educadores temos o compromisso com as gerações que ajudamos a educar, uma educação que desenvolve a capacidade de pensar e pensar bem, com dimensão ética: prestando muita atenção ao pensamento cuidadoso:

> Pensar mostrando cuidado significa pensar ética, afetiva, normativa e valorativamente e com decisão de participação ativa na sociedade. O cuidado se manifesta no agir, na participação, na construção, na contribuição e no relacionamento com os outros. [...] Ele é baseado na confiança de que a comunicação, o amor, a solidariedade, a criatividade, a partilha de ideias de beleza, a justiça e o bem, o sofrimento e a compaixão importam, e muito. (Marques, 2005, p. 145).

É isso o pensar cuidadoso, e pensar mediados em nosso contato com o outro, o outro com quem colaboro e colabora comigo em minha formação intelectual, em meu processo constante de humanização. O verdadeiro mestre é aquele que lança a semente do saber, e que acredita que, devidamente instigado, informado e indicando os caminhos da construção dos saberes, dará muitos frutos naqueles que recebem a sua mensagem, a mensagem de uma educação libertadora, respeitosa em relação à comunidade, à natureza e a todos os seres que dividem a vida conosco nesse pedaço de Universo.

Marcos Lorieri é um desses seres especiais que eternizam sua mensagem nos olhos, nos ouvidos e nos corações daqueles que tiveram e têm o privilégio de conhecer suas ideias. Costumo dizer que o mestre ensina em cada gesto e em cada momento. Atrevo-me a parafrasear Antônio Vieira em seu Sermão da Sexagésima: o mestre, quando sai de casa, já está ensinando por quem cruzar o seu caminho até que ele chegue ao seu destino. Obrigado Marcos por ter cruzado meu caminho e me ensinado tanto. Obrigado por cada um de nós que tivemos a honra de sermos

seus alunos e de trabalhar a seu lado, dividindo o sonho de construir uma educação mais justa e responsável, valorizando a Educação Pública, seus profissionais e alunos. Vamos seguindo dialogando com o tempo e as lembranças e, sem dúvida, como é próprio de nosso ofício, descobrindo novos sabores e saberes. Obrigado por tudo!

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

MARQUES, Oswaldo. O pensamento de ordem superior. *Cadernos de Pós-graduação*, [S. l.], v. 4, pp. 139-146, 2005.

SHARP, Ann Margareth. A outra dimensão do pensamento que cuida. In: KOHAN, W. O. (Org.). *Lugares de Infância*: Filosofia. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, pp. 121-130.

VELASCO, Patrícia Del Nero; GOMES, Guilherme Szymanski Ribeiro. Entrevista com o professor Marcos Antonio Lorieri. *Revista Digital de Ensino de Filosofia.* Santa Maria, v. 3, n. 1, jan./jun. 2017, pp. 3-16.

TE CARREGUEI NO COLO, MENINA...CANTEI PRA TI DORMIR...

Patrícia Helena Rocha

Escrevo aqui uma história diferente de Marcos Lorieri...Começo escrevendo a história de Tio Marcos!

Sim! Essa era uma grande dificuldade ao dirigir-me ou referir-me a ele no meio acadêmico. Mesmo adulta, sempre saia um: Tio Marcos!

Em muitos momentos, colegas, achando graça, passaram a chamá-lo assim também!

E peço licença para referir-me a ele assim e ser em muitos momentos a sua memória de histórias vividas, partilhadas, compartilhadas...

Mas vamos lá. Como sobrinha, um pouco de sua história.

O primeiro de onze filhos de Orlando e Petronilha, nasceu em Campanha, Minas Gerais, e foi para o seminário ainda menino e no Ensino Médio teve contato com as aulas de Filosofia, e também ao cursar a Faculdade de Filosofia em São João Del Rei em Minas Gerais. Ao se desligar do seminário, fixou residência em São Paulo e já como professor de Filosofia foi complementar seus estudos cursando bacharelado na Faculdade de Filosofia da USP.

Já no final da década de 60, período da Ditadura Militar, não em uma ordem cronológica, se casa com a irmã de minha mãe: Tia Acilea. Ministrando aulas de Filosofia e História, conclui o curso na USP já nos prédios, também chamados de "barracões" da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

da Universidade de São Paulo, pós invasão dos militares no prédio da Maria Antônia em 1968. Muda-se para Ribeirão Pires, município da grande São Paulo, onde minha tia, também educadora, trabalhava em uma escola para crianças filhos de trabalhadores de uma fábrica, chamada Eletrocloro. Nesta época, nasce minha prima Lucila (colaboradora dessas memórias), que mais tarde, se torna educadora com uma grande trajetória na Rede Pública de São Paulo. Daniel, seu outro filho, veio compor a família nos anos 80. Ele não é educador, mas um leitor voraz de obras com teor filosófico...

FIGURA 1 - CASAMENTO COM TIA ACILEA

Janeiro – 1968 – acervo pessoal.

FIGURA 2 - FOTO DA FAMÍLIA

Vila – Bairro da Penha – Zona Leste de São Paulo – acervo pessoal.

FIGURA 3 - TIO MARCOS E SEUS FILHOS LUCILA E DANIEL

2024- Acervo pessoal.

No início dos anos 70, presta concurso para diretor de escola, retorna a São Paulo, ingressa no mestrado na PUC-SP e é convidado a ministrar aulas em Filosofia da Educação na mesma universidade onde permanece por trinta e três anos!

Nossa família sempre foi muito unida, tanto que nesta época, início dos anos 70, fomos morar em uma vila no bairro da Penha, zona leste de São Paulo, onde ele, minha tia, meus pais e meus avós formaram nessa vila de 20 casas uma verdadeira comunidade. Tio Marcos e meu pai mobilizaram os moradores e

muito trabalho social foi desenvolvido junto a comunidades carentes do bairro. Vale ressaltar que esse lado social e humano foi e é uma marca muito presente em sua vida até hoje!

FIGURA 4 - TIO MARCOS, TIA ACILEA, SUA FILHA LUCILA, SEU GENRO RAFAEL E SEUS NETOS FERNANDA E GUSTAVO
2023 - Acervo pessoal.

Justificando, abro um parêntese nessa linha do tempo. Fizemos há dois anos uma ação de Natal em nossa família, onde através de seus conhecimentos, contatos com inúmeras pessoas, ele mobilizou "uma aldeia" para conseguirmos uma casa feita de container, doada por seu irmão, para uma família em extrema vulnerabilidade!

FIGURA 5 - AÇÃO DE NATAL
– 2022-2023 – acervo pessoal.

Voltando à nossa infância e à vila, como não poderia deixar de ser, os saberes dessa família de educadores (principalmente educadores de escolas públicas), foram transmitidos às crianças que lá moravam. O brincar se misturava com as festas que fazíamos na rua e a música que sempre nos entoava, foi transformada por ele em um coral de crianças!

FIGURA 6 - CORAL DE CRIANÇAS – TURMA DA VILA

Acervo pessoal.

Em seus textos e inúmeras palestras sobre Filosofia para Crianças – Educação para o Pensar, ele traz a importância da iniciação filosófica com as crianças. Arrisco dizer que, a "Turma da Vila" que lá se formou foi um prenúncio desse pensamento, pois fazendo parte deste grupo e tendo contato com muitos que lá moraram nesta época (final dos anos 70 e início dos anos 80), podemos dizer que valores, princípios, ética, o bem, o que é bom, a amizade, o belo, dentre outras questões filosóficas, fizeram e contribuíram para sermos, como ele escreve, "a mistura de adultez e infância", que somos hoje! Fomos as crianças que brincaram, e muito!, vivendo a verdadeira infância, estando "de bem", como ele escreve,

> Penso que o nosso grande esforço é estar "de bem". Uma expressão que me agrada: estar de bem com vida, com as pessoas, com os amigos, com os inimigos, se existirem, de bem com a natureza (com o inverno, com a primavera, com o verão, com o outono, com os dias de sol ou de chuva etc.). Este "estar de bem" acho que é um estado de infância, um estado de criancice: está tudo bem, vamos brincar. Brincar é a coisa mais importante para as crianças (dizem, e eu concordo) e cada um de nós pode e deve brincar. (Lorieri, 2023, p. 36)

Em um almoço de domingo em meio a cheiros, aromas, sabores e saberes, memórias, uma mesa recheada de conversas sobre um mundo melhor, sobre as contribuições e necessidade de uma boa educação nas escolas, principalmente na escola pública, surge uma novidade: Pimpa! Ele disse: "vocês precisam conhecer a Pimpa!" E ele falava de Filosofia para Crianças, programa criado por Matthew Lipman, com tal encantamento que contagiou a nós educadores da família, mas principalmente a mim, a criança da "Turma da Vila" que acabava de terminar o curso magistério. Ele relata em seu livro, contando a história do surgimento do Programa de Filosofia para Crianças no Brasil, a partir do encontro com Catherine Young Silva, a experiência com a novela "Pimpa" na Escola Estadual Santos Dumont, zona leste de São Paulo, (escola na qual por coincidência, eu estudei).

> Foi o primeiro envolvimento de um grupo de professoras e de membros do CBFC num trabalho prático com o PFC em escola pública no Brasil (Escola Estadual de Primeiro Grau Santos Dumont) e com a "novela" Pimpa em português. (...) O trabalho na Escola Santos Dumont ficou conhecido por vários professores e a notícia deste trabalho chegou à imprensa (jornais, revistas e TV). (Lorieri, 2023 p. 134)

Posso dizer que aí começou a minha trajetória nos caminhos da Filosofia junto com ele!

Já não era mais só tio, passou a ser mestre. O Mestre que me levou lá na Avenida 9 de Julho, 3166 – São Paulo, endereço do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças – CBFC – onde tive a alegria e o privilégio de ter minha primeira formação com ele e com a Catherine!

E tio Marcos apresenta para essa jovem recém-formada no Magistério um mundo que eu não esperava conhecer tão rápido: congressos de Filosofia, encontro de monitores do CBFC (onde participava ainda como ouvinte), visitação em escolas que estavam implantando o Programa, palestras ministrada por ele e por muitos colegas que hoje também escrevem essas memórias, mas traz, sobretudo, uma nova ideia juntamente com Oswaldo Marques e Ismael de Oliveira, de formar um Centro de Filosofia para Crianças na Zona Leste de São Paulo – o NEP – Núcleo de Educação para o Pensar.

FIGURA 7 - 3º ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA O PENSAR 1999 – Mackenzie – Tio Marcos, Walter Kohan, Ann Sharp e, ao fundo, Pintura de Catherine Young Silva – Acervo pessoal.

FIGURA 8 - COM ANN SHARP 3º ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA O PENSAR 1999 – Mackenzie – acervo pessoal.

Em 1996, em um retorno de viagem que fez a Portugal, Tio Marcos conta que conheceu a professora Zaza Carneiro de Moura, do Centro Português de Filosofia para Crianças:

> Em contato havido em fevereiro de 1996 com a Prof. Zaza Carneiro de Moura, do Centro Português de Filosofia para Crianças, ficamos conhecendo uma experiência por ela desenvolvida em Portugal com os "Teatros de Papel" um recurso auxiliar no trabalho com Programa de Filosofia para Crianças, e que pode ser utilizado também em outras áreas da educação escolar e até nas famílias como forma de lazer cultural. (...) Ora, tudo isso tem a ver com a proposta de se trabalhar conteúdos das diversas áreas do conhecimento, inclusive, com o Programa de Filosofia para Crianças na sua direção de uma verdadeira Educação para o Pensar que procura aliar o desenvolvimento de um pensar crítico e ao mesmo tempo criativo que se dá fundamentalmente na participação - na interação de todos com todos. Imagine-se turmas de crianças que estão trabalhando um conteúdo novo, que leram um texto informativo, que leram um texto Literário ou que leram episódios de uma história do Programa de Filosofia para Crianças , que conversaram sobre o seu conteúdo e que, agora, se envolvem numa atividade co-participada de montar um ""teatrinho de papel" com cenários por eles construídos, desenhados, pintados, etc.; com personagens por eles imaginados, desenhados, pintados recortados, colados; com apresentação de "espetáculos" feita por eles e que foi precedida de ensaios, de discussões, de tomadas de decisões. Quanta riqueza de criação, de re-criação, de imaginação, de exercícios de tomada de decisões, de interações, de julgamentos individuais e coletivos, de raciocínios práticos, de comunicação, de expressão! (Lorieri, 1997 – texto não publicado)

Mais uma vez, em um almoço de domingo, vem a proposta: por que não podemos trazer isso também aqui no Brasil, em nossas escolas?

Tia Acilea, esposa de Tio Marcos, também educadora e uma verdadeira artista, se entusiasma em desenvolvermos, juntas, essa proposta. Apresentamos a ideia no 2º Congresso de Filosofia para Crianças na cidade de Petrópolis – RJ e seguimos através do NEP, em muitas escolas e faculdades/universidades nas semanas de Pedagogia.

FIGURA 9 - TIA ACILEA NO 2° ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA O PENSAR

Petrópolis – 1996 – acervo pessoal.

FIGURA 10 - 2° ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA O PENSAR

Petrópolis – 1996 – acervo pessoal.

Em 1997, novamente, ele se torna meu mestre no curso de pós graduação "Fundamentos de uma Educação para o Pensar", pela PUC-SP, onde coordenava o curso e ministrava as aulas juntamente com outros mestres como Antônio Joaquim Severino, José Auri Cunha, Darcísio Muraro, Tereza Cristina Rego, Odair Sass, dentre outros.

Com a conclusão da pós-graduação, passo a fazer parte com ele, Oswaldo Marques, Ismael de Oliveira, e com tia Acilea nos secretariando, das formações pelo NEP em várias escolas da zona leste de São Paulo. Fomos nos aprofundando cada vez mais em seus ensinamentos sobre as ideias de Matthew Lipman, para levar aos professores a importância, a necessidade, em promover o "pensar bem".

> As ideias de Lipman, relativas ao ensino de filosofia, apontam para três direções que podem ser debatidas quando se discute a necessidade da presença desse ensino. A primeira direção é a da necessidade da sua presença na educação escolar básica, a partir do início do Ensino Fundamental. A segunda direção indica a mais forte razão para esse ensino: iniciar crianças e jovens na investigação reflexiva e dialógica das temáticas filosóficas básicas e manter vivo, nelas e neles, o interesse por tais temáticas, por todas as razões que Lipman apresenta. A terceira direção diz respeito ao fato de a reflexão filosófica ser, por excelência, recurso privilegiado para o desenvolvimento do "pensar bem", que é o pensar reflexivo, crítico, sistemático ou metódico, profundo, autônomo, criativo e abrangente ou contextualizado. (Lorieri, 2023, p. 97)

Nos anos 80, 90 e durante o início do novo milênio, assim como no CBFC, e em muitos estados do Brasil, o trabalho com o NEP chegou em muitas escolas. Encontros com crianças que estudavam e conversavam em "Comunidades de Investigação" sobre temáticas filosóficas em suas em suas escolas reverberaram em vários cantos do nosso país.

Tio Marcos trazia, nessas formações com os professores, "que a ideia de trabalhar com a metodologia da proposta de Lipman, aparentemente simples, era trabalhosa, porém, eficaz para o alcance dos três objetivos do Programa de Filosofia para Crianças: iniciação filosófica, educação para o pensar e preparação para uma cidadania responsável".

Além do trabalho de formação de professores com as novelas filosóficas, ele, juntamente com a equipe do NEP, desenvolveu uma proposta de levar para as escolas o trabalho com a

metodologia da Educação para o Pensar de Lipman, extraindo de boas histórias da literatura infantil, boas conversas para o desenvolvimento do pensar bem.

Em 2005, as atividades do CBFC são encerradas, assim como as do NEP enquanto empresa. A partir de então, as nossas formações passaram a acontecer, sob sua coordenação, na livraria Cortez e no Espaço Viveka, através do Instituto para Além do Cuidar até o ano de 2014. Nessa época, também levamos a reflexão "*in loco*" para as escolas da infância: "Cabe cuidar do Pensar na Educação Infantil? Por que não?

FIGURA 11 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Livraria Cortez – 2014 – acervo pessoal.

FIGURA 12 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Livraria Cortez – 2014 – acervo pessoal.

Durante esse percurso, pude ver seu trabalho, sua luta, seu conhecimento persistente e insistente, chegar no chão da escola e reverberar em todos os educadores que tiveram a oportunidade de aprender com ele, o que traz novamente a urgência em insistir nas ideias de uma educação para o pensar, de uma investigação ética e de uma formação humana, como uma resposta aos desafios enfrentados pela educação básica, especialmente diante do impacto das redes sociais, das *fake news* e da inteligência artificial.

> Este é o convite do filosofar que é proposto a todas as pessoas para que o façam constantemente e costumeiramente. O exercício do filosofar deve ser proposto às crianças e aos jovens como forma de habituá-los a este

> necessário processo de reflexão sobre as "razões de fundo" que temos para tudo o que fazemos e pensamos. E, se não as temos com clareza, que as investiguemos, pois há sempre razões presentes nas regras, nas orientações e nas determinações relativas à nossa maneira de agir. É necessário que as identifiquemos e que as coloquemos sob a mira de um pensamento reflexivo, crítico, rigoroso, profundo e abrangente. Ou seja, sob a mira do pensamento filosófico. Temos abdicado, irresponsavelmente, desta tarefa profundamente humana que é a reflexão sobre os sentidos ou sobre as significações de nossas vidas e de nossas condutas. E temos abdicado do esforço de convidar crianças e jovens a realizar esta reflexão. As significações são referências necessárias: talvez, por não estarmos envolvidos na busca e na decisão a respeito delas, é que estejamos, hoje, nesta situação de crise de referências. (Lorieri, 2023 p. 105)

Esse filosofar, essa habilidade, a busca e o entendimento por "razões de fundo", pelo pensamento reflexivo, crítico e abrangente, em um mundo onde informações falsas se espalham rapidamente são essenciais para que nossas crianças e jovens possam formular opiniões fundamentadas, resistir à manipulação e à desinformação e aprenda as ferramentas éticas para lidar com a IA pois, como muitos já defendem, para fazer uma boa utilização dessa ferramenta, precisamos de boas perguntas e isso aprendemos com a Filosofia. E onde isso pode acontecer? Na escola! Essa continua sendo a sua defesa!

Tio, seguimos, a seu exemplo, essa luta!

Encerro essas memórias trazendo uma pequena parte da sua imensa trajetória, esta que com certeza será relatada por

colegas que também fazem parte deste livro e desta homenagem, trazendo, com mais propriedade, suas incontáveis contribuições e, por que não dizer, militância a favor do ensino de filosofia em todos os níveis da educação.

Com carinho e admiração,
Patricia Helena Rocha

Referências

LORIERI, Marcos Antônio. *Ensinar filosofia e a filosofar*: necessidade urgente. 1 ed. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

UMA VIDA FILOSÓFICA, UM EDUCADOR DE CORAÇÃO

INSPIRAÇÃO PARA COLEGAS E ALUNAS/OS

É ISSO AÍ, COMPANHEIRO![32] – CONVIVENDO COM MARCOS LORIERI

Terezinha Azerêdo Rios

Era uma vez dois professores de filosofia que se encontraram num Programa de Pós-Graduação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), em 1975. A conversa começou aí – partilha de ideias, de "casos de mineiro", de experiências de "ensinação e aprendizagem". Em trabalhos realizados pelo Brasil afora, cada um ia construindo seu caminho, que de vez em quando "encostava" no do outro. E a conversa ia em frente. Quando surgiu a oportunidade de fazer entrar mais gente na conversa, juntando as ideias e realizando um registro conjunto, eles se alegraram. E resolveram falar exatamente de alegria. Mas não de uma alegria qualquer. Dispuseram-se a conversar sobre a alegria que deve estar presente no trabalho educativo, que é proporcionada pela ampliação do conhecimento, para a qual contribui a reflexão filosófica.

Este livro é o "resultado da conversa". Com ele, os autores têm a intenção de ampliar a interlocução com todos aqueles que os têm ajudado a alargar seu mundo com as ideias que juntam às suas, principalmente com seus alunos e colegas, que a toda hora trazem suas "provocações" e estimulam o exercício – árduo e alegre – de filosofar.

[32] Fernando Gabeira, jornalista, político, escritor, escreveu em 1979, um livro cujo título é *O que é isso, companheiro?*, no qual conta sua experiência na luta armada contra a ditadura militar brasileira. Narrado na primeira pessoa, o livro tem o tom de conversa com o leitor. Aqui, minha intenção é também, em tom de conversa, contar minha experiência na convivência com Marcos Lorieri.

Esses são os parágrafos iniciais do livro que tive a alegria de escrever na companhia de Marcos Lorieri (Lorieri; Rios, 2004, p. 7). Ali mencionávamos o ano de nosso encontro: 1975. Isso significa que estamos celebrando, neste ano de 2025, as nossas "bodas" de ouro. Não se trata de um casamento, mas, à semelhança de um casamento que "deu certo", aquilo que tem constituído a nossa relação – de colegas, amigos, meio irmãos – tem enormes razões para ser celebrado, em tons reluzentes de ouro.

É importante celebrar a vida e o trabalho desse conterrâneo que, a partir do interesse pela educação e pela filosofia e do caminho percorrido juntos, com vitórias e tropeços, foi me dando o direito de chamá-lo como faço aqui: companheiro. O dicionário nos esclarece o significado:

> Companheiro, s.m.
>
> 1. que ou o que acompanha, faz companhia ou vai na companhia.
> 2. aquele que participa das ocupações, atividades, aventuras ou do destino de outra pessoa.
>
> Etim. Do latim *cum* (com) + *panis* (pão). "aquele com quem se reparte o pão", ou seja, alguém com quem se compartilha uma refeição, um conceito que se estendeu a outras áreas, como a amizade e o trabalho. (Houaiss; Villar, 2001, p.773)

Para começo de conversa, vale, então, falar do pão, que aqui não tem uma significação metafórica. É pão mesmo, feito com farinha, leite, fermento, sal, açúcar. E, no caso de Marcos,

com muito afeto! Pois ele "participa do destino" de muitos e muitas de nós repartindo pães.

Nossos alunos e nossas alunas do mestrado em Educação na Uninove[33] guardarão sempre em sua memória a última aula da disciplina "Aspectos filosóficos da educação", quando cada um/a recebeu um pão fresquinho acompanhado de um bilhete com um dos *Estatutos do Homem*, de Thiago de Mello, lido e partilhado com os/as colegas. E os professores e professoras se lembrarão dos pães levados por Marcos para o lanche no intervalo das reuniões. Com gosto de carinho, expressão de generosidade.

Agora, sim, vale recorrer à metáfora. Ou à analogia. Assim como nos tem presenteado com pães, Marcos Lorieri vem desde sempre nos trazendo outro alimento, que é a sabedoria de que é portador. Partilhador de conhecimento, de sentimento, entregador de sabedoria, de material de construção de um mundo amplo, justo, bom para todos os seres. Recorrendo, em todos os momentos, à filosofia, seu espaço de formação e de prática, de vida.

> A vida me fez escolher o curso de Filosofia. E eu gostei muito. [...] Minha vida profissional, um pouco, foi isso. Um pouco não, foi tudo isso. Ou, só isso. É uma vida de uma nota só: Filosofia, Filosofia, Filosofia... até hoje. Tenho gostado muito, mas muito mesmo, do que tenho feito em minha vida de educador profissional, na qual o cerne tem sido o "ser professor". (Lorieri, in Velasco; Gomes, 2017, p. 8)

[33] Universidade Nove de Julho, em São Paulo/SP.

Ninguém mais do que ele merece o nome de filósofo. Amigo da sabedoria, é isso que é Marcos Lorieri. Nele, a *sophia* convive intimamente com a *philia*. Marcos demonstra vivamente aquilo para que Renato Noguera nos chama a atenção: "Pensar é um gesto cardíaco" (Noguera, 2021, p.73). Nesse gesto não empenhamos apenas o que chamamos de razão, de intelecto, mas nossa emoção, nossos sentimentos. Não é sem razão que a intenção da atitude filosófica é a de *compreender* a realidade, e não apenas de explicá-la. Enquanto busca *amorosa* do saber, o gesto filosófico abriga uma articulação entre uma dimensão *epistemológica* e uma dimensão *afetiva* da relação dos homens com o mundo e com os outros, uma ideia de prender-com, de apropriar-se junto, reveladora de um "coração compreensivo, e não a mera reflexão ou o mero sentimento", como aponta Arendt (1993, p. 52).

A cordialidade – coisa do coração – se liga ao esforço do intelecto no sentido de perceber criticamente o mundo e a presença humana nele.

> Cordialidade é palavra bonita que carrega o "cordis", genitivo de *cor*. Em latim, *cor* é coração e *cordis* significa "do coração". [...] Nossa profissão deve ser um conjunto enorme de coisas feitas "de coração", ou seja, com muita boa vontade de ajudar crianças e jovens a se desenvolverem humanamente bem (e isso merece longas reflexões filosóficas para nos ajudar a entender cada vez melhor o que é humanamente bom para todos). Nós, ao nos dispormos a sermos educadores, dispomo-nos a oferecer às novas gerações não apenas nossos saberes, mas também pistas de caminhos que já trilhamos e que sabemos terem sido trilhados por outros. As indicações destas pistas

> possíveis devem se casar com certas possibilidades que julgamos ver em nossos alunos, por exemplo, ou em nossos filhos. Por que não as oferecer? Por que não as dispor, "de coração", para que eles se sirvam delas se assim o desejarem? (Lorieri, in Velasco; Gomes, 2017, p. 16)

Uma das características que no professor Lorieri mais se destacam é exatamente a sua generosidade. Com seu olhar cuidadoso, está sempre atento às pessoas que estão à sua volta, às necessidades que manifestam, aos desejos que revelam. Sem tolerar os intolerantes, tem sempre disposição para o gesto compreensivo de reconhecimento do outro, que constitui o respeito, princípio fundamental da ética. Patrícia Del Nero Velasco e Guilherme Szymanski Ribeiro Gomes fizeram referência a esse traço marcante de Marcos, quando o entrevistaram. Eles afirmam que

> há um aspecto imprescindível de seu currículo que não cabe em Lattes algum: além de ser um exímio professor – capaz de ilustrar, sem perder o rigor filosófico, um tema extremamente complexo da Filosofia a partir da novela das nove –, (...) sempre agiu de modo que a formação em filosofia não se distanciasse da formação humana. E, na medida do impossível, sempre procurou encaminhar seus discentes para a vida profissional, indicando oportunidades de emprego, concursos, processos seletivos, cursos de pós-graduação. (Velasco; Gomes, 2017)

Em suas aulas, suas palestras, seus escritos, Marcos Lorieri faz sempre questão de destacar sua preocupação com a formação humana que se desenvolve no processo educativo.

> É frequente dizer-se que educação é processo de formação humana. Seria, então, a educação um processo de constituição de seres humanos? Um processo de constituição da humanidade dos humanos? Ou processo de constituição da humanidade nos humanos? [...] Resta sempre uma grande indagação: o que é mesmo ser humano? O que é mesmo humanidade? E, por certo, daí decorrente, uma outra: seres humanos devem ser formados? Se sim, em que consiste o processo de sua formação? (Lorieri, 2006, p. 184)

E, além disso, procura destacar o papel da filosofia nesse processo, apontando para a estreita relação entre filosofia e educação.

> Não cabe separar filosofia e educação. E, se educação é necessidade óbvia, óbvia também se torna a necessidade da filosofia que dela não pode se desprender, pois ambas se perguntam pelo ser humano a ser "formado" e isto depende de uma interpretação do ser humano, da sociedade, do seu tempo. Sem esta interpretação não há educação: sem filosofia não há sentido e direção para a educação. E nem para a vida. Ainda que tal direção não esteja clara para quem educa e para quem vive, há sempre alguma! É necessário saber qual. É necessário avaliá-la. É necessário definir-se por uma. É preferível, e mais digno, participar de sua construção. Mas, para participar, é preciso saber fazer: daí a necessidade de todos sabermos fazer filosofia. E este saber é favorecido pelo ensino de filosofia nas escolas. (Lorieri, 2023, p.57)

Nos seus escritos, de linguagem clara e precisa, encontramos a contribuição rica do pensador, do intelectual e do professor consciente de seu papel no contexto social e no tempo em que vive.

> Escolhi ser educador escolar porque sempre desejei fazer parte das múltiplas determinações na educação de tantos cidadãos e assumi a reponsabilidade por essa escolha. [...] A educação escolar nunca (é) neutra. E como está relacionada à "formação" de pessoas para viverem em sociedade, ela é política. (Lorieri, 2005, pp. 89,91)

Assim, levando em consideração sua atuação no contexto escolar, chama atenção para a escola como espaço específico de educação. Sua preocupação com o espaço social o leva a chamar atenção para o papel que a escola desempenha, principalmente no contexto urbano.

> Escola e cidade são mundos de tal modo imbricados, como são imbricados alunos, professores e pais. É um grande desafio saber identificá-los e circular por eles com a desenvoltura e a propriedade que a educação formal e informal exige.
>
> Imbricados como são, determinam-se mutuamente: a cidade educa a escola e a escola educa a cidade. Na verdade, a escola é uma invenção da cidade. A escola é a cidade educando intencional e formalmente seus membros para si mesma.
>
> [...] Cidades: verdadeiros ninhos de humanização e... riscos de desumanização! Escolas: pedaços privilegiados desses ninhos! Que podem ajudar na humanização, mas podem, também, servir ao que desumaniza. Cabe-nos, como profissionais conscientes, evitar a fastar a desumanização, ao menos naquilo que é da nossa responsabilidade e competência. (Lorieri, 2006, p. 93).

A preocupação com a responsabilidade de construção de uma educação humanizadora se destaca ao considerar seu trabalho de professor de filosofia.

> Há que haver, na pólis, na cidade, o repúdio a toda forma de autoritarismo e de exploração. Mas para que isso aconteça, é preciso educar as crianças e os jovens nessa direção, para essa finalidade. Nos discursos pedagógicos atuais, raramente se vê uma abordagem a respeito das finalidades da educação. Como faz falta a filosofia na formação dos educadores! (Lorieri, 2006, p. 97)

No professor Lorieri, a filosofia, impregnada como "jeito de ser", não corre o risco que é apontado por Ildeu Coêlho:

> Às vezes se torna realidade o risco de a filosofia se imaginar superior aos outros saberes e de se transformar em "doutrina", em conjunto de verdades que aliviam a consciência, desqualificam e assumem o lugar da crítica, legitimam a dominação e ajudam a manter o status quo. Entretanto, à medida que afasta e supera esse e outros riscos com os quais vem se defrontando ao longo da história, a filosofia se constitui como interrogação, pensamento que busca o porquê, a razão de ser, o sentido, a gênese, os pressupostos e as implicações do real, do saber, das ciências, da tecnologia, das letras, das artes e de si mesma. (Coêlho, 2004, p. 31)

O esforço de Marcos Lorieri, sem abandonar o rigor exigido pelo pensamento filosófico, é sempre no sentido de levar de maneira clara e accessível as noções fundamentais desse espaço do conhecimento.

> "Ensino a filosofar" buscando ajudar meus alunos a compreenderem conceitos básicos das áreas específicas da filosofia, a verem que há aspectos

> próprios da investigação filosófica, que em cada aspecto há questões específicas e que estas questões são do interesse de todas as pessoas, dada a necessidade que se verifica de os seres humanos as colocarem e buscarem respostas a elas. (Lorieri, 2023, p.63)
>
> Meus alunos dizem que minhas aulas são divertidas porque brinco nelas. Isso até me preocupa, pois temo certa perda do rigor acadêmico. Por que tudo tem que ser assim "tão sério"? (Idem, p.36)

Mais um aspecto a ser ressaltado no perfil desse professor: seu bom humor, sua disposição de olhar com "largueza" a realidade, descobrindo nela, para além dos limites e percalços, os aspectos positivos e a perspectiva da alegria. Suas atitudes demonstram que a alegria não é oposta à seriedade; ao contrário, com ela se articula no sentido de construção de uma vida ampla e mais leve para todos.

> Penso que o nosso grande esforço é estar "de bem". Uma expressão que me agrada: estar de bem com a vida, com as pessoas, com os amigos, com os inimigos, se existirem, de bem com a natureza (com o inverno, com a primavera, com o verão, com o outono, com os dias de sol ou de chuva etc.). (Lorieri, 2023, p. 36)

A escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, em um de seus livros, diz que "às vezes, é bem raro, você conhece uma pessoa que entra na sua vida como se quem desenha o destino tivesse há muito tempo deixado espaço para ela" (Adichie, 2025, p. 48). Quando li essa afirmação, pensei imediatamente no meu amigo Marcos Lorieri. Encontrei, enfim, com forma perfeita,

algo que expressa a sua presença na minha vida em todos esses anos. E posso dizer, então, com gratidão e carinho: "É isso aí, companheiro!".

Referências

ADICHIE, Chimamanda N. *A contagem dos sonhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2025.

ARENDT, Hannah. Filosofia e política. In _____. *A dignidade da política*: ensaios e conferências. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993, pp. 91-115.

COÊLHO, Ildeu M. Filosofia e educação. In PEIXOTO, Adão J. (Org.) *Filosofia, educação e cidadania*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2ª. ed, 2004, pp. 19-70.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LORIERI, Marcos A. *Filosofia: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ Formação humana. In CARVALHO, Adalberto D. de (Coord.). *Dicionário de Filosofia da Educação*. Porto: Porto Editora, 2006, pp. 184-188.

_____ Escola e cidade que se educam. In *Cadernos Cenpec*, n. 1. São Paulo: CENPEC, 2005, pp. 89-97.

_____ Perspectivas da filosofia da educação. Introdução. In SEVERINO, Antonio J., ALMEIDA, Cleide Rita S. e LORIERI, Marcos A. (Org.). *Perspectivas da filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 2011, pp. 9-20.

_____ *Ensinar filosofia e a filosofar*: necessidade urgente. Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

LORIERI, Marcos A.; RIOS, Terezinha A. *Filosofia na escola* – o prazer da reflexão. São Paulo: Moderna, 2004.

NOGUERA, Renato. A moral é branca? Tudo começou sem melanina? In *Moralidades, amoralidades, imoralidades – conversas sobre ética.* São Paulo: Centro de Pesquisa e Formação do Sesc São Paulo: Oficina de Pergunta Consultoria e Assessoria, 2021, pp.55-92.

VELASCO, Patrícia Del Nero; GOMES, Guilherme Szymanski Ribeiro. Entrevista com o Professor Marcos Lorieri. In *Revista Digital de Ensino de Filosofia* –Santa Maria –vol.3. n.1 –jan./jun. 2017. Disponível em https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/28519/16173

MARCOS LORIERI:

MEMÓRIAS, RECORDAÇÕES E INVESTIGAÇÕES ACADÊMICAS

Antonio Joaquim Severino
Cleide Rita S. de Almeida
Elaine T. Dal Mas Dias

Resgatar memórias, histórias e reflexões experenciadas requer a imersão nas brumas nevoentas das recordações e lembranças pessoais e acadêmicas de dias passados em companhia de Marcos Lorieri.

Das lembranças pessoais marcantes transborda seu gosto por vinhos, sempre degustados com prazer e deleite; seu afeto pela ascendência italiana revisitada em viagens à Itália e o encanto amoroso pela sua família: sua esposa Aciléia, que para não esquecermos o nome pouco comum, referia-se à associação com a flor azaleia, e o casal de filhos e netos. E como não lembrar de seu amor pelas árvores, de cujos detalhes se tornou fotógrafo ardoroso, registrando belas nuances da natureza e sua própria sensibilidade artística.

Das acadêmicas pulsam a docência e a pesquisa permanente desenvolvidas entre 2003 e 2020 no Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE da Universidade Nove de Julho, na Linha de Pesquisa em Educação, Filosofia e Formação

Humana – LIPEFH, do qual foi coordenador. De início Lorieri atuou no Grupo de Pesquisa em Educação e Complexidade – GRUPEC em parceria com Cleide Rita S. de Almeida, Elaine T. Dal Mas Dias, Izabel Petraglia e José J. Queiróz (*in memorian*) e posteriormente no Grupo de Pesquisa em Filosofia de Educação – GRUPEFE com Antônio Joaquim Severino e Paolo Nosella.

Cabe registrar ainda sua vivência na esfera da educação básica, tendo tido intensa e extensa dedicação à docência e à gestão de escolas públicas da Rede Estadual de São Paulo. Sempre compartilhava conosco as lembranças de suas experiências como diretor de escolas, comentando suas conquistas e dificuldades nessa delicada e complexa tarefa. Como foi também professor em cursos de Pedagogia, vivenciou igualmente a docência no ensino superior. Daí sua participação em todas as etapas de formação, sempre assumida como processo de humanização integral dos educandos, guiado por referências filosóficas comprometidas com a emancipação humana, como bem o atestam seus escritos teóricos, dos quais alguns estão resenhados no final deste texto.

Lorieri, especializado em John Dewey e Matthew Lipman, dedicou-se e dedica-se até hoje a difundir a Filosofia da Educação, a Educação para o Pensar e o Ensino de Filosofia. Por determinado período aprofundou-se no estudo do pensamento complexo de Edgar Morin. Na LIPEFH produziu artigos, elaborou livros autorais e organizou coletâneas em parceria com os colegas do PPGE e de outras instituições de ensino, como Universidade de Campinas – UNICAMP, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Universidade Estadual Paulista "Júlio de

Mesquita Filho" – UNESP e Universidade Federal do ABC – UFABC.

Participa ainda de associações estrangeiras, como Sociedade de Filosofia da Educação de Língua Portuguesa – SOFELP e nacionais, como Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, nas quais apresentou trabalhos sempre competentes e pertinentes vinculados à Filosofia e à Educação que apontaram explicações, direções e caminhos para a compreensão de questões de cunho educacional e filosófico.

Esta curta biografia acadêmica retrata uma parte das características de Lorieri e proclama seu envolvimento com os pressupostos nos quais se apoia e que deram direcionamento aos seus fazeres profissionais. Isto também pôde ser verificado em bancas de qualificação e de defesas, ocasiões nas quais participavam docentes, muitos deles ex-companheiros da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, como Terezinha Rios, Branca Ponce, Alípio Dias Casali e ex-alunos de graduação da mesma instituição, como Tereza Cristina Rego e Patrícia Velasco, que demonstravam carinho e deferência dirigidas ao mestre.

O perfil pessoal foi por nós contemplado no convívio diário, nos cafés, nos intervalos das reuniões ou nas viagens para eventos das áreas, quando pudemos constatar sua capacidade companheira e amigável.

Com o intuito de patentear o entusiasmo e o conhecimento de Lorieri parece-nos oportuno e pertinente apresentar alguns dos seus estudos publicados em periódicos nacionais durante sua participação no GRUPEC e na LIPEFH, que evidenciam as vias por ele percorridas, suas apreensões e compreensões das

ocorrências e dos fatores educacionais e escolares, assim como sua vinculação à filosofia, à filosofia da educação, bem como dos autores que o inspiram.

Observa-se que as publicações ora apresentadas são de escolhas exclusiva dos autores deste texto; portanto não seguem qualquer classificação ou categoria.

As produções

Iniciamos com o artigo publicado na *Eccos* – Revista Científica, de 2004, intitulada "Aprender a investigar educação básica" na qual Lorieri trata da necessidade do incremento da disposição infanto-juvenil à investigação na contramão das posturas escolares que tendem, somente, a formar discípulos, como assegura John Dewey. Pauta-se, ainda, em Antônio Damásio e Matthew Lipman, que indicam o reconhecimento do desenvolvimento de habilidades investigativas durante toda a Educação Básica, principalmente dirigidas ao pensar. Nesta perspectiva Lorieri questiona se é possível estimular a investigação na Educação Básica, respondendo:

> Não só é possível, mas também necessário. [...] O pensar investigativo é inerente aos seres humanos: investigamos porque necessitamos dessa função para nossa sobrevivência e para que possamos realizar escolhas acertadas em nossas vidas – pensar nossas escolhas nada mais é do que investigar. (Lorieri, 2004, p. 74).

No ano de 2005, na revista *Cadernos de Pós-graduação* consta outra publicação de Lorieri cujo título é "Reforma do

pensamento e da educação". Nele estão indicadas "[...] as possíveis relações entre os caminhos do Pensamento Complexo e da Educação a serem levadas em consideração na 'reforma do pensamento' proposta por Edgar Morin". (Lorieri, 2005, p. 131). São apresentadas as "avenidas", segundo denominação de Morin, que conduzem à epistemologia da complexidade em sua conexão com a educação.

Trabalhar com filosofia na educação: Necessidade e possibilidade, publicado na *Inter-Ação*: Revista da Faculdade de Educação, de 2007, centra-se, em primeira instância, no vínculo filosofia e educação como elemento fundamental à Educação Básica. Diz o autor:

> Pode-se pensar em ao menos três relações entre filosofia e educação: 1ª) filosofia como processo de reflexão que pensa a educação e que busca sentidos ou significados para a própria ação educativa; 2ª) filosofia como conteúdo necessário na formação dos educadores; 3ª) filosofia como componente necessário na formação de crianças e jovens. A filosofia é entendida, aqui, como um grande esforço dos seres humanos para saberem de si e da realidade de que fazem parte, buscando especialmente compreender o significado profundo dessa realidade e da própria existência humana. Neste sentido, ela é entendida como busca ou amor da sabedoria.
>
> *Filosofia: amor, bem querença (filo) da sabedoria (sofia)*. (Lorieri, 2007, p. 13).

Lorieri amplia e dá continuidade às suas reflexões sobre o nexo entre filosofia e educação, seja na formação de crianças e

adolescentes, assim como para a formação de docentes. Esta ampliação decorre de computações anteriores e do engendramento de suas ponderações, pois considera que se vivia "[...] um período auspicioso e rico em relação ao ensino da filosofia". (Lorieri, 2007, p. 29). À época essas ideias tinham o propósito de contribuir com as discussões para o filosofar na escola.

As ponderações de Lorieri têm importância expressiva, pois de 1973 a 1997 atuou como Diretor de Escola Pública Ensino Fundamental e Ensino Médio, quando buscou aplicar suas concepções.

Na continuidade identifica-se na Revista *Notandum Libro* 11, de 2008, "Pensamento como computação, cogitação e concepção em Edgar Morin" as conceituações de Edgar Morin acerca do significado do pensamento complexo. Afirmando que a teoria da complexidade

> Não é uma teoria que explica tudo, mas é a atitude do estudioso que põe, para si mesmo, o desafio de sempre buscar algo que pode ter faltado na elucidação de qualquer fenômeno. Isto porque está convencido que nada é simples: tudo é complexo. E, por sê-lo, é "tecido junto", merecendo sim, análises especializadas, mas "compreendidas" nos contextos relacionais que tudo abraçam abrindo-se e reabrindo-se em constantes modificações. Há que "religar os saberes" para dar conta das relações complexas que envolvem tudo: que envolvem outros elementos do real que se perdem quando consideramos somente as partes, ainda que as vejamos com clareza e distinção. (Lorieri, 2008, p. 67)

Este texto incialmente ilumina as conjecturas que diferenciam o pensamento complexo de outras construções teóricas, em

especial o paradigma da ciência clássica, que separa e hipervaloriza a unidade em detrimento da multiplicidade e afasta a conjunção de saberes que dispensam elementos importantes dos fenômenos científicos. Na apreensão de Lorieri esta atividade pensante ocupa-se dos antagonismos que lhe são pertinentes, que dialogam, convergem e se completam continuamente. Esta atividade, com um dos operadores do pensamento complexo,

> É uma atividade que distingue e relaciona; diferencia e unifica; analisa e sintetiza; particulariza e universaliza; trabalha o concreto e abstrai; produz certeza e incerteza; explica, isto é, divide em pormenores, mas compreende, isto é, abraça junto o que separou; verifica e imagina; e assim por diante por muitas idas e vindas nas suas atividades concorrentes e complementares. (Lorieri, 2008, p. 73)

Ainda na *Notandum libro,* 11 de 2008, tratou da "Educação e Subjetividade na Cultura Globalizada: idéias a partir da Teoria da Complexidade de Edgar Morin". De saída Lorieri define subjetividade com base em autores diversos, completa com explicações acerca da complexidade e em seguida discute a concepção de sujeito e educação. Diz ele:

> Pensamento complexo é aquele tipo ou forma de pensamento que não simplifica entendimentos porque afirma que nada é simples, que tudo é complexo. Não complicado: complexo, isto é, tudo é tecido junto numa trama sempre maior do que aquilo que aparece. Tudo está enredado nas tramas de redes complexas. [...] (Lorieri, 2008, p. 77)
>
> [...] É um pensamento que enxerga a subjetividade ao mesmo tempo como produto e como

> produtora. Produto das relações que a produzem e produtora destas mesmas relações num processo continuamente recursivo. (idem)
>
> [...] Educação continua a ser um grande caminho de humanização que faz subjetividades que por sua vez a fazem. Temos dupla responsabilidade com a nossa cultura, isto é, com o nosso cultivo: o de nos cultivarmos individualmente e o de cultivarmos a cultura que nos cultiva. (idem, p. 86)

As discussões empreendidas pelo autor neste artigo retratam os movimentos e os reparos que para ele são relevantes à educação. A magnitude da subjetividade, a cultura humanística e as relações no contexto educacional e educativo são especificadas ante um paradigma que se dirige à produção de técnicas que, no mais das vezes, elimina o saber. Entendemos que a clareza da exposição representa um ganho substancial nas considerações entre os elementos descritos.

Mantendo seu interesse na educação fundamental e média, no artigo "A proposta de educação moral no programa de Filosofia para Crianças – educação para o pensar", de 2009, para a *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação* – RESAFE, Lorieri analisa as ideias de Matthew Lipman e colaboradores constantes do Programa de Filosofia para crianças (PFC) com ênfase à ética, à investigação ética e à educação moral. Esclarece que a "[...] a Ética como estudo, investigação ou teoria da conduta moral e, entendida como crucial para a educação de valores [...]" (Lorieri, 2009, p. 60). Neste sentido é possível compreender a seriedade dada por Lipman à investigação ética no processo de educação moral para além da investigação ética:

> Há que atentar para outros dois componentes fundamentais: a informação a respeito das condutas que a sociedade valora como boas e uma ambiência moral na qual, efetivamente, as pessoas levam em conta as condutas consideradas boas. Estes dois componentes não podem, porém, existir, sem o componente da avaliação crítica e contínua destas mesmas condutas (isto é, sem o componente da investigação ética). (Lorieri, 2009, p. 60).

Ainda em 2009, na *Notandum Libro 13*, com o título "Cultura, Barbárie e Educação em Edgar Morin", examina-se o barbarismo humano orientado pela teoria da complexidade. Muitos conceitos morinianos são analisados e confrontados perante as ocorrências de desumanização, já que Morin persegue, conforme suas próprias palavras, "A obsessão principal da minha obra diz respeito à condição humana" (Lorieri, 2009, p. 35).

Sem perder o interesse na formação infanto-juvenil escreve para a *Revista Dialogia*, de 2011, "Necessidade da presença da filosofia na formação de crianças e jovens". Nesta produção defende tal necessidade como imprescindível àquela formação, porque garante apoios formativos à vida das pessoas, ao mesmo tempo que contribui com os conteúdos que considera fundamentais para ser trabalhados na escola, incitando o debate.

Em 2012, "A educação entre a tradição e as exigências de inovação: papel do pensamento" está na revista *Educação e Contemporaneidade*. Este ensaio, parte

> [...] do pressuposto de que é papel fundamental da educação apresentar às novas gerações o que já foi feito pelos que vieram antes e que é seu papel, também, incentivar a busca por inovações,

> pois há sempre algo a faltar na vida humana por conta da inconclusão do mundo e dos seres humanos. (Lorieri, 2012, p. 230).

Para Lorieri tem-se desistido da reflexão crítica, da direção e do significado da filosofia para vidas e condutas, assinalando a eliminação das disciplinas de Filosofia, Sociologia, Psicologia, História, Geografia e a Literatura dos conteúdos disciplinares. A escola, segundo sua compreensão, deveria centrar-se em um modo de pensar que sustente a crítica e a autocrítica.

No ano de 2019, ao publicar "Relações interculturais, ética e educação" na Revista *Trama Interdisciplinar*, tratou, segundo suas palavras

> [...] inicialmente um entendimento de ética ou, mais precisamente, considerações a respeito de possíveis exigências éticas apontadas por Edgar Morin como indicativas de maneiras de agir consideradas pertinentes tanto para as condutas das pessoas em relação a si mesmas quanto ao que concerne às condutas com as demais pessoas. Essas considerações podem também indicar caminhos possíveis para o estabelecimento de relações interculturais que respeitem exigências de uma condição humana capaz de oferecer situações de convivência que superem todo tipo de barbárie e possam ser a sementeira de vida pacífica no seio da humanidade.

Este artigo pautou-se nas postulações de Edgar Morin relativas à ética e às condutas éticas humanas. Nele Marcos lança direcionamentos à superação da barbárie entre povos e pessoas com indicações possíveis para ultrapassar a intolerância às

diversidades e a indicação da pertinência da educação como via de pacificação e enriquecimento cultural.

Ressalta-se, ainda, entre os inúmeros artigos de Lorieri, o publicado no Vol. 8 da Revista *Nesef* – Núcleo de estudos e pesquisas sobre o ensino de filosofia: Filosofia e ensino, de 2019, intitulado "Conversando sobre filosofia no Ensino Fundamental", em que assevera

> A Filosofia é igual às outras formas de conhecimento porque ela é um conjunto de procedimentos da consciência humana que, ordenados de certa forma, procuram produzir respostas, as mais garantidas possíveis, para questões com as quais os seres humanos se deparam em suas vidas, ou para questões que eles se colocam quando se põem a pensar mais atentamente (Lorieri, 2019, p. 10)

Neste excerto Lorieri denota seu propósito em estabelecer a significância da Filosofia, em especial no concernente à elaboração de respostas que implicam a consciência, a vida dos seres humanos e a importância do pensar individual na busca por soluções ou chaves para questões, por vezes indecifráveis, mas que podem garantir um compromisso como o conhecimento.

Encerrando

A finalização desta ação acadêmica encerra uma pequena homenagem a Marcos Antonio Lorieri, com quem convivemos por 17 anos, tempo suficiente para conhecermos sua dedicação à formação humana, à própria filosofia e aos saberes de modo geral.

Referências

LORIERI, M. A. Aprender a investigar na Educação Básica. *Eccos*. Revista Científica, São Paulo, v. 6, n. 2, pp. 67-85, 2004.

LORIERI, M. A. Reforma do pensamento e educação. *Cadernos de Pós-Graduação* (UNINOVE), São Paulo, v. 4, n. 2, pp. 131-38, 2005.

LORIERI, M. A. Trabalhar com Filosofia na Educação: necessidade e possibilidade. *Inter-ação* (UFG. Online), v. 32, pp. 13-31, 2007.

LORIERI, M. A. Pensamento como computação, cogitação e concepção em Edgar Morin. *Notandum* (USP), v. 11, pp. 67-75, 2008.

LORIERI, M. A. Educação e subjetividade na cultura globalizada. *Notandum* (USP), v. 11, pp. 76-86, 2008.

LORIERI, M. A. A proposta de educação moral no Programa de Filosofia para Crianças-Educação para o Pensar. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, v. 11, pp. 58-70, 2009.

LORIERI, M. A. Cultura, barbárie e educação em Edgar Morin. *Notandum* (USP), v. 13, pp. 35-42, 2009.

LORIERI, M. A. A educação entre a tradição e as exigências de inovação: Papel do pensamento. Revista *FAEEBA*, v. 21, pp. 229-35, 2012.

LORIERI, M. A. Relações interculturais, ética e educação. Revista *Trama interdisciplinar*, v. 10, pp. 16-28, 2019.

LORIERI, M. A. Conversando sobre filosofia no Ensino Fundamental. Revista do *Nesef*: Filosofia e ensino, v. 8, pp. 9-18, 2019.

ENTRE OS MARCOS DA EDUCAÇÃO, UM LORIERI INIGUALÁVEL:

UM FILÓSOFO QUE FAZ DO PENSAR BEM UM GESTO DE CUIDADO

Rodrigo Barboza dos Santos

Introdução

Falar de Marcos Lorieri é navegar por mares profundos da filosofia da educação, onde a razão e o afeto se entrelaçam num diálogo constante. Em meio a tantas vozes e pensamentos, sua figura emerge como um farol, iluminando os caminhos da docência com rigor e ternura, crítica e esperança. Não se trata apenas de um mestre a transmitir saberes, mas de um verdadeiro artesão do pensar, que molda consciências e inspira vidas.

Este capítulo é uma tentativa singela de traçar os contornos de uma trajetória singular – mais de cinco décadas dedicadas à reflexão, ao ensino e ao cuidado com a formação humana. É também um reconhecimento àqueles que, como Lorieri, transformam o ato de ensinar em um gesto profundo de amor e compromisso. Afinal, na encruzilhada entre a filosofia e a educação, ele se faz um marco inigualável, um professor que personifica a ideia de que o pensar bem é, acima de tudo, um gesto de cuidado.

Quando o pensar encontra o cuidado: a vida e obra de marcos lorieri

> O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do "faça o que mando e não o que eu faço". Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo. (Freire, 2015).

Existem tarefas fáceis de realizar. Como existem tarefas medianas em sua complexidade. E existem também aquelas que são consideradas difíceis. Escrever sobre o professor e filósofo Marcos Antônio Lorieri é daquelas tarefas que, ainda que inspiradoras e gratificantes, são também extremamente desafiadoras. Como escrever a respeito de alguém que, no auge dos seus mais de cinquenta anos prestados à Filosofia, à educação, à docência e ao Brasil, continua sendo um farol que ilumina o caminho de tantas gerações de docentes neste país? Uma famosa passagem atribuída a Bertold Brecht, poeta e dramaturgo alemão, diz que:

> Há homens que lutam um dia e são bons. Há outros que lutam um ano e são melhores. Há os que lutam muitos anos e são muito bons. Mas há os que lutam toda a vida, esses são os imprescindíveis.[34]

[34] Embora frequentemente atribuída a Brecht, não há documentos comprobatórios. BRECHT, Bertolt. *Citação atribuída*. Frase de domínio

Um dia, um jovem rapaz decidiu que faria a diferença no mundo. Foi seminarista, mas se realizou na Filosofia. Foi professor de colégios e gestor escolar de excelência. Passou a atuar no Ensino Superior, tanto no ensino como na pesquisa e extensão. Nunca esqueceu suas origens e nunca deixou de dialogar com aqueles que mais necessitavam de suas palavras, a saber, os professores e alunos da Educação Básica. Fez sua carreira e formou diversos outros professores, mestres e doutores. O professor Lorieri, indo ao encontro da passagem acima, é imprescindível, pois dedica sua vida desde a juventude a fazer o melhor por uma educação para o pensar bem. Jorge Luís Gutierrez, professor e poeta, em um dos seus poemas, denominado *Eu ia pensando pelas ruas*, onde descreve uma hipotética situação em que a amada não existiria no mundo do amante, diz que:

> Pensava como seria o nada tendo que conter o nada de tua existência. E como seria o vácuo, sendo vácuo de ti.
>
> ***(Gutierrez, 2006, p. 109)***

Se o professor Lorieri é imprescindível, como seria a educação e, mais especificamente, a filosofia da educação no Brasil, sem suas contribuições tão valiosas? Sem seus escritos, seu trato humano e sua prática, que jamais pôde ser separada do seu exemplo pessoal? Ainda que outros tenham valiosas contribuições, não é absurdo dizer que Lorieri foi um dos gigantes que proporcionaram isso, indo ao encontro do que disse certa vez Issac

público amplamente atribuída ao autor, sem fonte textual confirmada. Disponível em: https://www.escritas.org/pt/t/9493. Acesso em: 16 jul. 2025.

Newton: “Se vi mais longe, foi por estar sobre os ombros de gigantes” (Newton, 1959, p. 416). Esse gigante, que por merecimento ocupa o panteão dos imprescindíveis da humanidade, personifica perfeitamente o professor ideal nas concepções de Paulo Freire. Um desavisado, ao ler a *Pedagogia da autonomia* sem conhecimentos prévios a respeito da obra ou do autor, poderia tranquilamente acreditar que o professor cuja construção Paulo Freire defendia, é o próprio professor Lorieri. Um professor rigoroso, mas de bom senso, humilde e que respeita a autonomia do estudante. Um professor que valoriza a pesquisa, mas sempre refletindo criticamente sobre a prática. Um professor que respeita os saberes de seus alunos, aceitando o novo e rejeitando todas as formas de discriminação. Um professor com grande consciência ética, mas também estética. Um professor que se pauta pela criticidade, mas sempre ensinando com alegria e esperança, convicto de que a mudança é possível. Um professor que faz aquilo que fala, pois seus escritos coincidem radicalmente com sua prática e seus exemplos de vida. Um professor que não ignora a realidade global, mas também reconhece a identidade cultural do país e desenvolve ideias aplicáveis neste contexto específico. Em que esse professor freiriano difere do professor Lorieri?

Lorieri, o educador-filósofo, assumiu para si essa responsabilidade de ser um excelente educador. Diz ele:

> É que ser educador não é nada simples. É complexo mesmo. Envolve muitos aspectos, dizemos. Mas exatamente por isso é muito desafiador e apaixonante. É para quem gosta de boas aventuras. E que

> aventura que é ajudar pessoas a serem pessoas cada vez melhores! A serem pessoas "da melhor qualidade", como diz Terezinha Rios.
>
> Falamos em "ajudar pessoas a serem pessoas". Como assim? Pessoas precisam ser ajudadas a serem pessoas? Todas as pessoas não são, já, pessoas? Por certo que sim! Mas estamos falando de ajudar as pessoas a serem pessoas cada vez melhores. A serem boas pessoas. (Lorieri, 2004, p. 9)

Isso tudo significa que o professor é aquele que é capaz de transformar as pessoas em pessoas melhores. O professor Lorieri vem dedicando sua vida a isso. Não é possível mensurar sua importância. Da mesma forma como falamos de Platão para pensar a respeito da verdade, de Aristóteles para pensar a ética, de Kant para falar de conhecimento, é muito provável que daqui a quinhentos anos as próximas gerações de professores de filosofia estejam relembrando Lorieri para pensar a respeito da filosofia da educação e do pensar bem, tamanha a sua relevância.

Este que escreve o breve texto que está sendo lido por você pede a licença para trazer um relato pessoal. Conheci o professor Lorieri em 2010. Na época, era aluno da Licenciatura em Filosofia. Quando estava fazendo os estágios supervisionados, fui convidado pelo professor que me supervisionava a ir a um debate que seria realizado em uma instituição de ensino superior com um professor que ele admirava muito. Este professor era o Lorieri. Chegamos lá e fomos recebidos por um senhor simpático e de sorriso no rosto. Conversando com ele, as afinidades foram surgindo. Ainda mais quando soube que ele tinha sido colega de uma professora que eu amava (e amo, pois ao contrário do corpo físico, o amor não morre) e que era como se fosse uma mãe

acadêmica, a saudosa professora Graciela Deri de Codina. Naquele dia eu passei a ter uma certeza: tinha que aproveitar o máximo possível do conhecimento daquela fonte inesgotável de sabedoria que era o professor Lorieri. Participei da seleção para fazer mestrado sob sua orientação. Não tinha plano B ou quaisquer alternativas. Queria ser seu orientando. Não foi pela instituição, nem pela filosofia e nem pela educação. Foi pelo professor Lorieri. Obviamente fazer mestrado era um sonho motivado pelo amor pela docência, mas eu precisava aprender um pouco com aquele que para mim era o melhor. Instituições boas existem aos montes e a Filosofia pode habitar nelas, mas Lorieri é um só. Como se fosse um capricho da natureza, que jogou fora o molde depois que percebeu que o mundo não merecia mais do que um. E se eu tinha uma mãe acadêmica, passei a ter também um pai acadêmico. A cada dia que passava minha admiração por ele aumentava. Considero que essa convivência foi um dos grandes presentes que ganhei do professor Lorieri. Saía das suas aulas com pensamentos profundos e vontade de fazer um ensino de filosofia relevante para os jovens, pois na época lecionava no Ensino Médio. Também tinha lições semanais de humildade, carinho e dedicação. Tudo de forma rigorosa, mas com boniteza. Quando discutimos estética na aula, tivemos espaço para fruir arte. E a arte do professor Lorieri foi trazer um pão feito por ele mesmo para todos os estudantes da turma. Experiência inesquecível com aquilo que nomeamos carinhosamente de pão filosófico!

Posteriormente, o professor Lorieri esteve na banca de defesa de minha tese de doutorado. Talvez ele não saiba (agora

quando ler esse artigo vai saber!), mas sua generosidade transformou minha trajetória naquele momento, em que passei por sérias dificuldades existenciais.

Um outro presente que ganhei e que para mim é um troféu: escreveu a apresentação do meu primeiro livro. Que privilégio! Disse ele nessa apresentação:

> O livro de Rodrigo Barboza dos Santos, fruto de suas reflexões realizadas por ocasião da produção de pesquisa para o Mestrado em Educação, traz contribuições importantes para os estudos e debates a respeito de possíveis caminhos para o ensino de filosofia e do filosofar no Ensino Médio. (Lorieri, 2017, p. 11)

Marcos representa marcos para a Educação e para a Filosofia. Quis o destino que Marcos, o Lorieri, tenha representado uma nova forma de debater o ensino de filosofia no Brasil. Da mesma forma que Marcos, o evangelista, anunciou as boas novas cristãs no Novo Testamento, Marcos, o Lorieri, anunciou a ressignificação do debate a respeito da filosofia da educação no Brasil. Marcos, o evangelista, cujo símbolo é o leão alado, anunciou algo que mudou o mundo para sempre. Marcos, o Lorieri, que também se transmutou em leão, mudou a vida de várias pessoas para sempre. Em especial de seus alunos e dos alunos dos seus alunos.

O que significa dizer que Lorieri se transmutou em leão? Sílvio Gallo recorre a uma imagem mostrada por Nietzsche que cabe aqui nessa reflexão. Diz ele:

> Uma vez mais recorro a Nietzsche. É bastante conhecida a parábola das três metamorfoses do espírito, que ele apresenta logo no início de Assim falava Zaratustra: o espírito transforma-se em camelo, aquele disposto a carregar todo o peso do dever; mas o camelo transforma-se em leão. Que tem a coragem de dizer não ao dever e instaurar sua própria liberdade; por fim, o leão precisa transformar-se em criança, o único ser que, do interior de sua inocência e de seu esquecimento (poderíamos dizer ignorância?) é capaz de dizer sim. Precisamos, assim, investir no devir-criança do professor de filosofia. Em seu processo de formação, a princípio, o professor de filosofia é visto como o camelo: aquele capaz de tudo carregar, de aceitar o peso do dever, de aceitar o "peso da sabedoria". O professor-camelo é aquele que tudo sabe, que tudo explica, que a ninguém emancipa, nem a si mesmo. Mas ele pode ir para o deserto, enfrentar seu próprio deserto, e fazer-se leão. O professor-leão é aquele que tem a coragem de dizer não, para negar o instituído e as instituições, para afirmar sua própria liberdade. Mas aonde isso leva? A potência do leão só faz sentido se a negação levá-lo ao devir-criança. O professor-criança é o mestre ignorante, aquele que pode instaurar um sempre novo começo, fazendo da filosofia uma experiência viva, criativa. (Gallo, 2012, pp. 138-139)

Com a coragem de um leão, o professor Lorieri enfrentou paradigmas e ousou saber. Kant teria se orgulhado ao ver isso: Lorieri representou o esclarecimento. Mas não se limitou a isso. Com criticidade e consciência do seu inacabamento – novamente características do professor idealizado por Paulo Freire –, se tornou o professor-criança da metáfora de Nietzsche. Instaurou um novo começo e realmente fez da filosofia uma experiência viva e criativa para todos que tiveram a sorte ou a oportunidade de entrar em contato com suas sábias palavras.

Considerações finais

Marcos Lorieri não é apenas um nome gravado em páginas e discursos, mas um marco vivo que pulsa no coração da educação brasileira. Sua trajetória é um convite constante ao pensamento crítico, ao cuidado ético e à esperança de um mundo onde ensinar é, acima de tudo, um ato de amor. Como um farol, ele ilumina os caminhos complexos da docência e da Filosofia, inspirando não apenas o intelecto, mas também a alma de quem o acompanha.

Ser professor, para Lorieri, é um desafio apaixonante – uma aventura que exige coragem, humildade e a disposição para reinventar-se a cada dia. Ele é o leão que ruge contra as convenções, mas que mantém o olhar inocente e curioso da criança que jamais deixa de aprender. Em suas lições, descobrimos que pensar bem não é um exercício vazio, mas um gesto de cuidado consigo mesmo e com o outro.

Assim, ao celebrar sua vida e obra, reconhecemos que Marcos Lorieri é, em verdade, um daqueles que lutam toda a vida – imprescindível e insubstituível. Que seus marcos continuem a ser faróis para as futuras gerações, guiando-nos com a sabedoria daqueles que ousaram saber e ensinar a pensar bem.

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia:* saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GUTIERREZ, Jorge Luís. *Fragmentos de Ternura, Filosofia e Desterro*. São Paulo: Scortecci, 2006.

LORIERI, Marcos Antônio. *Filosofia*: fundamentos e métodos. Coleção docência em formação. São Paulo: Cortez, 2002.

LORIERI, Marcos Antônio. *Introdução*. In: SANTOS, Rodrigo Barboza dos. *Filosofia do Ensino de Filosofia: propostas metodológicas para o ensino de Filosofia*. Porto Alegre: Editora Fi, 2017.

LORIERI, Marcos Antônio. Palavras-alinhavo de Marcos Lorieri. In: LORIERI, Marcos Antônio; RIOS, Terezinha Azerêdo. *Filosofia na Escola*: o prazer da reflexão. São Paulo: Moderna, 2004.

NEWTON, Isaac. *The correspondence of Isaac Newton: 1661-1675*. Vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press, 1959.

EDUCAR HUMANOS POR HUMANOS PARA O BEM DA HUMANIDADE

Teresa Cristina Rego

Tornar-se professor: apontamentos iniciais

Uma homenagem pode ser feita de diversas formas, dependendo do homenageado, do contexto e do tipo de tributo que se pretende fazer. Pode ser realizada em diferentes dimensões, abrangendo aspectos gerais ou específicos daquele que se quer homenagear. A proposta dos organizadores do presente volume é a de que os autores convidados relatem memórias de histórias vividas com o Marcos Lorieri, um dos principais nomes da Filosofia da Educação no Brasil, ou reflexões sobre as influências de suas obras e ensinamentos. Como explico a seguir, o formato que escolhi para estruturar meu texto foi uma mescla entre as duas opções.

Mas antes é preciso saudar a iniciativa dos organizadores. Conforme já comentei em outras publicações, estou convencida de que a memória convive obrigatoriamente com a dimensão individual e coletiva para se estabelecer como identidades pessoais e sociais. Sendo assim, (re)conhecer a trajetória de um educador específico, por meio das lembranças e opiniões de outros educadores é também (re)conhecer um pouco da história da educação. Reunir, preservar e divulgar este acervo de experiências

pedagógicas, pode trazer elementos que contribuem para a compreensão das lutas travadas em diferentes épocas e até para a desejada transformação do cenário educacional (Rego, 2018; 2018a). É por isso que, além de um tributo, esse livro pode ser visto como um registro que oferece pistas valiosas para a compreensão de algumas importantes transformações ocorridas na educação brasileira nas últimas décadas e quem sabe até, as aflitivas permanências, que tanto desejamos combater.

Se é verdade que a "melhor maneira de homenagear um pensador é discutir sua obra", como comentado no texto de apresentação do belo livro em homenagem ao professor Antônio Joaquim Severino – outra importante referência na Filosofia da Educação brasileira, que também foi meu querido professor e depois colega – é também possível afirmar que a melhor maneira de homenagear um professor é discutir suas aulas (Dalbosco, Pagni, Gallo, 2016). Esse foi o meu esforço neste texto que se apoiou, nas experiências que vivi na Educação Básica e quando fui sua aluna no Curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), em meados dos anos 1990. A razão para essa escolha se assenta no reconhecimento dos grandes impactos que ele teve na minha trajetória acadêmica e profissional, sobretudo, no processo de construção de minha identidade docente. Será, portanto, uma reflexão de cariz biográfico, na perspectiva apontada por Nóvoa:

> Todos nos recordamos da obra marcante de Simone de Beauvoir, *O segundo sexo*, e da sua frase mais célebre: "Não nascemos mulheres, tornamo-nos mulheres". Num contexto muito diferente, podemos trazer esta frase para o debate docente: "Não nascemos professores, tornamo-nos professores". Deste modo, criticamos, desde

> logo, as teses do jeito ou da vocação para ser professor. Ninguém nasce professor, já feito. Mas, ao mesmo tempo, acentuamos que é preciso um trabalho pessoal para construir a identidade docente. Tornamo-nos professores através de uma reflexão que é também de cariz biográfico. (Nóvoa, 2016, p. 15)

Estou certa de que é possível identificar diversas outras contribuições que Marcos trouxe para a educação no Brasil diferentes daquela que escolhi (como, por exemplo, seu inestimável papel para a disseminação do Programa de Filosofia para Crianças, sua atuação na formação de novos pesquisadores e sua luta em defesa do Ensino de Filosofia). A dimensão que optei por explorar não se justifica apenas pela importância que ele teve para mim. É bastante provável que meu relato represente a visão de vários estudantes de graduação e de pós-graduação e de docentes que também tiveram a sorte de participar de suas aulas.

Uma aluna desencantada e um professor marcante[35]

Estudos mostram que as relações pedagógicas vivenciadas ao longo de toda a formação do professor (como aluno da escola básica, da Universidade e dos cursos profissionalizantes) exercem grande influência no desempenho docente. Nos diferentes

[35] Esse tópico é uma versão resumida de partes do texto que apresentei no Concurso para o cargo de Professora Titular na USP e que foi publicado em forma de livro (Rego, 2018).

contextos de formação, os sujeitos constroem não somente conhecimentos acerca de diferentes objetos, como também representações, conceitos e valores sobre o papel da escola, do professor e da relação ensino e aprendizagem (Tardif; Lessard, 2005). Essas imagens e experiências prévias se estendem ao exercício da profissão, já que se convertem em referência para a atuação docente. Durante o exercício de sua profissão o professor vai adquirindo novas competências sobre seu ofício, provenientes da própria prática e cultura escolar em que está imerso. Sendo assim, a formação deve ser entendida como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento, que tem início antes de seu ingresso nos cursos de preparação para o Magistério e prossegue durante o exercício de sua prática profissional.

Marcos teve, indubitavelmente, papel relevante na constituição de minha identidade profissional. Dentre outras razões porque foi um dos primeiros professores a contrariar certos conhecimentos e representações sobre a educação que construí ao longo de minha formação na Educação Básica, como explico a seguir.

Provavelmente minha trajetória escolar (realizada em São Paulo), não seja muito diferente dos colegas de minha geração e de mesma origem social, quando ainda era comum realizá-la integralmente na escola pública. Entrei na escola com aproximadamente sete anos (em 1972) e dela saí com dezoito (1984). Vivi, portanto, onze anos, de modo interrupto, no ambiente escolar. Esses eram tempos paradoxais: de um lado, sofríamos as opressões de um governo autoritário – estávamos em meio à ditadura militar – e, de outro, começávamos a perceber os reflexos das tentativas de democratização do acesso escolar, traduzidas

basicamente na abertura de maior número de vagas a segmentos até então excluídos da escola.

Por mais que me esforce, não consigo construir um relato edificante a respeito da minha vida escolar. Como aluna participei de um sistema educacional em crise, marcado pelo crescente processo de expansão degradada que começou a corroer o já frágil ensino público brasileiro (Spósito, 2006). Essa crise não afetou tanto meus primeiros anos escolares, mas foi, pouco a pouco, se concretizando nas séries subsequentes, quando cursava as últimas séries do Ensino Fundamental e Médio.

Logo que entrei na escola vivi uma espécie de frustração ou desilusão. A escola não era tudo aquilo que haviam me dito. Na verdade, era muito menos do que eu havia imaginado. Meu desapontamento inicial, que praticamente se perpetuou ao longo de toda a minha escolarização, estava relacionado ao modo como o conhecimento era tratado. Diferentemente do que esperava ao ingressar, logo tive que aprender que opiniões, críticas e discordâncias e, sobretudo, perguntas e minha costumeira curiosidade (aspectos tão valorizados e estimulados em meu ambiente familiar) não eram bem-vistas. Rapidamente percebi que, naquele contexto, o bom aluno era o que aceitava as exigências com docilidade, obediência, capricho e silêncio, e que, principalmente, não questionava os inúmeros e exaustivos rituais de cópia e memorização, nem tampouco as canhestras cerimônias "cívicas" de que éramos obrigados a participar. Aprendi também que para sobreviver naquele ambiente, era preciso exercitar um certo ritual de "faz-de-conta", para não correr o risco de sofrer punições, advertências ou humilhações.

Minhas lembranças desse período têm a forma de fragmentos, pois é assim que elas parecem se conservar na minha memória. Nesses vestígios percebo que, paulatinamente, as boas instalações das primeiras escolas foram cedendo lugar a espaços físicos deteriorados. O corpo docente, que ainda gozava de certo prestígio, foi sendo substituído por professores mal remunerados, precariamente formados, desestimulados e já às vésperas da aposentadoria ou sem clareza de seu papel social. O modelo pedagógico adotado era baseado na transmissão e memorização de um volume extenso de informações, consequentemente, o que era valorizado era a capacidade de o aluno armazenar essas informações e reproduzi-las com exatidão, e não de processá-las de modo criativo.

Em memórias do tempo de escola, muitos se lembram de professores marcantes. As boas lembranças geralmente estão associadas a figuras eruditas, brilhantes, carismáticas e ou afetivas. As más recordações geralmente se relacionam ao fato de o professor ter sido autoritário, injusto ou exigente demais (Rego, 2003). Contrariando tais expectativas, não consigo me lembrar de nenhum professor que tenha deixado marcas expressivas (positivas ou negativas). Na minha memória aparece apenas a lembrança de figuras cansadas, descrentes e amarguradas com o seu ofício.

Apesar dessa profunda desilusão com a escola, lembro-me que eu era muito interessada pelo saber, pelo conhecimento (gostava especialmente de temas relacionados às áreas de português, história e geografia), mas permaneci seguindo rotas marginais. Mais do que a escola, minhas principais fontes de informação e de ampliação do repertório cultural eram os livros (sempre

presentes em casa), as sistemáticas e instigantes conversas com meus irmãos, pais e amigos e, anos mais tarde, o cinema, o teatro e outros eventos culturais que comecei a frequentar.

Até o final da 8ª série do Ensino Fundamental continuei inconformada com as mazelas da rotina da escola. Apesar de achar tudo muito chato e desprovido de sentido, administrava com bastante competência as peculiaridades da cultura dessa instituição nessa fase, abandonei a antiga cordialidade e resignação e comecei a tecer comentários em aula, com o objetivo de tentar estabelecer relações entre as diferentes áreas do saber e a vida cotidiana e arriscar a fazer perguntas, que, na maior parte das vezes, continuaram sem respostas. Não deixei, contudo, de cumprir com as exigências escolares. Continuava a ser considerada, portanto, para os padrões escolares em vigor, uma "boa aluna".

Hoje avalio que, como aluna da Escola Básica, tive a triste oportunidade de vivenciar problemas cruciais do sistema educacional brasileiro, ainda presentes e não equacionados no contexto atual, tais como: as inúmeras trocas de professores ao longo do período, as bruscas mudanças de assuntos, o pouco tempo destinado a cada aula, o congestionamento curricular, a pobreza dos recursos metodológicos adotados, a falta de nexo entre os assuntos escolares e a vida, as recorrentes faltas de docentes etc. Somente pude entender parte da complexidade (e consequências) desses problemas muitos anos depois, quando já estava me profissionalizando para atuar na educação.

Apesar das limitadas contribuições da escola em minha trajetória, a passagem por essa instituição não foi incólume. Ainda que de um modo indireto, aprendi muito na escola e sobre a escola. Embora não tenha sido um espaço capaz de saciar

minha curiosidade intelectual, considero que o universo escolar tenha me possibilitado alguns aprendizados relacionados à conquista da disciplina, da organização e do método, recursos necessários para o trabalho intelectual. Mais do que isso: o fato de eu ter estudado em escolas públicas contribuiu também para exercitar o saudável convívio democrático com a heterogeneidade. Finalmente, do ponto de vista profissional, reconheço hoje que o modelo escolar a que fui submetida me deixou inúmeras lições.

Viver na pele e conviver tão precocemente com as atitudes controversas de professores pouco prestigiados e estimulados, com as práticas pedagógicas coercitivas e sem sentido, com as inúmeras incongruências presentes no cotidiano escolar, com o peso de um currículo congestionado de informações, propedêutico e enciclopédico, com a apresentação do conhecimento de modo descontextualizado e compartimentalizado, com as desigualdades sociais que reverberavam naquele ambiente, com o tratamento preconceituoso dirigido aos mais alunos mais pobres, tudo isso acabou me ensinando muito. Neste "laboratório às avessas", aprendi a duras penas, sobretudo o que não deve ser feito nos planos educacional e pedagógico.

Todo este processo foi sofrido e poderia ter sido diferente, mas no meu caso acho que pôde resultar em algum aprendizado. Além de motivação acadêmica para buscar suprir e complementar as minhas deficiências de formação (por meio de um programa individual, independente, alternativo e um tanto "anárquico" de estudos), toda esta experiência acabou servindo para mobilizar uma grande vontade de transformação, uma profunda atração por temas relacionados à escola pública, à sua democratização e uma crença inabalável na necessidade de construção de

uma pedagogia mais interessante, capaz de envolver radicalmente os alunos na fascinante aventura de construir conhecimentos. E, especialmente, de dar oportunidade a todos, independentemente de sua origem social. Foi por essa razão que resolvi trabalhar com a área da Educação e fazer o curso de graduação em Pedagogia.

Como universitária passei a entrar em contato com uma realidade totalmente nova, com um estilo pedagógico diferente, com professores com outro tipo de perfil, além das exigências típicas do universo acadêmico. Essa mudança significou um enorme marco na minha história pessoal.

A faculdade me ofereceu uma série de possibilidades relacionadas à construção de uma base sólida de conhecimentos, ao aprendizado de um modo mais crítico de interpretar a realidade e compreender a complexidade do mundo educacional. Pude entender de uma maneira um pouco mais aprofundada (com base em contribuições da história, filosofia e sociologia da educação, por exemplo) determinados problemas que vivi quando era aluna da Escola Básica e que enfrentava já atuando como educadora. Hoje avalio que minha experiência no ensino superior, diferentemente de minha trajetória escolar, possibilitou avanços não somente no aspecto cognitivo, mas também nos aspectos social e afetivo, artístico e cultural (a PUC era um centro efervescente no período). Enfim, a Universidade acabou funcionando como uma espécie de "palco de negociações", que me permitiu fazer diferentes e complexos níveis de interações e trocas simbólicas com o saber sistematizado, com pessoas e ideias.

Nesse período tive ótimos professores. Marcos estava entre eles. Além de bons conhecedores de sua área de

especialização, eles revelavam extraordinária boa vontade para com nossa formação. Tinham, antes de tudo, paciência e sabedoria pedagógica para lidar com a nossa arrogância, prepotência e ignorância. Havia professores medíocres também, mas, felizmente, estes eram minoria. Diferentemente da maneira mecânica, conteudista e descontextualizada que marcou o modo de abordar o conhecimento no ensino a que eu estivera submetida ao longo do Ensino Básico, na faculdade eu era estimulada a pensar, a estabelecer relações entre as diferentes áreas do saber, a opinar, a questionar, a fazer perguntas, aspectos que muito contribuíram para minha formação como pesquisadora e como docente no ensino superior.

Marcos que foi, sem dúvida alguma, um dos primeiros professores a me ensinar que, no campo da educação, liberdade de pensamento, conhecimento e compromisso social, são as três máximas que devem marcar e orientar a nossa atuação como estudante e como profissional. Com ele comecei a identificar as intimas relações existentes entre cognição e afeto, processo que vim a entender de modo mais aprofundado quando conheci no Mestrado, os trabalhos do psicólogo francês Henri Wallon. Em suas aulas reconheci o valor do diálogo, necessário à produção do conhecimento, para que a atividade da pesquisa e do ensino possa ser mais do que a repetição de fórmulas consagradas. Aprendi também a importância da capacidade analítica para pensar, para projetar e para interagir com os complexos problemas do campo da educação e para enfrentar os impasses que interpelam a escolarização e a formação docente. Desde então me convenci de que a reflexão crítica é instrumento fundamental para

analisar o presente, iluminar o passado e projetar o futuro não somente na Educação, mas em todos os campos do saber.

Era com entusiasmo que ia para as aulas de Filosofia da Educação, pois sabia que ali encontraria um professor paciente, acolhedor e respeitoso, que, diferentemente de todos que conheci ao longo de toda a minha história escolar, nos estimulava a pensar, debater, defender pontos de vista, argumentar e compreender as razões do outro. Contrariamente ao que era habitual, Marcos não estava preocupado simplesmente em transmitir o que sabia. Ele nos colocava problemas, fazia perguntas, propunha dilemas, provocava nossa curiosidade e interesse acerca de fenômenos que não conhecíamos. Tudo isso foi fundamental para a minha vida como estudante, para o meu exercício profissional como docente, como formadora de educadores, como acadêmica e orientadora de novos pesquisadores.

Vale mencionar que Marcos acabou se tornando marcante na minha carreira profissional, não somente pela formação que me proporcionou como meu professor de Filosofia da Educação, como também pelo fato dele ter se constituído, nos anos que se seguiram, um importante interlocutor, sempre disposto a me entusiasmar para que eu continuasse a me dedicar à vida acadêmica e a me fazer convites para trabalhos desafiadores. Graças a seu incentivo resolvi ingressar no Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, na área de História e Filosofia da Educação e, anos mais tarde, participar de um processo seletivo, para a direção do Colégio São Domingos, uma instituição progressista ligada à PUC de São Paulo, função que exerci no início dos anos 1990. Desde então continuamos sempre em contato. De vez em quando nos

encontramos em bancas ou nos corredores da USP ou da PUC. Nessas ocasiões muitas vezes Marcos me presenteia com os seus deliciosos pães artesanais, que faz com carinho e competência.

A curiosidade, a dúvida e a análise crítica que definem o gesto intelectual e a formação humanista

Hoje, como profissional da educação e professora universitária reconheço que Marcos sempre esteve em fina sintonia com muitas ideias de Paulo Freire, especialmente no que diz respeito à sua aposta no ser humano, nas suas possibilidades de abstração e de transformação do mundo. Como consta do livro *Educação e mudança*, afirmava Paulo Freire:

> somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de 'distanciar-se' dele para ficar com ele, capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado por sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isso, de comprometer-se. Além disso, somente este ser é já em si um compromisso. Este ser é o homem. (Freire, 2011, pp. 19-20).

Vejo também algumas aproximações entre os princípios adotados na prática pedagógica de Marcos e aquilo que defendeu Montesquieu, no ensaio o Gosto publicado em 1757. Ao refletir sobre como a curiosidade pode evocar ideias inusitadas e relevantes, Montesquieu ponderou que, quando alguém nos instiga

intelectualmente, somos levados a descobrir dimensões que, de outra forma, exigiriam esforços intensos e estudo prolongado. Marcos parece que sempre teve essa clareza, pois reconhecia que o incentivo ao pensamento crítico e à busca por questões inexploradas, decorrentes das trocas de ideias e do diálogo, deve ser uma prioridade em qualquer ambiente educacional, em especial no contexto universitário.

Seguindo nessa perspectiva é possível entender que a formação de professores, não pode ser resumida à simples transmissão de conteúdo. Ela exige uma abordagem holística que valorize não apenas o raciocínio lógico e técnico, mas também a sensibilidade e a capacidade de lidar com a complexidade e a incerteza. Isso significa investir em experiências formativas que promovam o autoconhecimento e a empatia, elementos imprescindíveis para que o educador se conecte verdadeiramente com seus alunos e com o mundo ao seu redor. Além disso, é crucial que o ambiente acadêmico seja um terreno fértil onde ideias floresçam livremente, onde alunos e professores dialoguem como parceiros no processo de construção do conhecimento e onde o erro seja percebido não como falha, mas como parte essencial do aprendizado.

É nesse contexto que a curiosidade e a análise crítica emergem como pilares fundamentais de uma educação transformadora. Um professor que inspira seus alunos a questionar, a explorar e a criar novas possibilidades de análise dos fenômenos, não apenas amplia seus horizontes, mas também contribui para a formação de cidadãos capazes de enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais interligado e dinâmico. É por isso que a universidade deve se posicionar como um espaço de liberdade

intelectual, onde a pluralidade de ideias e a busca pela compreensão profunda do nosso tempo sejam valores centrais.

Para isso, precisamos de instituições que sejam capazes de integrar de reconhecer a importância das humanidades ao lado das ciências e das tecnologias. Precisamos também de professores universitários preparados para estabelecer relações baseadas na empatia, no diálogo e na cooperação, formados para disseminar o conhecimento, mas também estimular a curiosidade e o pensamento crítico, tal como Montesquieu sugeriu.

Mas é importante lembrar que o professor só será capaz de oferecer uma educação que desafie os alunos e que os ensine a pensar de modo crítico, a ter curiosidade e buscar saídas criativas para seus impasses, se ele tiver a oportunidade de viver essas experiências. Recorro a Nóvoa, que com sua habitual clareza e perspicácia faz ponderações muito pertinentes sobre as complexas relações estabelecidas entre nossas experiências formativas enquanto professores e a nossa capacidade de educar nossos estudantes:

> Aprender a ser professor exige um trabalho metódico, sistemático, de conhecimento das coisas, dos outros e de nós próprios. Interessa-me muito a vivência cultural e científica dos futuros professores: se não somos leitores, como poderemos inspirar nas crianças o gosto pela leitura? E o mesmo se diga da arte, da ciência, do esporte… Interessa-me muito a dimensão ética da docência, o seu ethos profissional, aquilo que Lee Shulman designa por "imperativo pedagógico": não podemos assistir, impávidos, ao fracasso ou à desistência dos nossos alunos. Interessa-me muito a preparação dos professores para agirem em

> ambientes de incerteza: não são máquinas nem robots, são pessoas.
>
> Mas reconheço que estes três "interesses" não têm merecido grande atenção nos programas de formação de professores. Por isso, talvez valha a pena adaptar à docência a missão que Mikhail Epstein há tempos atribuiu à universidade: "Educar humanos por humanos para o bem da humanidade". Nesta frase está a humanidade dos alunos e o compromisso ético e social da profissão, mas está também a humanidade dos professores. Essa humanidade não pode ser esquecida, nem na formação de professores, nem na vida docente. (Nóvoa, 2016, p. 16)

Na sua longeva trajetória científica, política e prática no campo da educação universitária Marcos cumpriu, com brilhantismo, essa missão. E isso tem especial importância neste cenário contemporâneo de guinada ultraconservadora no Brasil e em várias partes do mundo. Como professor, Marcos singulariza-se por seu grande tato pedagógico, por sua sensibilidade intelectual e ousadia crítica. Capaz de aliar rigor teórico e grande preocupação com a prática pedagógica, consegue realizar experiencias de formação que despertam a curiosidade, estimulam a reflexão e a troca entre seus alunos e fazem proliferar novas ideias e questões. Esses traços, somados ao modo sempre amoroso, gentil e generoso de interagir com todos, e de agir com discernimento, ética e sendo de justiça – atributos cada vez mais raros no mundo atual - são responsáveis, em parte, pelo expressivo reconhecimento que goza, não somente entre os estudantes, mas também entre seus pares. Marcos é unanimidade. Todos que o conhecem, que tiveram a oportunidade de tê-lo como professor ou como colega, reconhecem suas inúmeras qualidades. Em mais de

quarenta anos trabalhando na área da Educação, nunca ouvi uma crítica sobre sua conduta. Ao contrário, em várias oportunidades ouvi (e manifestei) elogios aos seus atributos como professor, cidadão e intelectual. Seu prestígio, bem como as homenagens reunidas neste livro são mais do que merecidas.

Referências

DALBOSCO, C. A. (Org.); PAGNI, P. Â. (Org.); GALLO, S. (Org.). *Filosofia da Educação como práxis humana - homenagem a Antônio Joaquim Severino.* 1. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. 2ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

NÓVOA, A. In: BOTO, C. (2018). António Nóvoa: uma vida para a educação. *Educação E Pesquisa*, *44*, e201844002003.

REGO, T. C. *Memorial e metamemórias*: entre o singular e o plural. Curitiba: CRV, 2018.

REGO, T. (org.) *Educadores brasileiros:* ideias e ações de nomes que marcaram a educação nacional. Curitiba: CRV, 2018 a.

REGO, T. C.. *Memórias de Escola:* Cultura Escolar e Constituição de Singularidades. Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2003.

SPOSITO, Marilia Pontes. Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal**.** *Educ. Real.,* Porto Alegre, v. 33, n. 02, p. 83-97, dez. 2008.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente*: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

SOBRE ENCONTROS COM LORIERI: CAMINHOS, FILOSOFIA E EDUCAÇÃO

Ofélia Marcondes

Em *Como pensamos* - como se relaciona o pensamento reflexivo como o processo educativo: uma reexposição, de 1933, Dewey (1959, p. 9), no Prefácio da Primeira Edição, afirma sua "convicção de que o necessário fator de centralização e estabilidade se acha na adoção, como meta de nossas aspirações, da atitude mental, do hábito de pensar que denominamos científico". E é neste desejo de trabalhar o hábito de pensar que eu me encontro pela primeira vez com o Prof. Marcos Antônio Lorieri na PUC-SP, no início dos anos de 1990.

Nesse mesmo Prefácio, Dewey (1959, p. 9) afirma sobre a atitude mental científica na educação da infância: "a atitude inata e espontânea da infância, caracterizada por uma viva curiosidade, pela imaginação fértil e pelo gosto da investigação experimental, está próxima, muito próxima, da atitude do espírito científico". E, justamente por buscar compreender a filosofia com e na infância é que me reencontro com Lorieri no curso de "Filosofia para Crianças", em 1991. Foi nesse momento que me deparei com Matthew Lipman e a possibilidade de filosofar com as crianças.

Ainda estudando Dewey, encontramos a seguinte afirmação: "Para pensar verdadeiramente bem, cumpre-nos estar

dispostos a manter e prolongar esse estado de dúvida, que é o estímulo para uma investigação perfeita, na qual nenhuma ideia se aceite, nenhuma crença se afirme positivamente, sem que se lhes tenham descoberto as razões justificativas" (Dewey, 1959, p. 25) e nessa busca do pensar bem é que reencontro Lorieri nas reuniões do Grupo de Pesquisa em Filosofia da Educação (GRUPEFE), por volta de 2015, na UNINOVE. Pensador incansável, sem medo de ter dúvidas, sempre estimulando nossas reflexões, aberto a novas ideias e a novas discussões. Atualmente, discutimos epistemologia decolonial e educação. Num esforço contínuo é que Lorieri nos provoca novas reflexões e a buscar continuamente o entendimento necessário das relações entre filosofia e educação, desembocando na proposta de discussões sobre inteligência artificial porque "Esse movimento desafiador e instigante do pensamento é a própria investigação filosófica" (Lorieri, 2019, p. 10).

Em primeiro lugar, precisamos compreender que, para Dewey, a vida é o fluxo de experiências. A vida é fluxo, atividade, história, pois "Onde quer que haja vida, há comportamento, atividade. Para que a vida possa continuar, essa atividade deve ser contínua e adaptada ao meio ambiente" (Dewey, 2004, p. 48). E é neste sentido que celebramos a vida de Lorieri, uma vida dedicada à filosofia e à educação, nos convidando continuamente a manter o fluxo de experiências e o desenvolvimento do pensamento reflexivo.

A proposta deste texto é trazer uma breve e panorâmica discussão sobre essas provocações que os encontros com Lorieri, ao longo desses 36 anos, me trouxeram. É um panorama reflexivo como forma de agradecimento e homenagem a esse

importante pensador da Filosofia da Educação no Brasil. É mais o que eu aprendi com Lorieri do que uma análise de sua vasta obra, pois,

> A Filosofia é igual às outras formas de conhecimento porque ela é um conjunto de procedimentos da consciência humana que, ordenados de certa forma, procuram produzir respostas, as mais garantidas possíveis, para questões com as quais os seres humanos se deparam em suas vidas, ou para questões que eles se colocam quando se põem a pensar mais atentamente (Lorieri, 2019, p. 9).

Divido este texto em três questões: 1. o pensamento reflexivo a partir das ideias de John Dewey; 2. a filosofia na educação da infância; 3. suleando o pensamento.

Lorieri, leitor de Dewey, e o pensamento reflexivo

Nesta seção, apresento ideias de Lorieri em diálogo com John Dewey no que se refere à educação e ao pensamento reflexivo, tendo em vista que Lorieri, leitor de Dewey, dedicou-se à importância do pensamento reflexivo e ao papel da escola em seu desenvolvimento.

Para Lorieri (1997, p. 174), "a tarefa fundamental da educação é a de desenvolver a capacidade de pensar dos educandos, tal tarefa nada mais é que proporcionar o cultivo deliberado do método da experiência inteligente, ou seja, do método adequado da investigação que precisa estar implicado na experiência

humana". Pensar é transformar uma perplexidade numa situação ordenada e satisfatória; "é o esforço intencional para descobrir as relações específicas entre uma coisa que fazemos e a consequência que resulta, de modo a haver continuidade entre ambas" (Dewey, 1959, p. 159); "é o ato cuidadoso e deliberado de estabelecer relações entre aquilo que se faz e as suas consequências" (Dewey, 1959, p. 165).

Dewey afirma que "aprender é aprender a pensar" (Dewey, 1959, p. 85). Aprender a pensar é construir um hábito de pensar que seja reflexivo, superando o agir mecânico e irrefletido e conquistando um pensar cuidadoso, submetido à investigação de uma situação problemática. Desse processo cuidadoso resulta o conhecimento. Para Lorieri (2000a, p. 62), a teoria educacional de Dewey é "uma teoria que indica como realizar, na prática educativa, o aprendizado do método de produzir conhecimentos garantidos, ou seja, como realizar, na prática educativa, o *aprendizado do método de investigação que, para ele, é o próprio método do pensar reflexivo*".

O ato de pensar é uma experiência que tem seu ponto de partida nas perturbações e perplexidades que surgem nas interações com o meio que é sempre o meio histórico-cultural (Marcondes, 2017). "Em seu estado natural, o homem não pensa quando não tem obstáculos pela frente, nem dificuldades que superar. Uma vida fácil, de êxitos sem esforço, seria uma vida irrefletida, privada do ato de pensar" (Dewey, 1959b, p. 142). Diante da perplexidade é possível interpretar os elementos da situação, prever consequências, examinar cuidadosamente o problema e elaborar uma hipótese com vistas à solução. Esse é o pensar

reflexivo, cujo objetivo é a elaboração de um plano de ação que possa ser aplicado a uma situação problemática.

As hipóteses, as evidências e a organização das consequências resultam em conhecimento na medida de sua compreensão que é o movimento mental da apreensão das relações entre os elementos participantes da e na situação problemática, bem como daqueles que participam de sua solução. Essa compreensão resulta do processo reflexivo sobre o sentido e o significado atribuídos ao problema e à solução, em conexão com o real e de modo lógico. Ao fim e ao cabo, atribuir sentido e construir significados resulta dos processos e produtos dessas conexões que estabelecemos de modo lógico na solução de uma situação problemática que nos exige a manutenção do fluxo de experiências. "Pessoas que pensam são cautelosas, não precipitadas; olham em torno, são circunspectas, não andam às cegas" (Dewey, 1959, p. 84).

No processo de investigação, constrói-se o pensamento reflexivo, exigindo pesquisar, inspecionar, analisar, verificar as condições do problema, sondar possíveis respostas, comparar e buscar provas e evidências, examinar os dados que estão no próprio problema. Chega-se, então, a resultados sempre sujeitos a revisões. Para Dewey (1959, p. 84), "todo ato de pensar reflexivo é um processo de investigar relações". As experiências carregadas de sentido constituem o conhecimento. Segundo Lorieri (2000, p. 48), "A experiência é absolutamente natural; não há 'outras experiências' que possam ser chamadas de 'sobre-naturais' ou 'trans-naturais'" e

> Conhecimento é um nome que se pode dar aos resultados particulares de cada processo de investigação que os seres humanos realizam nas situações singulares em que vão se encontrando na experiência natural de vida e que tem função instrumental relativa ao seu modo de agir nesta mesma experiência (Lorieri, 2000, p. 48).

Instrumental, no sentido deweyano, significa que a inteligência é um instrumento para solucionar os problemas que o meio propõe.

Lorieri (2000, p. 48) afirma que toda experiência é processual e o "que garante a existência humana é a sua interação ativa, no e com o ambiente em que está situada". O ser humano é um ser de situação e vive em virtude desse meio histórico-cultural. E complementa: "A possibilidade da investigação e da aprendizagem do seu processo repousa no fato da continuidade interativa da experiência na qual o homem está e da qual é parte ativa" (Lorieri, 2000, p. 49).

É na perspectiva da filosofia da experiência de Dewey que compreendemos que "a tarefa da educação poderia ser definida como emancipação e alargamento da experiência" (Dewey, 1959, p. 199).

> E, uma educação adequada aos seres humanos, é aquela que os capacita especialmente a realizarem com eficiência o processo de investigação mais garantido, pois, investigar nada mais é que "reconstruir reflexivamente" a experiência, o que possibilita sua reconstrução ou "re-arranjo" prático (na ação) em vista de possibilidades indicadas ("significadas") como possíveis e adequadas (Lorieri, 2000, p. 49).

Lorieri entende que a educação escolar deve se ocupar também da educação filosófica: "Quando pensamos nos caminhos da boa formação humana na educação escolar, não podemos mais deixar de pensar em todas as contribuições da filosofia" (Lorieri, 2023, p. 100) e continua, "O convite ao pensamento que interliga e que produz referências amplas e que as avalia constantemente é característica básica do filosofar que, por esta razão, deve fazer parte da boa formação humana" (Lorieri, 2023, p. 119).

Desta maneira é que, na próxima seção, apresento reflexões sobre a importância da filosofia na educação da infância, parte do segundo encontro que tive com Lorieri por meio do curso de formação de professores em "Filosofia Para Crianças", em 1991.

A filosofia na educação da infância

Se a filosofia nos coloca questões sobre quem somos, o que é a amizade, se é possível sermos felizes, em que medida podemos, queremos e devemos agir moralmente, quem é o ser humano, o que é o conhecimento, não poderiam as crianças também filosofar? Elas não fazem essas mesmas perguntas, mesmo que de outra maneira? Para Lorieri (2007, p. 13), "A filosofia é entendida, aqui, como um grande esforço dos seres humanos para saberem de si e da realidade de que fazem parte, buscando especialmente compreender o significado profundo dessa realidade e da própria existência humana".

É possível filosofar na infância e com ela? Não é a educação escolar um dos instrumentos de formação humana e para a solução de problemas, portanto uma educação para o pensar? Uma educação para o pensar rompe as barreiras de uma educação meramente instrumental e deve proporcionar experiências que permitam o uso da inteligência na solução de situações problemáticas.

O trabalho pedagógico que envolve a cultura humana não pode se resumir ao ensino-aprendizagem de conteúdos, é necessário pensar nos fundamentos de uma educação que amplie o pensamento, que permita às crianças se apropriarem de todo o conhecimento e se colocarem no mundo com autonomia e de modo emancipado. Lorieri (2004, p. 73) afirma que "a tarefa primordial da educação é o cultivo deliberado do pensar reflexivo".

Foi em 1991 que reencontrei Lorieri e conheci a "Filosofia Para Crianças". Em 2023, Lorieri publicou *Ensinar filosofia e a filosofar: necessidade urgente*, onde afirma que

> É necessário aprender a colocar sob o crivo da reflexão filosófica tudo o que "habita" nossas mentes, seja para confirmar, seja para rejeitar, seja para substituir: sempre com bons argumentos. Aprendizado que vale a pena ser iniciado o mais cedo possível com as crianças e com os jovens. Se possível, levar este aprendizado para os adultos que não o tiveram (Lorieri, 2023, p. 26).

A criança faz perguntas e, muitas das vezes, a pessoa adulta não sabe como lidar com essas questões, negligenciando o pensamento infantil e colaborando para o embotamento dessa curiosidade. Os porquês ficam sem respostas diante da

impaciência da pessoa adulta que enfrenta o ritmo frenético da sociedade contemporânea. Filosofar exige tempo. É mais fácil entregar a criança às telas do que pensar com ela sobre o mundo.

Pensar reflexivamente com a criança significa investigar o problema em busca de respostas e soluções plausíveis. Para Lipman (1994, p. 212), "É também necessário que as crianças sejam preparadas para que possam pensar por si mesmas, para que possam renovar criativamente a sociedade em que vivem, se a situação assim o exigir e, ao mesmo tempo, favorecer seu próprio crescimento criativo". Pensar com autonomia é o que se espera do trabalho pedagógico voltado para a reflexão. Nas palavras de Lipman (1990, p. 34),

> O argumento mais restrito é que ela [a filosofia para crianças] dá uma contribuição salutar ao currículo e à sala de aula. A justificativa mais ampla apoia-se no modo pelo qual paradigmaticamente representa a educação do futuro como uma forma de vida que não foi ainda percebida e como um tipo de práxis. A reforma da educação tem de ter a investigação filosófica compartilhada na sala de aula como um modelo heurístico. Sem a orientação de um paradigma como esse, continuaremos a ser arrastados e o currículo continuará a ser uma mixórdia.

A educação para o pensar leva as crianças ao exercício do raciocínio lógico: surge um problema, investiga-se o que já se conhece, levanta-se o que é necessário saber, lança-se uma hipótese, imagina-se a solução, testa-se a hipótese e chega-se a uma resposta.

> Crianças e jovens, como todas as pessoas, colocam-se questões próprias do âmbito da investigação filosófica; deparam-se e são envolvidos culturalmente com respostas a elas e têm o direito de serem iniciados no trato com elas e no processo de avaliação crítica das respostas às mesmas. [...] Não se trata estritamente de ensinar nem filosofia e nem de ensinar a filosofar, no sentido acadêmico tradicional desse ensino, mas de aproveitar a natural curiosidade das crianças em relação a certos aspectos da realidade e da existência humana, expressa em muitas de suas perguntas (Lorieri, 2019, p. 14).

Educar para o pensar é o exercício para a elaboração de associações retrospectivas, o que já conhecemos, e prospectivas, no sentido de antecipar as consequências do que fazemos e permite que as crianças aprendam a pensar nos processos da própria experiência, aprendem a aprender. Diante de cada novo fenômeno ou de uma nova questão, a criança coloca em prática o conhecido e se lança ao desconhecido. A criança aprende mais do que os conteúdos escolares, aprende a usar a inteligência, a criatividade, a imaginação. É mais do que uma filosofia para crianças, é um filosofar com elas.

A educação não pode privar as crianças do enfrentamento das questões próprias da e sobre a existência, sobre o mundo, sobre a sociedade. Segundo Lorieri (2007, p. 18),

> Para que todos possam participar efetivamente dessa reconstrução necessária das significações, é fundamental que todos sejam educados, para tal, desde cedo. É necessária uma educação para o filosofar que mantenha nas crianças e nos jovens o interesse legítimo pelas "questões de fundo" (as que indicam a busca das significações

> ou dos "fundamentos") e os "instrua" na melhor forma de colocá-las e de buscar insistentemente respostas para elas. Crianças e jovens precisam e, por isso, têm o direito de aprender a ser rigorosos, radicais e abrangentes na análise das questões de fundo e na análise das "respostas aprontadas" com que se defrontam no seu cultural.

Essa reconstrução necessária das significações apontada por Lorieri nos convida a pensar com as crianças, a suspendermos nossos saberes e a pensarmos sem pressupostos. A infância é condição para crescimento, ou seja, de marcha cumulativa de experiências e de ações que são necessárias para novas experiências e para a produção de nossa existência.

> A infância é a busca do novo, é possibilidades. Na infância construímos tempos que ainda não existem, usamos a imaginação livremente, criamos soluções; é ruptura e repetição. A criança está aberta às experiências, desejosa, quer o novo, é ativa. Negar a infância seria negar a experiência, pensada aqui em termos deweyanos, como resultado das interações do ser humano e seu meio em virtude dos problemas que este impõe. É na continuidade de nossas experiências que nos constituímos sujeitos históricos, inacabados, em crescimento. Há uma ligação necessária entre essas duas categorias – infância e experiência – no sentido de que a primeira é condição para a segunda (Marcondes; Andery; Baraldi, 2018, p. 40).

Esse processo de permanente questionamento, de elaboração e reelaboração de significados é aprendizagem.

Lorieri (2004, p. 74) nos instiga:

> há uma questão que revela um problema: pensamos sempre bem? Investigamos sempre de maneira acertada, de modo a produzir boas indicações para nossas ações? Parece que não! E aí está um sério problema: precisamos do pensar, do investigar, mas nem sempre o fazemos bem. Qual a solução? Aprender a pensar! Aprender a investigar! E qual é o momento de tal aprendizado? Parece não haver dúvida: o mais cedo possível, ainda na infância. Afinal, desde pequeno o ser humano precisa fazer escolhas com base em entendimentos.
>
> E onde aprender isso? No processo educacional, tanto nas famílias quanto em outras instituições educativas e, com certeza, na escola: desde a Educação Infantil, primeira e fundamental etapa da Educação Básica.

A defesa da educação para o pensar desde a Educação Infantil é um ato político que tem a infância numa perspectiva para além de uma etapa do desenvolvimento humano. Dewey (1959a, p. 372) alerta: "As escolas prestam-se mais para formar discípulos que pesquisadores". E, para finalizar, Lorieri (2004, p. 69) nos explica que

> Investigar é buscar soluções; é procurar saber como é, como ocorre, como se faz e como se resolve um problema. É buscar explicações e saber como repetir o fazer, mas pode ser busca do saber fazer diferente e, de preferência, para fazer melhor. Investigar é pesquisar, é procurar dar-se conta das relações que produzem determinado fato, objeto ou situação e promover novas relações tendo em vista novos fatos, objetos ou situações. Tudo isso exige pensamento crítico e criativo.

E esse é o papel da escola: trabalhar de modo que aprendamos a investigar, a usar o pensamento crítico e criativo, a pensar bem.

Suleando o pensamento

Em 2015, tive o prazer de reencontrar Lorieri nas reuniões do GRUPEFE. Os laços filosóficos se fortaleceram, levando-nos a pensar a educação e a filosofia sob diferentes perspectivas. A partir de 2020, começamos e nos dedicar à compreensão da epistemologia decolonial, suas categorias e seus autores.

Nesta seção, discuto a necessidade de sulear nosso pensamento e a possibilidade de uma educação em chave decolonial, fruto dos estudos no GRUPEFE e no Mandacaru: educação e filosofia, grupo que lidero no IFSP/ Campus Registro.

Compreendo educação como processo de formação humana que se dá a partir de um ser humano concreto, singular, histórico, que age no mundo em diálogo permanente com suas circunstâncias. A educação escolar é aquele processo formativo que não pode se apropriar do que é alheio às suas circunstâncias. A escola é espaço de interações, de investigações, de solução de problemas, de apropriação e reelaboração do conhecimento construído pela humanidade ao longo de sua história. "É no processo de formação, deformação, transformação que nós, nascidos como 'gênero humano', nos tornamos humanos, participantes da construção da humanidade como processo sociohistórico" (Marcondes, 2022, p. 89).

Ao longo da história da filosofia no Brasil e na América Latina, observamos a produção de conhecimento filosófico muito mais no sentido de comentarmos autores europeus do que no sentido de um pensamento original e autêntico e isso é meia verdade, estamos mesmo é diante do silenciamento e da invisibilização de nossas pensadoras e nossos pensadores. Há, porém, um movimento para trazer à tona todas essas vozes. Antônio Joaquim Severino sempre nos alerta: não nos lemos e não lemos as e os latino-americanos, nem somos lidos por eles; voltamos nosso pescoço para o Atlântico com mais facilidade do que para o Pacífico.

Nessa busca de se compreender o pensamento brasileiro e latino-americano nos deparamos com a Filosofia da Libertação e a epistemologia decolonial. Autores como Catherine Walsh, Walter Mignolo, Enrique Dussel, Aníbal Quijano, María Lugones, Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro passaram a fazer parte de nossos estudos no GRUPEFE e no Mandacaru. Esse processo é o que chamo de sulear, ou seja, ter como referência o Sul Global para pensarmos nossas circunstâncias, substituindo o termo *nortear* que significa guiar-se a partir do Norte Global.

O termo sulear aparece pela primeira vez em um artigo do físico Marcio D'Olne Campos (1991, p. 2):

> Em qualquer referencial local de observação, o Sol nascente do lado do oriente permite a ORIENTação. No hemisfério norte, a Estrela Polar, Polaris, permite o NORTEamento. No hemisfério sul, o Cruzeiro do Sul permite o "SULeamento". Apesar disto, em nossas escolas, continua a ser ensinada a regra prática do norte, ou seja, com a mão direita para o lado do nascente (leste), tem-

> se a esquerda o oeste, na frente o norte e atrás o sul, com essa pseudo-regra-prática dispomos de um esquema corporal que, à noite, nos deixa de costas para o Cruzeiro do Sul, a constelação fundamental para o ato de "SULear-se". Não seria melhor usarmos a mão esquerda apontada para o lado do oriente?

Portanto, nortear e sulear, na perspectiva de Campos, são termos utilizados no sentido do uso pela geografia e seu ensino nas escolas de educação básica. Utilizo *sulear* como uma postura intelectual de analisar as nossas realidades a partir de nós mesmos e de nossas circunstâncias.

Precisamos nos libertar dessa condição opressora e hegemônica de pensarmos a partir de um Norte Global que nos mantém subalternizados, elaborando uma filosofia que pouco dialoga com nossas circunstâncias. Para Leopoldo Zea (1974, p. 178),

> Libertar-se do subdesenvolvimento, da dominação, tem de ser, necessariamente, o passo que nossos povos devem dar, e com grande urgência. Porém, o pensar, o filosofar para agir nesse sentido — o filosofar para a liberação, a filosofia da libertação — não pode depender dessa mudança. Pelo contrário, é a consciência da situação de dominação que deve originar a ação pela libertação. Nesse sentido, a filosofia que reflete sobre sua própria realidade — não a filosofia que repete lições e enxerga a própria realidade através de modelos que lhe são alheios — será, necessariamente, filosofia autêntica. Uma autenticidade que não pode depender da superação do subdesenvolvimento, mas que deve precedê-lo como consciência.

Por estas razões, afirmo a necessidade de suleramos o pensamento latino-americano, estabelecendo um diálogo com nossa própria produção epistemológica para compreendermos nossa realidade que é de uma modernidade sustentada pelo patriarcado, pelo capitalismo e pela colonialidade do poder.

A modernidade mantém as relações assimétricas como raça superior-raça inferior, colonizador-colonizado, dominante-subalterno, central-periférico, metrópole-colônia, civilizado-selvagem. Esses dualismos próprios de uma sociedade altamente hierarquizada revelam as relações de exploração e dominação, excluindo a narrativa histórica dos subalternizados, dos periféricos, dos selvagens, resultando em silenciamento, invisibilização e epistemicídios.

Nossos países latino-americanos já não são mais colônias, mas ainda observamos traços do colonialismo nas relações com o poder e os saberes, é o que Quijano denomida de colonialidade, forma de pensar que sustenta a cultura dos países do Norte Global e reproduz sua experiência cultural. A cultura popular, produção histórico-cultural dos oprimidos, é subjugada pela cultura hegemônica. O processo de libertação exige que o oprimido se torne protagonista das transformações socioculturais.

Segundo Quijano (2009, p.74),

> Colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social quotidiana e de escala social.

A colonialidade naturaliza as relações de poder, se revela nas relações de exploração tanto da mão de obra como das próprias subjetividades que consomem ideias e produtos, sustenta-se nas relações de hierarquia, de dependência e de classificação social, principalmente do ponto de vista étnico-racial, ferramenta do colonialismo para a manutenção das relações de opressão.

Do ponto de vista da educação, que ainda sustenta e é sustentada por uma epistemologia colonial, patriarcal e dominada pelo pensamento eurocêntrico hegemônico, é possível um trabalho pedagógico outro que nos permita a reconstrução dos processos escolares com vistas a uma educação antirracista, antissexista e antipatriarcal.

Para refletirmos sobre educação decolonial, transcrevo aqui parte do editorial que publiquei na Revista Cactácea (março de 2025), porque falar de decolonialidade e educação é, necessariamente, falar de uma pedagogia cujos processos e práticas estejam suleadas por fundamentos e ações que nos levem a inverter, substituir, criticar e alterar o modo de pensar o mundo e as relações que são resultado de um legado do mundo colonial. Em outras palavras, é colocar em tela a necessidade da construção de uma pedagogia que rompa com o pensamento hegemônico europeu, branco, masculino, cujas bases são o patriarcado, o machismo, o cristianismo.

Acredito que é possível uma educação escolar que suleie, inverta, altere, substitua e critique o legado imposto pelo eurocentrismo e o pensamento hegemônico que sustenta as desigualdades, a opressão e a violência. A pedagogia decolonial é ação de resistência e de recuperação de saberes, é espaço para as vozes silenciadas pelo patriarcado e pelo pensamento europeu, é lugar

de visibilização dos invisibilizados pela força da branquitude, é busca cotidiana de crítica.

Quanto mais hierarquizada a escola, mais ela perpetua a colonialidade. Quanto mais material didático previamente preparado pela indústria editorial ou pelo estado, mais a escola reproduz o pensamento hegemônico. Quanto mais a escola valoriza a competição, mais se aproxima da ideia de uma sociedade meritocrática que, sabemos, é injusta na oferta das possibilidades de produção da existência e de um pensamento renovado, outro.

Uma pedagogia decolonial é uma prática outra que tece relações e ações coletivas, que valoriza a subjetividade como expressão da vida e da possibilidade de criar um mundo igualitário, que valoriza saberes e conhecimentos outros, que ouve as vozes dissonantes do falar hegemônico, que abre espaço para a ancestralidade, que valoriza a presença das crianças, dos adolescentes, dos jovens, dos adultos e dos idosos no fazer pedagógico cotidiano.

A ferida colonial permanece aberta. O colonialismo e a colonialidade nos ferem com o ódio, o preconceito, o machismo, a branquitude, o desejo de silenciar o outro cuja existência é permanentemente negada. A pedagogia decolonial, em oposição, amplia as vozes, sustenta a prática pedagógica com o diálogo, entretece existências, abre espaço para a convivência, para a compreensão, para a colaboração, para a construção de um cotidiano que está para além da escrita, da leitura, do cálculo. A prática pedagógica em chave decolonial torna possível maneiras outras de pensar, de sentir, de ler o mundo, de ser e de estar. A revolução silenciosa que a educação decolonial opera é perpassada por uma prática pedagógica que é transgressora ao reconhecer a

alteridade, ao propor trabalho coletivo, ao trazer a comunidade para a escola, ao criticar o currículo e ao modificá-lo em nome da humanização, da libertação, da intervenção no mundo, da criação de relações mais horizontais.

Uma educação decolonial é possível se no chão da escola nossas ações forem no sentido da superação das desigualdades, do preconceito, da opressão; nossa prática pedagógica deve ser no sentido da colaboração, da presença, da construção do sentimento de pertença, do cotidiano crítico e criativo, da empatia.

Com Lorieri (2026, p. 10) aprendi que "todo educador e toda educadora que trabalha na educação escolar precisa ter clareza a respeito da finalidade ou das finalidades desse seu trabalho" e, neste momento, dedico-me a pensar uma pedagogia outra, com a clareza de sua finalidade de desocultar, de dar voz às silenciadas e aos silenciados, vítimas da subalternização epistêmico-ontológica.

Para finalizar

A seção 3 parece desconectada das seções anteriores, mas ela se justifica pelo fato de que nos últimos anos, no GRUPEFE e no Mandacaru, estamos desenvolvendo nossas reflexões a partir do debate epistemológico decolonial.

Conhecer Lorieri e acompanhar sua trajetória, compartilhando os últimos anos, é um privilégio e posso afirmar que este pequeno texto é um panorama muitíssimo breve do que venho aprendendo com ele desde o final dos anos de 1980.

Para Lorieri (2023, p. 30), este é o papel formativo da filosofia:

> Trata-se de ajudar no progresso da tomada de consciência das razões pelas quais a vida (ou o existir) é desta maneira e na tomada de consciência das razões pelas quais, se necessário, isso pode ou deve ser mudado.
>
> Vejo que este é um papel fundamental da filosofia na vida das pessoas que é, ao mesmo tempo, doloroso, porque nos faz colocar em questão ideias e posicionamentos que nos foram transmitidos e que estão enraizados em cada um de nós. Desenraizar isso dói; mas, quando o fazemos e levamos isso ao nível da consciência, podemos começar a pensar por nossa conta e risco. Por um lado, podemos concordar com o que aí está por razões que elaboramos; por outro, também por razões nossas, podemos discordar e buscar outras maneiras de agir, de pensar ou de viver.
>
> Estes são argumentos que utilizo para defender a necessidade da formação filosófica.

Deixo aqui meus sinceros agradecimentos a Lorieri, que muito tem contribuído para minha formação filosófica.

Referências

DEWEY, John. *Como pensamos*: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo – uma reexposição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959, (do original norte-americano publicado originalmente em 1933).

DEWEY, John. *Democracia e Educação*: uma introdução à filosofia da educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959a.

DEWEY, John. *Reconstrução em filosofia*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959b.

DEWEY, John. *Reconstruction in Philosophy*. New York: Dover Publications, Inc. 2004.

CAMPOS, Marcio D'Olne. A Arte de Sulear-se. In: *Interação Museu-Comunidade pela Educação Ambiental*, Manual de apoio a Curso de Extensão Universitária. Teresa Cristina Scheiner (Coord.). Rio de Janeiro: TACNET Cultural/UNI-RIO, 1991. pp. 59-61.

LIPMAN, Matthew. *A filosofia vai à Escola*. São Paulo: Summus, 1990.

LIPMAN, Matthew. SHARP, A. M.; OSCANYAN, F. S. *A filosofia na sala de aula*. Trad. Ana Luíza F. Falcone. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

LORIERI, Marcos Antônio. Aprender a investigar educação básica. *EccoS – Revista Científica*, [S. l.], v. 6, n. 2, pp. 67–86, 2004.

LORIERI, Marcos Antônio. Aspectos do instrumentalismo pragmatista na teoria do conhecimento de John Dewey. *Cognitio - Revista de Filosofia*, ano 1 / n. I – 2º sem. 2000.

LORIERI, Marcos Antônio. Conversando sobre filosofia no Ensino Fundamental. *Revista do nesef: Filosofia e Ensino*, v. 8, p. 9-18, 2019.

LORIERI, Marcos Antônio. *Ensinar filosofia e a filosofar*: necessidade urgente. Rio de Janeiro: NEFI, 2023. (Coleção Ensaios; 13).

LORIERI, Marcos Antonio. Filosofia e filosofar na formação inicial de profissionais da educação: necessidade de seu

ensino e de sua aprendizagem. *Cadernos do NEFI*, [S. l.], v. 4, n. 1, 2026.

LORIERI, Marcos Antônio. *John Dewey*: conhecimento e educação. Tese (Doutorado em Filosofia e História da Educação). Pontifícia Universidade Católica – PUC/São Paulo, 1997.

LORIERI, Marcos Antônio. Pensamento e reflexão: John Dewey. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 10/11, pp. 53-81, 2000a.

LORIERI, Marcos Antônio. Trabalhar com filosofia na educação: necessidade e possibilidade. *Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG*, 32 (1), pp. 13-31, jan./jun. 2007.

MARCONDES, Ofélia Maria; ANDERY, Rita de Cássia de C.; BARALDI, Sandro Adrián. Educação pensada a partir da infância como categoria filosófica. *Revista do Nesef: Filosofia e Ensino*, v. 6, pp. 34-45, 2018.

MARCONDES, Ofélia Maria. *Dewey*: estética social e educação democrática. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

MARCONDES, Ofélia Maria. Editorial. *Revista Cactácea* –v.05, n.13, março de 2025.

MARCONDES, Ofélia Maria. Suleando o pensamento latino-americano em busca da decolonialidade, do diálogo intercultural e de uma educação emancipadora. *Razão e Fé*, [S. l.], v. 23, n. 2, 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Editora Cortez. 2009, pp. 73-118.

ZEA, Leopoldo. Dependencia y liberación en la filosofía latinoamericana. *Diánoia*, vol. 20, n. 20, 1974.

MEMÓRIAS DE UMA TRAVESSIA DE ALUNOS PROFESSORES

Izabel Petraglia

Mariangelica Arone

Wilson Horvath

Introdução

Quero falar de uma coisa
Adivinha onde ela anda
Deve estar dentro do peito
Ou caminha pelo ar
Pode estar aqui do lado
Bem mais perto que pensamos
A folha da juventude
É o nome certo desse amor (...)

(...) Coração de estudante
Há que se cuidar da vida
Há que se cuidar do mundo
Tomar conta da amizade
Alegria e muito sonho
Espalhados no caminho
Verdes, plantas, sentimento
Folhas, coração, juventude e fé
(Coração de estudante, Milton Nascimento, 2012)

Este capítulo nasce da travessia de tempos, saberes, encontros e memórias. E como toda travessia, exige coragem para abandonar o que já se ajustava demasiado ao nosso corpo, aos nossos hábitos de pensar e ensinar, mas também, de levar para a vida as memórias que nos formaram, transformaram em pessoas melhores. É neste movimento – ético, afetivo e formador – que se inscreve o legado em construção do Professor Doutor Marcos Lorieri, que não resiste ao novo, ao mistério, ao complexo.

Não se trata de um ensaio acadêmico científico, mas, este texto é um tributo que emerge da memória afetiva e intelectual de duas alunas e um aluno, hoje professores, que foram profundamente tocados e formados por ele, em diferentes momentos ou gerações.

Mais do que um mestre, Lorieri é um caminhante do pensamento, um cultivador de sentidos, cuja trajetória acadêmica e humana se destaca por entrelaçar Filosofia, Educação e formação ética como prática viva e concreta. O seu ensino não se limita à transmissão de conteúdo. Marcos nos ensina a pensar como quem estende a mão para ajudar alguém a atravessar um rio.

As suas contribuições ultrapassam os limites disciplinares e manifestam-se nas inter-relações entre ética, alteridade, espiritualidade, didática e formação docente. Entre os muitos aspectos da sua obra, destaca-se a dedicação ao ensino da Filosofia, campo que investigou com rigor e sensibilidade, dialogando com autores como John Dewey, Matthew Lipman, Edgar Morin. A sua abordagem revela uma concepção de filosofia viva, situada, aberta ao cotidiano e aos afetos.

Amado mestre dos anos de 1980 até hoje

Por Izabel Petraglia

Em 1982, recém-saída do colégio de freiras, me tornei universitária. Fui acolhida por uma PUC politizada, que me ensinava "na rampa" de entrada do campus, sobre democracia e cidadania. Na rampa, mais que na classe, as aulas eram sobre direitos, abertura política, com greves e manifestações sobre tudo o que acontecia no período de redemocratização. Era tempo da volta do exílio, de muitos professores, dentre eles, o nosso saudoso Paulo Freire, com quem aprendi que 'em Educação, o importante é o amor'. Foi lá, naquele tempo, naquela PUC, que eu aprendi o que significa senso crítico, participação, liberdade.

Fui aluna do Marcos nos dois anos seguintes, em 1983 e 1984, quando cursava o 2º e o 3º ano do curso de Pedagogia, noturno. Lembro-me que as salas de aula eram cheias de meninas e poucos, ou quase nenhum menino, cheios de esperança e de vontade de mudar o mundo por meio da Educação e, eu, era uma que, com o "coração de estudante", como diz na música, 'havia de cuidar da vida, do mundo, da amizade, da alegria e muito sonho'. E foi o que fiz, aliás, ainda faço, impulsionada por minha curiosidade, persistência, ousadia e por muitas mãos amigas, que, como as de Marcos Lorieri, me lançaram a alçar meus próprios voos.

No 2º ano eu quebrei o pé direito e tive que usar uma bota de gesso até o joelho que, naquele tempo era enorme e pesada, para os meus quase 1,60 m e 50 e poucos quilos. Fiquei engessada por quase 3 meses, porque o ossinho quebrado não consolidava com o gesso e, no ano seguinte, em 1984, um ano antes da

conclusão do curso, tive que ser operada, porque o tal do osso não se consolidava mesmo. Então, fiquei mais 2 meses engessada. Durante os períodos de gesso, eu tirava licença médica na Prefeitura Municipal de Educação de São Paulo, onde eu já era efetiva como professora em dois turnos, na Educação Infantil e na Educação Básica, de manhã e à tarde. Mas, à noite, eu tinha que ir à faculdade, porque não podia perder tantas aulas. Não era muito fácil descer a rampa com muletas canadenses e me movimentar pela PUC/SP. Aliás, mesmo sem as muletas e gesso, trabalhar com crianças de manhã e à tarde e depois ir à faculdade, nunca foi muito fácil, mas era gratificante.

As aulas de Filosofia da Educação com o Lorieri eram particularmente especiais, não só pelo conteúdo que estimulavam minhas reflexões, mas, pelo carinho e cuidado que eu recebia do professor que, invariavelmente, brincava comigo e elogiava o meu esforço de ir para a aula. Meu 'amado mestre', como sempre o tratei, era generoso e acolhedor. Sempre foi, comigo e com todos os alunos e alunas! Mas, não era em toda aula que eu me esforçava para ir. Lembro-me que, em uma disciplina específica, eu faltei tanto que estava quase para ser reprovada por faltas, no fim do semestre e, eu contei para o Marcos. Ao sair da sala, no fim de outra aula, eu o vi no corredor falando com a professora. Ele dizia que eu era boa aluna, que já era professora e que tinha faltado muito por causa da cirurgia. Não escutei a resposta da professora, mas, deu tudo certo e eu passei direto para o último ano do curso de Pedagogia.

O tempo passou, mas eu sempre tinha notícias do Lorieri, ou porque estava orientando uma amiga no mestrado de outra Universidade, que o procurara para pedir ajuda, ou que

continuava na PUC com suas aulas de Filosofia da Educação. As referências do meu amado mestre sempre foram as melhores, por todos os que o cercavam e, em todos os tempos! Já no Ensino Superior, eu cursei o mestrado na PUC e depois o doutorado na USP.

A partir de 1998 eu fui chamada por uma amiga querida, a Professora Cleide Almeida, com quem já havia trabalhado em uma Instituição de Ensino Superior, minha colega e contemporânea no mestrado e no doutorado, para dar início ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Nove de Julho, em que eu permaneci até 2013. Na oportunidade, criamos juntas uma linha de pesquisa, com base no Pensamento Complexo, de Edgar Morin, nas interfaces com a Educação. Não eram estudos tão comuns ainda na academia, especialmente em Programas *Stricto Sensu* em Educação, em São Paulo. Pensamos em criar uma disciplina que circulasse em torno de pensadores não lineares com suas possíveis contribuições para a área da Educação. Mas, naquele momento não havia muitos professores doutores preparados para o magistério nessa perspectiva e, os poucos que havia não estavam disponíveis ou já faziam parte do grupo. Precisávamos então, de um professor que, além de cumprir as exigências da Capes, fosse aberto o suficiente para o novo, que acreditasse em nossos propósitos e que estivesse disposto a estudar conosco esse novo modo de interpretar a realidade. Foi assim que convidei o meu amado mestre para compor o quadro docente do PPGE da Uninove e ele começou com a disciplina 'Pensamentos não lineares em Educação'. Foi uma bela aprendizagem para todos nós, para o grupo de alunos que chegava e, sei que

também para o Marcos Lorieri, que tem um 'coração de estudante'.

Assim, fomos colegas de trabalho por mais de uma década, na Pós-Graduação, pesquisamos, escrevemos juntos e o carinho, o respeito e a admiração só aumentam na medida do tempo e da convivência. Continuamos juntos e, em parceria. Com o 'amado mestre' eu continuo tendo o privilégio de aprender, agora, no Centro de Estudos e Pesquisas Edgar Morin, com suas aulas, palestras e presença constante, que me inspiram sempre a continuar acreditando na possibilidade de mudar o mundo por meio da Educação e alçar meus próprios voos. Serei sempre grata, querido Marcos Lorieri, por sua presença tão importante em minha vida!

Nem toda memória cabe no papel, algumas nascem na alma

Por Mariangelica Arone

Há mestres que ensinam conteúdo. Outros ajudam-nos a fazer perguntas. Marcos Lorieri ensina com os olhos, com o silêncio carregado de escuta, com a pausa que acolhe e com o gesto que acompanha. Nas suas aulas, cada palavra é um convite; cada conceito, uma viagem.

Fui sua aluna no ensino de Pós-graduação Lato Sensu em 1996 e, mais tarde, no doutorado, em 2012. No entanto, mais do que ser aluna, fui provocada pela sua presença formadora. Ele não apenas transmitia conhecimentos, mas, encarnava o ato de ensinar como uma forma de relação e cuidado. As suas aulas

foram experiências de mundo, em que o rigor teórico se entrelaçava com a delicadeza do pensamento partilhado.

Certo dia, cruzando caminhos pela cidade, o encontrei. Eu, inquieta, dilacerada pelas dúvidas que afligem aqueles que procuram. Ele, sereno, ouviu sem pressa a minha angústia por não saber que caminho seguir após o mestrado. A sua resposta não foi uma orientação técnica, mas um apelo à alma: "Vem comigo, seja aluna ouvinte no doutorado". A educação, naquele instante, revelou-se como um gesto de acolhimento – um caminho que se abre quando alguém acredita em nós.

Aquela frase foi um gesto marcante. Não apenas abriu possibilidades, como também me devolveu à Educação como referência de vida. Lorieri compreende que ninguém vive sem referências e que o papel da Educação é precisamente, construir referências com e para os sujeitos. Mestre generoso, indicou-me caminhos possíveis, apontou direção, partilhou sua experiência. Sempre foi um educador que não apenas ensinava, mas também caminhava junto com o estudante.

Com ele, aprendi que o saber liberta e constrói, mas não apenas por meio de conteúdo, mas sim, pela experiência que os acompanha. Ensina com palavras, mas, sobretudo, com atitudes, com o silêncio respeitoso perante a dúvida, com o olhar atento e com a escuta generosa. A sua presença docente era um convite constante à reflexão, ao diálogo, à escuta e à crítica responsável.

A coerência entre pensamento e ação é sua marca distintiva. A Educação, na sua prática, transforma-se num espaço de encontro, partilha e formação integral. Com rigor acadêmico e sensibilidade ética e estética, Marcos compreende a formação como um processo inacabado, aberto à complexidade da vida e à singularidade de cada indivíduo. Para ele, educar é resistir.

Resistir ao reducionismo das políticas neoliberais que invadem os campos econômico, político e filosófico, colonizando os modos de viver e de pensar.

Marcos Lorieri compreende a formação docente como um movimento radicalmente ético, inseparável dos contextos históricos, sociais e subjetivos que constituem a nossa identidade. A sua prática educativa é, por si só, um gesto de resistência aos discursos tecnicistas e à banalização da vida escolar. Para ele, educar significa desnaturalizar o instituído, interrogar o aparente e problematizar os sentidos.

Aprendi com ele que Educação exige vigilância epistemológica e generosidade metodológica. O pensamento não se faz sozinho, mas sim, em comunidade. O conhecimento emerge ***entre*** e ***com***, no encontro, na escuta que se dispõe a ser atravessada. Reaprendi com ele a pensar o cotidiano escolar não como um espaço de reprodução, mas como um lugar de abertura ao inesperado e à esperança.

Foi sob a sua influência que compreendi que o ato de ensinar é também o ato de aprender a ser com o outro e que o conhecimento é construído em comunidade. Foi assim que me tornei uma pesquisadora. Escolhi como tema de doutorado a "autoformação docente à luz do pensamento complexo", inspirada pela sua visão da formação docente. Lorieri conseguia ver potencial onde muitos viam dificuldade.

Segundo Lorieri, ensinar é construir, com os outros, um espaço de convivência onde o conhecimento não é imposto, mas oferecido. A sua proposta formativa era sempre relacional, situada, aberta à pluralidade e ao inacabamento. Ele ensinava-nos a questionar: O quê ensinar? Para quem? Por quê? Como? E para quê? Longe de serem meramente técnicas, essas perguntas eram

éticas e existenciais. Para ele, cada escolha pedagógica era uma escolha de mundo. Foi com ele que compreendemos que ensinar é sempre mediação entre saberes, sujeitos e possibilidades.

Lorieri acredita no poder da educação como forma de resistência criadora. A sua docência moldava-nos através da escuta, do rigor e da ternura. E assim nos conduzia a uma prática situada, consciente e ética, marcada pela presença e corresponsabilidade. O seu compromisso formativo não se esgotava nas aulas. Participou na minha banca de defesa, leu o meu projeto com generosidade, fez sugestões precisas e afetuosas. A sua escuta é herança, o seu olhar, farol. A sua ausência física jamais apagará a presença viva que deixou em mim.

Marcos, a sabedoria sorridente que nos move a pensar

Por Wilson Horvath

Tive o privilégio de ser aluno do querido Professor Doutor Marcos Lorieri durante meu mestrado e doutorado nos anos 2012 e 2014. Ele é um daqueles mestres que me marcaram profundamente, tornando-se um modelo inspirador de educador que aspiro ser. Não apenas por seu vasto conhecimento, mas, sobretudo, por seu modo de ser, pelo sorriso carinhoso com que acolhe seus alunos e alunas, por sua postura ética, por sua dedicação ao ensino e à aprendizagem, por sua humildade e o seu compromisso social. Seu legado transcende a experiência acadêmica e é algo que carrego comigo por toda a vida.

Talvez a primeira qualidade de um bom professor seja o amor por lecionar, pela sala de aula e pelo processo de construção do conhecimento, mesmo diante dos inúmeros desafios da Educação brasileira contemporânea. Esse amor pelo ensino se revelava claramente no rosto do Professor Marcos, durante as aulas. Seu sorriso constante acompanhava cada momento, desde a explicação de um conteúdo complexo até o acolhimento de nossos questionamentos, seja ao concordar com nossas ideias, seja ao nos estimular a refletir sobre nossos próprios posicionamentos.

Suas aulas nos estimulavam a pensar, a refletir, a estudar cada vez mais para construir conhecimento sem cessar. Esse processo de aprendizagem é profundamente dinâmico, pois uma vez estimulado, o conhecimento ganha vida própria e segue caminhos diversos, guiados pela curiosidade e pelos interesses particulares de cada aluno e aluna.

Nesse contexto de aprendizado ativo, as sínteses provisórias que alcançávamos após estudar autores ou temas por sua indicação poderiam inclusive divergir dos posicionamentos do professor. Diante dessas situações, o Professor Lorieri nos conduzia por um cuidadoso exercício dialético. Ele examinava as fundações teóricas de nossos argumentos, sua coerência interna e consonância com as correntes de pensamento estudadas. Nesse diálogo de inspiração socrática, frequentemente nos tornávamos conscientes das lacunas em nossas próprias construções intelectuais.

Contudo, quando mantínhamos perspectivas distintas após esse minucioso exame, ele não somente acolhia nossas posições com respeito intelectual, mas também as fomentava, indicando leituras complementares para aprofundar nossa reflexão. Em

nenhum momento nosso direito ao pensamento autônomo foi limitado ou reprimido.

E outras vezes, nós, alunos e alunas – inclusive quem aqui escreve – formulávamos questionamentos ingênuos ou afirmações pouco fundamentadas. Mesmo diante dessas manifestações ainda imaturas, o Professor Lorieri as acolhia com inabalável respeito e o carinho que lhe é característico. Com paciência de um verdadeiro mestre, ele transformava aquelas primeiras intuições superficiais em autênticas oportunidades de crescimento intelectual. Seu olhar criterioso abria caminhos onde inicialmente víamos apenas noções simplistas, permitindo-nos avançar em nossa compreensão e desenvolver um pensamento mais rigoroso e profundo.

No entanto, nosso mestre manteve dois princípios inegociáveis em sua prática docente. Primeiro, um compromisso intransigente com a dignidade humana, manifestado no respeito e na defesa de todas as diferenças. Segundo, sua firme convicção no poder transformador da Educação, especialmente como instrumento de emancipação para os grupos sociais mais vulneráveis.

Esses fundamentos não eram apenas discursos ou elucubrações teóricas, mas se materializavam cotidianamente em suas ações pedagógicas. Mais do que nos transmitir informações, ele nos ensinava a pensar a Educação como ato político comprometido com a construção de uma sociedade verdadeiramente justa e igualitária.

Por todos esses elementos, a herança pedagógica do Professor Marcos Lorieri permanece viva em todos nós que tivemos o privilégio de ser seus alunos. Ele nos inspira diariamente a buscar uma educação que una, de maneira indissociável, excelência

acadêmica e compromisso social. Seu exemplo nos mostra que a verdadeira educação só se realiza plenamente quando consegue articular o rigor do pensamento com a coragem da transformação, sempre iluminada pelo amor ao próximo e pela fé no potencial humano de superação e crescimento. Essa é a lição maior que recebemos de nosso mestre, e que hoje nos comprometemos a honrar em nossa própria prática educativa.

Considerações finais

"Educar é sempre um ato de esperança e compromisso com o outro."

Marcos Lorieri[36]

Marcos Lorieri deixará um legado que ultrapassa os muros da academia. Esse legado ainda está em construção, dia a dia em sua prática intelectual e pedagógica. A sua vida é testemunho de que a Educação é um gesto, uma relação, uma construção coletiva de sentidos. Ele nos ensina a refletir criticamente para instaurar um espaço ético, estético e político de formação do ser humano.

Mais do que uma homenagem, este texto é uma continuação de sua jornada. Que saibamos trilhar os caminhos abertos pela sua escuta e sabedoria. Que a Educação continue, por nosso

[36] Fala de Marcos Lorieri durante uma aula.

intermédio, a dialogar com a vida, com a escola e com os sujeitos em formação. Professor Lorieri, a sua memória atravessa-nos como um rio calmo e profundo. Que o seu pensamento continue a ser um farol, a sua escuta uma herança e a sua vida um exemplo.

Referências

NASCIMENTO, Milton; TISO, Wagner. Álbum Ao Vivo, de Milton Nascimento. Faixa 1 - Coração de estudante, 3:57, Gravadora Barclay, Produção Marco Mazzola, 1983.

POSFÁCIO

Elisete M. Tomazetti

Tenho a alegria e o prazer de escrever as últimas páginas deste livro em homenagem ao nosso querido "professor Lorieri". Colegas, amigos, amigas, professores e professoras expressaram, nas páginas anteriores, o reconhecimento da importância de sua obra e de suas ações para o campo do ensino de filosofia no Brasil, especialmente da filosofia para crianças. Mas também fizeram questão de falar do colega, do amigo, do professor, da pessoa Marcos Lorieri; de sua generosidade, de sua amizade e de seu compromisso ético, entre outros atributos.

Meu encontro com o professor Lorieri deu-se, primeiramente, por meio da leitura de seus textos; mais tarde, encontramo-nos presencialmente (e que bom poder abraçá-lo) em alguns seminários. Quando o convidei para compor o quadro de avaliadores de nossa Revista Digital de Ensino de Filosofia, ele não hesitou em aceitar e, desde então, tem contribuído com pareceres que trazem seu olhar aguçado sobre os temas que o acompanharam (e acompanham) ao longo de sua vida: ensino de filosofia (para crianças) e filosofia da educação. Dois grandes temas que se entrelaçam e que, em suas palavras, têm a força expressa da seguinte forma: "[...] não faço distinção entre Filosofia da Educação e Ensino de Filosofia. Filosofia da Educação não deixa de ser Ensino de Filosofia, mas buscando estabelecer relações mais estreitas dos conteúdos filosóficos com a Educação. O que

é a Educação, afinal de contas? É um processo de formação das pessoas. Mesmo pensando no sentido de 'colocar na forma', não deixa de ser formação, pois a educação formal (veja-se a forma novamente) acaba 'formatando', de alguma maneira, os estudantes". Argumentos potentes que nos provocam, como comunidade filosófico-educacional, a sempre dialogar e aprender com o professor Lorieri.

O trecho citado acima foi extraído da entrevista realizada por Patrícia Del Nero Velasco e Guilherme S. Ribeiro Gomes com Marcos Lorieri e publicada pela Revista Digital de Ensino de Filosofia no ano de 2017. Lá se vão quase dez anos! A entrevista é agora inserida nesta coletânea com o objetivo de alcançar outros leitores e leitoras, que terão o privilégio de conhecer momentos importantes de sua trajetória de vida; de seu pioneirismo no Brasil, no âmbito dos estudos e das ações sobre filosofia para crianças. Conhecer sua concepção de filosofia da educação e acompanhá-lo enumerando os grandes desafios que o ensino de filosofia começava a enfrentar, naquele período, com a reforma do ensino médio e a construção da BNCC.

Finalizo esta breve escrita agradecendo ao professor Marcos Lorieri por sua vida filosófica, por seus ensinamentos e pelos caminhos que construiu, os quais permitiram que hoje sigamos juntos (as) defendendo o ensino da filosofia e, mais ainda, produzindo conhecimentos sobre esse ato fundamental para a formação das jovens gerações. Novamente trago suas palavras, para que sigam nos inspirando: "[minha vida é] uma vida de uma nota só: Filosofia, Filosofia, Filosofia... até hoje. Tenho gostado muito, mas muito mesmo, do que tenho feito em minha vida de educador profissional, na qual o cerne tem sido o 'ser professor' e, em especial, ser professor de Filosofia".

Entrevista com o Professor Marcos Antônio Lorieri[37]

Patrícia Del Nero Velasco

Guilherme Szymanski Ribeiro Gomes

Patrícia e Guilherme: Marcos, embora as questões de políticas públicas para o Ensino Médio sejam urgentes, esta entrevista pretende também ser uma homenagem a você, pelas suas contribuições para a área de Ensino de Filosofia. Gostaria de começar, portanto, pedindo para você contar, ainda que brevemente, sobre sua formação e sua trajetória como professor e pesquisador.

Marcos: Em primeiro lugar, agradeço o convite da *Revista Digital de Ensino de Filosofia* (Universidade Federal de Santa Maria) que é uma ótima novidade no espaço das discussões que temos tido a respeito do Ensino de Filosofia. Parabéns à Equipe e, em especial, à Elisete Tomazetti. Sinto-me honrado com este convite e com o fato de esta entrevista ter o caráter de

[37] Entrevista publicada originalmente na REFilo – Revista Digital de Ensino de Filosofia, vol. 3, n. 1, Santa Maria, jan./jun. 2017. Agradecemos à querida Elisete Tomazetti, editora responsável pela revista, por ceder o arquivo para a presente publicação e presentear nosso livro-homenagem com esse posfácio que anuncia a entrevista com Lorieri.

homenagem pelo que fiz em minha carreira de professor de Filosofia e de estudos relativos a este ensino. Não foi muito, como desejaria, mas foi feito algo que, espero, tenha contribuído para que muitas pessoas sintam a necessidade da Filosofia em sua formação e na de seus filhos e de seus alunos.

Minha formação na área teve início em um seminário católico no qual, já no Ensino Médio, as aulas de Filosofia chamavam minha atenção. Isso teve continuidade no curso de Filosofia seminarístico que, ao mesmo tempo, foi unido ao curso de Filosofia na Faculdade D. Bosco de São João Del Rei (MG). Hoje, o local desta faculdade e do seminário é ocupado pela Universidade Federal de São João Del Rei. As pessoas perguntam: por que você se interessou por Filosofia? Na verdade, meu interesse foi um interesse "preguiçoso", pois o orientador de estudos do seminário nos avisou que teríamos que cursar uma faculdade para podermos atuar como professores. Naquele momento, perguntei se, ao participar de outros cursos, teríamos que também cursar Filosofia. A resposta foi que sim. E, emendou: o curso de Filosofia na Faculdade é o mesmo que o curso do seminário. Foi, então, que me decidi pelo curso de Filosofia, pois, pensei comigo mesmos, eu precisava de tempo para, também, jogar bola, cuidar das abelhas, envolver-me com o teatro etc. A vida me fez escolher o curso de Filosofia. E eu gostei muito.

Terminado o curso de Bacharelado em Filosofia, trabalhei em escolas da rede salesiana como professor de História por três anos. Em seguida me desliguei dos estudos seminarísticos e fixei residência em São Paulo, onde comecei – efetivamente - a lecionar Filosofia no Ensino Médio. Por exigência legal, tive que buscar formação em Licenciatura. Fui acolhido na Faculdade de

Filosofia da USP pelo professor Oswaldo Porchat Pereira, em 1965, que me aconselhou a cursar, além das disciplinas da Licenciatura, várias outras do currículo do curso de Bacharelado da USP, pois minha formação seminarística em Filosofia tinha um nítido direcionamento pelos caminhos da Escolástica. Foi uma boa formação, por certo, mas limitada a uma perspectiva filosófica. Aceitei de bom grado e foi muito bom ter tido oportunidade de alargar minha formação com algumas novas perspectivas. Fiquei na USP três anos e meio e saí com o título de Licenciado. Era o período da ditadura militar (que não volte nunca mais), foi o ano de 1968 com a invasão do prédio da Rua Maria Antônia (em São Paulo) e terminei os estudos já nos "barracões" da FFLCH na Cidade Universitária. Ao mesmo tempo, neste período, lecionava História e Francês em escolas públicas da periferia de Guarulhos e Filosofia e História em uma escola particular em São Paulo. Em 1967 e parte de 1968 lecionei Filosofia, por indicação da Cadeira de Prática de Ensino de Filosofia, no Colégio de Aplicação da USP que funcionava, à época, em local próximo à Praça Marechal Deodoro. Em 1968, eu me mudei para Ribeirão Pires (SP). Havia muitas aulas de Filosofia no Ensino Médio. No período da ditadura, as aulas de Filosofia não foram proibidas, mas as escolas eram "dissuadidas" de ter Filosofia. Nesta cidade da Grande São Paulo, havia uma tradição de aulas de Filosofia. Um bom grupo de professores fazia certa resistência ao regime militar, por exemplo, com encenação de peças de teatro ou exibição de filmes no cinema da cidade, seguidos de debates coordenados por professores de Sociologia, História e Filosofia. Trabalhávamos motivados e a Filosofia aparecia com muita força nesse processo de resistir à ditadura. Eu tinha três

aulas por semana nos três anos do antigo curso clássico. Foi uma experiência muito rica com os jovens.

Em 1973 prestei concurso para ser diretor de escola em São Paulo, voltei para esta cidade e ingressei no mestrado em Filosofia da Educação na PUC-SP. Em 1974 fui convidado para participar de um processo seletivo nesta mesma Universidade. Fui aprovado e aí lecionei Filosofia da Educação por 33 anos e, de 1980 a 2006, lecionei, também, a disciplina Prática de Ensino de Filosofia para os alunos do curso de Filosofia. Foi muito interessante porque me obrigou a repensar a minha própria prática como professor de Filosofia. As coisas mudaram muito nessa trajetória, mas nunca deixei de seguir um roteiro que acho importante: casar as temáticas filosóficas com a História da Filosofia. Não gosto muito do uso da expressão "história da filosofia" para indicar a utilização de textos de filósofos em aulas de Filosofia. Penso que História da Filosofia consiste em apresentar, em certa ordem cronológica, as produções do pensamento filosófico, agrupando-as em tendências e oferecendo comentários "críticos" a essas produções a partir de certas perspectivas teóricas. Esta "história" (ou estas histórias) podem ou não apresentar citações de textos dos diversos filósofos. Vejam-se exemplos de Histórias da Filosofia de Brehier, Châtelet, Reale, Abbagnano, Padovani e Castagnola etc. Há, em cada um deles, "certa leitura" da produção filosófica relatada. Até mesmo a seleção dos pensadores apresentados sofre influências das perspectivas dos autores destas histórias e até de suas nacionalidades. Em minhas aulas, trabalho com temáticas associadas à utilização de textos de filósofos que delas trataram. Busco, obviamente, situar estes filósofos

que “escolho”, no contexto histórico no qual produziram suas ideias.

Voltando à minha trajetória. De 2003 até hoje trabalho na Pós-Graduação em Educação da UNINOVE (São Paulo) onde, além de pesquisas na área da Filosofia da Educação (incluindo, aí, pesquisas sobre ensino de filosofia), leciono a disciplina Educação e Filosofia (incluída no currículo por força da convicção de que é fundamental na formação de todo educador) e oriento mestrandos e doutorandos. Como resultados de minhas pesquisas, publiquei artigos, dois pequenos livros e organizei algumas coletâneas. Dentre as coletâneas, destaco a última: “O papel formativo da filosofia” (São Paulo: Paco Editora, 2016, juntamente com Antônio Joaquim Severino e Sílvio Gallo) que traz textos apresentados no 4º Congresso da SOFELP (Sociedade de Filosofia da Educação de Língua Portuguesa) realizado na UNICAMP em 2015.

Minha vida profissional, um pouco, foi isso. Um pouco não, foi tudo isso. Ou, só isso. É uma vida de uma nota só: Filosofia, Filosofia, Filosofia... até hoje. Tenho gostado muito, mas muito mesmo, do que tenho feito em minha vida de educador profissional, na qual o cerne tem sido o “ser professor”.

Patrícia e Guilherme: Tanto em suas aulas quanto em suas pesquisas e comunicações, a discussão sobre o valor formativo da Filosofia está sempre presente. A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (conversão da Medida Provisória 746/16) parece ignorar solenemente esta discussão ou, sob outra possibilidade interpretativa, assume que a Filosofia teria este valor somente no diálogo com as ciências humanas e sociais aplicadas e

para aqueles que optarem por este itinerário formativo. Há alguma ação acadêmica ou política que a comunidade filosófica poderia realizar para mudar este quadro? O que dizer aos nossos licenciandos sobre a futura prática docente?

Marcos: A dissuasão provocada pelo movimento da ditadura com relação à disciplina Filosofia acabou provocando grande esvaziamento. As escolas públicas que resistiram (conheço a realidade do estado de SP, pois era diretor nesse período) foram aquelas nas quais havia professores concursados na área e que não podiam, ou não deveriam, ficar sem aulas. Era uma medida prática. Nesse período de diminuição de aulas de Filosofia (chegando à quase extinção da disciplina nas escolas particulares), os poucos cursos de Filosofia se esvaziaram de alunos. Isso porque uma das motivações para os jovens era cursar Filosofia pensando no mercado de trabalho, isto é, em lecionar no Ensino Médio. Não existindo aulas nas escolas para os jovens ao menos iniciarem uma carreira, o interesse pelo curso de Filosofia tende a desaparecer. Tanto assim é, que com a recomendação da presença da disciplina nas escolas de São Paulo, na década de 1990, e sua obrigatoriedade, para todo o País, nos anos 2000, esse cenário mudou e a procura pelas Licenciaturas voltou a ocorrer.

Infelizmente esse cenário pode ser revertido com a nova legislação para o Ensino Médio. Com a Filosofia "podendo apenas aparecer "quase pendurada" a algum "itinerário formativo" previsto nesta nova legislação, poderá ocorrer de novo, nos jovens, a falta de interesse pelos cursos de licenciatura em Filosofia. Daí a dificuldade em relação ao que dizer aos licenciandos sobre o futuro deles. Mesmo a Filosofia estando contemplada na

Base Nacional Comum Curricular, não se sabe exatamente como sua inserção será operacionalizada nas propostas curriculares das escolas. Eu tenho a tendência de achar que, de fato, o Ensino Médio precisa de uma reformulação, de um novo foco, pois não atende às necessidades formativas dos jovens que o frequentam. Mas, do modo como essa reformulação foi feita – na forma de um golpe – certamente não é o melhor caminho. Mas tenho esperança que conseguiremos reverter essa situação em próximos governos.

Eu nunca tive dúvidas em relação ao valor formativo da Filosofia e sempre busquei argumentação sólida para defender esta convicção e para poder apresentar esta argumentação aos pais e educadores das escolas. Eles é que devem ser os principais destinatários da informação a respeito deste valor formativo e dos argumentos que o embasam. Nós, da área, conversamos muito entre nós e pouco com estes destinatários e, menos ainda, com os jovens do Ensino Médio. Penso que uma boa ação acadêmica seja a busca e a sistematização desta argumentação e a sua divulgação junto à sociedade de modo geral. E junto, obviamente, aos licenciandos. Esta é uma das formas de resistência a esta nova legislação e que não é surpresa nos caminhos históricos do desenvolvimento do Liberalismo (gosto sempre de afirmar que ele é tríplice: é econômico, é político e, por necessidade própria, é filosófico) que se objetiva nas relações capitalistas de produção, as quais reverberam fortemente (tenho dúvidas se exclusivamente) na organização política e nas maneiras de pensar, dentre elas, as maneiras filosóficas. Lembrando que estes três aspectos da vida humana caminham em estreita relação entre eles, ou seja, um não pode ser compreendido sem a compreensão do

outro. Nossa formação, como cidadãos conscientes e, em especial como educadores, não é nada fácil. Daí o medo de muita gente de que esta formação seja muito bem feita para todos. Penso que essa "reforma do Ensino Médio" tenha a ver com isso pela clara intenção de minimização da formação humanística (Artes - não se esquecendo que Literatura está aí incluída -, Filosofia e Ciências Humanas). Muita coisa a se pensar e a se fazer a partir daí.

Patrícia e Guilherme: O texto da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental define dez competências gerais que deverão ser desenvolvidas em todas as disciplinas. Entre elas constam "colaborar com a construção de uma sociedade solidária", "Exercitar a curiosidade e a análise crítica", "desenvolver o senso estético" e "exercitar o diálogo e a empatia". Em algum sentido, competências também almejadas do Programa Filosofia para Crianças, de Lipman, e de outras iniciativas de uma educação filosófica da infância. Você tem uma vasta experiência de trabalho com Filosofia no Ensino Fundamental, seja como gestor, seja como professor ou formador de professores. Ainda acredita que este trabalho seja necessário ou, ao menos, possível? Há como se trabalhar conteúdos e competências filosóficos sem o espaço disciplinar para a Filosofia? Que outros caminhos são viáveis, seja na escola seja nos cursos de formação de professores, para que se efetive o pretendido exercício filosófico na Educação Básica?

Marcos: Gostei da expressão "pretendido exercício filosófico na Educação Básica". O "perigo", para muita gente, está

aí: no aprendizado do exercício filosófico. Pessoas que filosofam bem, podem incomodar muito as "acomodações" institucionalizadas que, assim foram organizadas, de acordo com certos interesses. As pessoas que filosofam bem questionam as "acomodações", sejam elas quais forem, porque se perguntam e perguntam aos outros o que elas significam, por que aí estão e a quem servem. É muito melhor, para os sistemas já "acomodados" (lembrando que, dados os movimentos implacáveis da história, estas "acomodações" devem ser sempre reajustadas, mas "por eles"), que não ocorram perguntas como as mencionadas e que os seus "líderes" as façam e as respondam para que as respostas orientem as "reacomodações" de acordo com seus interesses.

Há uma convicção de que a Filosofia faz bem. E a formação filosófica faz bem porque responde às necessidades das pessoas. As pessoas se põem questões para as quais a Filosofia oferece alguma resposta, ou melhor, múltiplas respostas que ficam em debate no palco da história. Eu sempre digo, em aulas, que quem inventou a Filosofia não foi o filósofo, mas o ser humano. O trato com as questões que denominamos, hoje, de filosóficas acaba provocando o exercício específico por parte de algumas pessoas que se dedicam a isso. Acho que foi assim que surgiram os tais filósofos – que tinham tempo para pensar e repensar essas perguntas. O perigo da não formação filosófica é que as pessoas que não a têm poderão internalizar alguma filosofia na forma de ideologia, sem perceber que estão sendo manipuladas. Com relação às crianças, é importante ter claro que é desde suas vivências familiares que elas recebem e internalizam "respostas prontas" às questões de cunho filosófico. Elas não filosofam no sentido acadêmico do termo; filosofam, sim, porque têm perguntas

que são próprias da Filosofia. Se recebem respostas "prontas" e se satisfazem com elas, cessam, aos poucos, suas perguntas. Quando, pelo contrário, podem dialogar de alguma maneira reflexiva e crítica, podem alimentar essa "perguntação" até alimentar um início de reflexão inquisitiva na busca das respostas. Isso, alimentado intencionalmente na educação formal, pode ajudar na formação de crianças que se tornarão jovens e depois adultos com um aparato reflexivo e crítico um pouco mais bem elaborado do que se isso não houvesse.

O *Programa Filosofia para Crianças - Educação para o pensar*, criado por Matthew Lipman e na forma como nosso grupo o entendeu, propõe iniciar crianças e jovens, o mais cedo possível, no exercício do filosofar já no Ensino Fundamental. Defendo, caso haja espaços nas "grades" curriculares do Ensino Fundamental, que se denomine esta disciplina não como "filosofia", mas como "iniciação filosófica". Esta iniciação, assim como qualquer "exercício filosófico", não dispensa o diálogo dos iniciantes - e dos já mais exercitados - com o pensamento consolidado dos denominados "grandes filósofos", reconhecidos como tais, ao longo da história do pensamento humano. Para quem não conhece, vale a pena conhecer as "novelas filosóficas" de Lipman, seus livros, as produções brasileiras e sul-americanas nesta área e, dentre elas, as muitas dissertações e teses que esta proposta provocou para que fossem produzidas. Desnecessário dizer que a leitura e análise destas produções devem merecer um rigoroso distanciamento crítico que, infelizmente, nem sempre está presente nelas (assim como em outras produções relativas a outras propostas). Eu queria muito ainda ter algum orientando – mais um pouco eu chego aos 80 e talvez não dê tempo de fazer

essa tarefa – que queira fazer comigo um estado da arte de tudo que foi produzido em termos de dissertações e teses sobre Filosofia com/para Crianças. E levantar os dados das prefeituras que adotam, no Ensino Fundamental, a Filosofia como disciplina obrigatória.

Patrícia e Guilherme: Você pesquisa o Ensino de Filosofia e a Filosofia da Educação como problemas filosóficos há, no mínimo, três décadas. Julga, a partir de sua experiência e de sua pesquisa intitulada "Situação da Produção em Filosofia da Educação no Estado de São Paulo" que temos um contingente maior (e mais qualificado?) hoje de pesquisas nessa área? Como vê as iniciativas em termos de pós-graduação? Que expectativas têm, se é que as têm, com relação ao Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), cujas atividades tiveram início neste ano de 2017? Haveria ainda espaço para pesquisas sobre Ensino de Filosofia também nos mestrados acadêmicos.

Marcos: Eu não faço distinção entre Filosofia da Educação e Ensino de Filosofia. Filosofia da Educação não deixa de ser Ensino de Filosofia, mas buscando estabelecer relações mais estreitas dos conteúdos filosóficos com a Educação. O que é a Educação, afinal de contas? É um processo de formação das pessoas. Mesmo pensando no sentido de "colocar na forma", não deixa de ser formação, pois a educação formal (veja-se a forma novamente) acaba "formatando", de alguma maneira, os estudantes. Os rebeldes são os que saem da forma e "não dão coisa boa na vida", afirma-se. Os demais seguirão a linha do que a sociedade espera e do que a escola reproduz, no formato daquilo

que julgamos adequado para esta sociedade: que sejam disciplinados; que sejam críticos, mas não tanto etc. A fábrica e o escritório estão esperando isso. A formação é entendida como o processo de oferecer algum tipo de caminho para as novas gerações. Com relação a esta realidade e a este entendimento de formação, a Filosofia da Educação tem que ser capaz de recuperar as produções que a Filosofia já fez ao longo da história e as grandes referências que, de alguma maneira, pautaram as propostas de formação/educação. O ser humano não consegue viver sem alguma referência, ainda que saiba que ela não é "a" verdade ou "a" referência. A educação responde a e reflete sobre essas referências. Fazer Filosofia da Educação, assim como fazer Filosofia, em alguma medida, aponta para necessidades semelhantes, tanto na Educação Básica como na Educação Superior: pensar e repensar criticamente a partir das questões fundamentais que os humanos sempre se colocam e fazer o mesmo em relação às respostas já dadas a essas questões e que estão presentes no contexto sociocultural no qual as pessoas vivem. E por isso que não faço distinção entre Ensino de Filosofia em geral e ensino de Filosofia da Educação.

Meus estudos (nem sempre pesquisas sistemáticas) e algumas pesquisas (estudos mais sistemáticos) sofrem de limitações pessoais e resultantes de condições nem sempre favoráveis (por exemplo, é mínimo o apoio institucional às pesquisas na área das Ciências Humanas e, menor ainda, para pesquisas na área da Filosofia). A pesquisa mencionada na pergunta feita ainda padece da falta de uma análise mais rigorosa dos dados colhidos e merece uma continuidade para verificação a respeito desta produção nos últimos 5 anos. Mas posso dizer que foi interessante verificar

que, dentre 264 produções identificadas na área da Filosofia da Educação (90 teses, 92 dissertações, 63 livros e 19 artigos), um bom número de teses e de dissertações versaram sobre o Ensino de Filosofia. Lembro-me do número: 36, quase 20% do total das teses e dissertações. Tem havido um crescente número de pesquisas relativas ao ensino da Filosofia ou ao ensino da Filosofia da Educação. Isso mostra que os cursos de Pós-Graduação têm acolhido pesquisas na área, em que pese a diminuição desses cursos com grupos de pesquisa na mesma.

Em boa hora temos os Mestrados Profissionais em Filosofia que alimentarão, por certo, a produção de mais pesquisas e demais indicações a respeito de como trabalhar com o "exercício filosófico", seja no Ensino Fundamental, seja no Ensino Médio, seja ainda nos diversos cursos de graduação que mantêm a disciplina Introdução à Filosofia. E, por que não, incentivar pesquisas no campo do ensino de Filosofia da Educação? Ainda que dispondo, cada vez, de menor espaço nos currículos e, mesmo assim, muitas vezes, oferecida em EAD, a presença da disciplina Filosofia da Educação está presente nos cursos de Pedagogia e em vários cursos de Licenciatura.

Patrícia e Guilherme: Seus livros "Filosofia: fundamentos e métodos" e "Filosofia na escola: o prazer da reflexão" (com Terezinha Rios) são referências de muitos concursos docentes e disciplinas de cursos de licenciatura. Qual a sua avaliação dessa repercussão? O primeiro deles, embora seja um livro destinado à Filosofia no Ensino Fundamental, como reiterado na contracapa, parece imprescindível ao professor de Filosofia de qualquer nível de ensino. Você concorda com essa afirmação? Há algo que

deveria ser comum à formação do professor de filosofia, independentemente no nível de ensino em que irá atuar?

Marcos: Esse livro foi uma surpresa para mim. E é interessante encontrá-lo nas mãos de professores nos diversos encontros de que participo. As ideias que coloco na primeira, segunda e terceira partes são comuns a toda discussão sobre Ensino de Filosofia. As grandes áreas referentes às questões fundamentais da Filosofia, por exemplo, são parte constituinte dos cursos de graduação. É um livro muito calcado na minha prática. E não posso e nem devo dizer que ele seja imprescindível para a formação do professor de Filosofia. O que julgo imprescindível é que estudos a respeito deste ensino sejam feitos, cada vez com maior profundidade. Primeiro para mostrar o que se entende pelo "exercício do filosofar" e como ele deve ou pode ocorrer na Educação Básica. Em segundo lugar, para buscar, insistentemente, bons argumentos que comprovem, de alguma maneira, a necessidade deste "exercício do filosofar", necessidade esta da qual decorre sua importância formativa. Em terceiro lugar, para mostrar bons caminhos de como fazer ocorrer, na prática, este exercício tão importante. Isso vale para qualquer nível de ensino no qual o professor de Filosofia atua ou irá atuar. Temos que debater, sem medo, sobre o que, o por que, o para que e o como ensinar Filosofia ou provocar bons exercícios do filosofar.

Patrícia e Guilherme: Você tem se dedicado a pensar o Ensino de Filosofia e já usou como fundamentação teórica John Dewey, Matthew Lipman, Edgar Morin, entre outros. Quais as especificidades desses autores no diálogo com a área? Por outro

lado: será que é possível refletir sobre ensino de Filosofia a partir de todo e qualquer filósofo ou corrente filosófica.

Marcos: Na busca de argumentos para justificar a afirmação relativa ao bom papel formativo da Filosofia e, portanto, de seu ensino, além de ter meus próprios argumentos (eu exponho alguns no meu livro já citado e em alguns artigos), eu busco "argumentos de autoridade" em autores consagrados por certas tendências teóricas. Não os busco pela "autoridade" a eles concedida (a autoridade é, na maior parte das vezes, concedida; em outras é conquistada por méritos). Busco pela consistência que vejo nas afirmações e argumentos que apresentam. Dewey não traz muitos elementos para este campo, ainda que traga muitos e bons elementos para outros – como reforçar a ideia de comunidade de investigação (para a ciência), tão cara a Lipman que a indica como metodologia para aulas de Filosofia.

Lipman me convence a respeito da necessidade de iniciar crianças e jovens no exercício do filosofar. Por exemplo, quando ele diz que as crianças têm nos pais (ele poderia dizer, também em muitos professores) exemplos de aceitação passiva da ordem social que aí está, carregada com justificativas não examinadas criticamente por eles (inclusive as filosóficas). Estes adultos são exemplos, para as crianças, deste comportamento de aceitação passiva. Se, diz ele, nas escolas, as crianças fossem iniciadas no exame crítico da ordem social que aí está e das justificativas apresentadas para sua existência, talvez, diz ainda, elas, quando adultas, não serão este triste exemplo de aceitação passiva para seus filhos ou para seus alunos. Lembrando-me disso, quero dizer algo sobre o movimento partidário denominado de "escola

sem partido". Vale pensar e debater porque razões este movimento surge. Será que muitos professores já estão fazendo exercícios de filosofar que promovem a não aceitação passiva do que aí está, a ponto de preocupar tanto assim, os donos do que aí sempre esteve?

Com relação a Edgar Morin é a mesma coisa. Por circunstâncias da vida acadêmica, me deparei com as obras deste pensador, em muitos aspectos nada convencional. Suas posições e argumentos a favor da cultura humanística e, dentro dela, do exercício do filosofar no âmbito da educação, julguei-as muito pertinentes e interessantes. Julgo interessante que sejam conhecidas e debatidas. Assim como as posições de filósofos como Kant, Hegel e outros. Tenho trazido para minhas reflexões algumas das posições que vou colhendo em minhas leituras. Por exemplo, quase por acaso, encontrei uma passagem de Karl Jaspers na qual ele diz da importância de se prestar atenção nas perguntas filosóficas das crianças. Por que não?

Patrícia e Guilherme: Para finalizar, há um aspecto imprescindível de seu currículo que não cabe em Lattes algum: além de ser um exímio professor - capaz de ilustrar, sem perder o rigor filosófico, um tema extremamente complexo da Filosofia a partir de um episódio da novela das nove -, você sempre agiu de modo que a formação em Filosofia não se distanciasse da formação humana. E, à medida do impossível, sempre procurou encaminhar seus discentes para a vida profissional, indicando oportunidades de emprego, concursos, processos seletivos, cursos de pós-graduação. Essa postura se relaciona com a concepção que você tem de Filosofia e/ou é herança da cordialidade mineira.

Marcos: Cuidado! Nem todo mineiro é cordial. E nem todo cordial é mineiro. Patrícia Velasco é mestra e doutora em Lógica e pode nos ajudar na análise destas afirmações. Cordialidade é palavra bonita que carrega o "*cordis*", genitivo de *cor*. Em latim, *cor* é coração e *cordis* significa "do coração". Lembrei-me disso agora para dizer que nossa profissão deve ser um conjunto enorme de coisas feitas "de coração", ou seja, com muita boa vontade de ajudar crianças e jovens a se desenvolverem humanamente bem (e isso merece longas reflexões filosóficas para nos ajudar a entender cada vez melhor o que é humanamente bom para todos). Nós, ao nos dispormos a sermos educadores, dispomo-nos a oferecer às novas gerações não apenas nossos saberes, mas também pistas de caminhos que já trilhamos e que sabemos terem sido trilhados por outros. As indicações destas pistas possíveis devem se casar com certas possibilidades que julgamos ver em nossos alunos, por exemplo, ou em nossos filhos. Por que não as oferecer? Por que não as dispor, "de coração", para que eles se sirvam delas se assim o desejarem?

Com relação ao "não perder o rigor" do tratamento com os, ou dos conteúdos e, ao mesmo tempo, oferecer caminhos didáticos que "facilitem" a compreensão dos mesmos por parte dos alunos, é algo que sempre me preocupa. Não sei se tenho conseguido este frágil equilíbrio. Até porque a pura facilitação não gera o bom desenvolvimento da capacidade de enfrentar os sérios desafios de compreensão de certos conteúdos. Alguma facilitação (prefiro dizer certa ajuda inicial) pode ser necessária, mas o esforço, quase sempre penoso da produção dos entendimentos que levam à compreensão, é tarefa de cada aluno, assim como foi nossa. E nunca será completada, ao longo da vida. Mas, por

que não tentar ajudar com certas facilitações iniciais e tentar não perder o rigor nem da informação e nem da compreensão?

Agradeço pela menção a "exímio professor", mas a julgo exagerada. Tomo-a como cordialidade de ex-alunas e ex-alunos que, por sua generosidade, se tornaram boas amigas e bons amigos.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Antônio Joaquim Severino

Bacharel e mestre em Filosofia pela Universidade Católica de Louvain, Bélgica. Doutorou-se na PUCSP em 1971, onde atuou como docente, tendo exercido nela também as funções de Diretor do Centro de Educação e de Vice-Reitor Acadêmico. Professor titular, aposentado, de Filosofia da Educação, na Faculdade de Educação da USP, é atualmente docente e pesquisador do PPGE da Uninove em São Paulo. Seus estudos e pesquisas atuais situam-se no âmbito da Filosofia e da Filosofia da Educação, com destaque para abordagens relacionadas à educação brasileira e ao pensamento filosófico em suas expressões nas culturas brasileira e latino-americana.

E-mail: ajsev@uol.com.br.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/4415326563786783.

Cleide Rita S. de Almeida

Realizou estágio pós-doutoral no Centro de Estudos Transdisciplinares em Sociologia, Antropologia e História — atual Centro Edgar Morin, em Paris. Doutora em Educação pela USP. Mestre em Educação, bacharel e licenciada em Filosofia pela

PUC-SP. Pesquisadora na área de Educação e Complexidade, coordena o Grupo de Pesquisa em Educação e Complexidade. É professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNINOVE e membro de associações internacionais de pesquisa. Autora e organizadora de diversos livros e artigos acadêmicos.

E-mail: cleidea@uol.com.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/8590883289472447.

Darcísio Natal Muraro

Professor Associado da Universidade Estadual de Londrina, Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da UEL (PPEdu). Possui Pós-Doutorado em Filosofia pela UFABC, doutorado pela USP (Faculdade de Educação, na linha de Filosofia da Educação), mestrado em História e Filosofia da Educação pela PUC-SP, graduação em Filosofia pela PUC-PR. Coordenador do Grupo de Pesquisa / CNPQ: A Educação Filosófica de Crianças, Adolescentes e Jovens e Projeto de Pesquisa da UEL: Educação filosófica e escrita autobiográfica. Atuei com o Marcos Loreiri em atividades do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças e no Curso de Especialização da PUC-SP: Fundamentos de uma Educação para o Pensar.

E-mail: murarodnm@gmail.com.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/6177692780569520.

Elaine T. Dal Mas Dias

Psicóloga, mestrado e doutorado em Psicologia, área de concentração Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano (USP), pós-doutorado no Programa em Educação, Arte e História da Cultura (UPM). Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UNINOVE), Linha de Pesquisa Filosofia, Educação e Formação Humana (LIPEFH). Dedica-se ao estudo de temas que envolvem Subjetividade, Adolescência, Psicologia Escolar/Educacional e Pensamento Complexo.

E-mail: elaine.mas@uninove.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/8845723150146930.

Elisete M. Tomazetti

Possui Licenciatura Plena em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Maria (1985), mestrado em Filosofia pela mesma instituição (1991), doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2000) e pós-doutorado pela Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília. Atualmente é Professora Titular do Departamento de Metodologia do Ensino da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). É líder do Grupo de Pesquisa/CNPq FILJEM Filosofia, Cultura e Educação e coordena o LEAF Laboratório de Ensino e Aprendizagem de Filosofia, vinculado ao curso de Filosofia Licenciatura. Integra o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação

da UFSM. Desenvolve atividades de pesquisa e orientação nos seguintes temas: ensino de Filosofia, didática da Filosofia e ensino médio. É membro do Conselho Editorial da Editora da UFSM e editora da Revista Digital de Ensino de Filosofia. Em 2024, recebeu o título de Professora Emérita pelo Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), em reconhecimento à sua trajetória acadêmica e contribuição ao campo do ensino de Filosofia. É bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq (PQ-2).

E-mail: elisete.tomazetti@ufsm.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/3942924352722374.

Fernando Rios

Jornalista, publicitário, antropólogo, designer gráfico; assessor de comunicação corporativa, com expertise em comunicação de risco e relações empresa-comunidade; promotor cultural, especializado em ciclos de palestras e exposições. Poeta e artista plástico. Marido de Terezinha Azerêdo Rios, pai de Filipe e Evelina Azeredo Rios e amigo de Marcos Lorieri.

E-mail: fernando_rios@outlook.com.br.

Guilherme Szymanski Ribeiro Gomes

Guilherme Szymanski Ribeiro Gomes é mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sendo Lorieri um imprescindível interlocutor em todo o processo de sua dissertação. Atualmente leciona filosofia no Ensino Básico e no Ensino Superior. Atua na área de Filosofia, com ênfase em Ensino de Filosofia. Teve o privilégio de ser aluno do professor Marcos Lorieri e aprendeu com ele a importância e a riqueza de pensar a filosofia na sala de aula.

E-mail: guilherme.gomes@belasartes.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/5899536908466538.

Ismael de Oliveira

Professor de Filosofia pela PUC-SP. Gestor Educacional pela UNICID - SP. Jornalista Esportivo pela Fundação Casper Líbero – SP. Autor da Coleção para Ler e Pensar. Formador / Monitor do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças, de 1987 a 2007, e do Núcleo de Educação para Pensar SP. Desde 1986 trabalha como Professor de Filosofia, Coordenador Pedagógico e Gestor na Sala de Leitura na Rede Oficial de Ensino do Estado de São Paulo. Trabalhou por 20 anos como professor em Escolas Confessionais Católicas e Leigas da Cidade de São Paulo. De 2000 a 2008 foi Assessor de Escolas de Educação Infantil na PMSP – Consultor Educacional e Palestrante.

E-mail: ismaelfilosofia@hotmail.com.

Izabel Petraglia

Izabel Petraglia possui doutorado em Educação, pela USP, com Pós-doutorado pelo Centro Edgar Morin, da EHESS, em Paris. Tem graduação em Pedagogia, pela PUC/SP e Psicologia, pela UNIP. Mais de 35 anos de experiência no magistério do Ensino Superior, sendo os últimos 20 na Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação e em Administração. Tem experiência em gestão acadêmica, como: Diretora de Faculdade de Educação e Ciências Sociais, Coordenadora de Programa de Pós-Graduação em Educação, Diretora de Pesquisa. Atualmente é Pró-Reitora Acadêmica da UniBan – Centro Universitário da União Bandeirante de Ensino - SP e Diretora Presidente, cofundadora da OSC: Centro de Estudos e Pesquisas Edgar Morin. É autora e organizadora de 15 livros, 40 artigos e 55 capítulos de livros.

E-mail: izabelpetraglia@terra.com.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/6460862782566101.

Jorge Alves de Oliveira

Doutor em Filosofia da Educação (UNINOVE) e Mestre em Educação (FEUSP), com trajetória dedicada à educação filosófica e à formação humana. Possui experiência nos Ensinos Superior e Médio, lecionando disciplinas como Ética, Filosofia Política, Gestão Escolar e Direitos Humanos. Além da docência, atuo em gestão escolar, coordenação pedagógica e formação de equipes, desenvolvendo projetos sobre cidadania e questões

sociais – com ênfase na Educação para as Relações Étnico-Raciais – em contextos formais e não formais. Somado à pesquisa acadêmica, possuo experiência como colunista e autor, com foco em educação escolar pública e em relações étnico-raciais.

E-mail: jorafro@gmail.com.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/757242835650234.

José Auri Cunha

José Auri Cunha, professor de filosofia na educação básica, autor dos livros *Iniciação à Investigação Filosófica* (Ed. Atual, 1992), *Filosofia para a Criança*: Orientação Pedagógica para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (Ed. Alínea, 2008) e *Filosofia na Educação Infantil*: Fundamentos, método e proposta (Ed. Alínea, 2005). Fez mestrado em educação ("Filosofia como atividade agonística investigativa", UNICAMP), e faz doutorado na área de Cultura, Filosofia e História da Educação (FEUSP). Possui especialização em Lógica e Filosofia da Ciência (CLE/UNICAMP). Atuou na formação de professores no Programa de Filosofia para Crianças, sendo diretor do Centro de Filosofia para Crianças de Campinas (Regional CBFC).

E-mail: joseh.auri@gmail.com.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/1507591370920081.

Josué Cândido da Silva

Graduado em Filosofia pela USP e doutor em Filosofia pela PUC-SP, atualmente é professor pleno do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC – Ilhéus – BA, onde desenvolve pesquisas sobre o Ensino de Filosofia, Ética e Pensamento Crítico Latino-americano.

E-mail: josil@uesc.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/8331356131675543.

Leoni Maria Padilha Henning

Desde 2004 é docente da Linha 1 do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, inserida no Núcleo 1 - Filosofia e Educação, desde sua criação em 2006. Desde então, orientou e orienta mais de 30 pós-graduandos. Atua também como professora convidada no Programa PROF-FILO da UFSCar. Graduada em filosofia (UFPR, 1974), obteve os títulos: master of education (MSU, 1977); master of science (ISU, 1991); doutorado em educação (UNESP, 2003); pós-doutorado em filosofia (UFSC, 2014).

E-mail: leoni.henning@yahoo.com.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8165332587246727.

Magda Costa Carvalho

É Professora Associada de Filosofia na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores (UAc), onde coordena, desde 2016, um Mestrado em Filosofia para Crianças. Membro integrado do NICA: Núcleo Interdisciplinar da Criança e do Adolescente, da UAc, e do Instituto de Filosofia da Universidade do Porto - FIL/00502. Fez diversas formações em filosofia para/com crianças na Inglaterra, Suíça, México, Espanha e Brasil. Foi Investigadora Responsável do projeto escuto.te: vozes das infâncias entre a filosofia e a política, financiado pelo Governo dos Açores (Portugal), entre 2022 e 2024. É Co-Editora da revista childhood & philosophy, publicada pelo NEFI: Núcleo de Estudos em Filosofias e Infâncias, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e pelo ICPIC: International Council of Philosophical Inquiry with Children. Tem várias publicações nas suas áreas de especialidade.

E-mail: magda.ep.teixeira@uac.pt.

Marcelo Senna Guimarães

Possui graduação em Filosofia pela Universidade de Brasília (1995), graduação em História pela Universidade Federal Fluminense (2008), mestrado em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2002) e doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2013). Especialização em Fundamentos de uma educação para o pensar, PUC/SP (1997). Foi Monitor do Centro Brasileiro de Filosofia para

Crianças e professor de Filosofia no ensino médio no Colégio Pedro II (RJ), de 1997 até 2013. Atualmente é professor da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e colaborador permanente do PROF FILO – Núcleo UNIRIO e do Programa de Pós Graduação em Filosofia e Ensino (PPFEN) do CEFET/RJ; Coordenador do Projeto de Extensão Filosofia na Sala de Aula/UNIRIO; membro do núcleo de sustentação do GT Filosofar e ensinar a filosofar da ANPOF.

E-mail: marcelo.guimaraes@unirio.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/5599434903980277.

Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio

Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio é professor de Filosofia da Educação na FEUSP. Graduou-se em Filosofia pela Universidade de São Paulo (FFLCH-USP, 1995), onde fez mestrado em História e Filosofia da Educação (FEUSP, 2000) e doutorado em Educação: Filosofia da Educação (FEUSP, 2005). É professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo desde 2010, na qual coordena o Paideuma: Grupo de Estudos Clássicos da FEUSP. Seus interesses acadêmicos abrangem a área de Filosofia, com ênfase em Filosofia Antiga, Educação, Estudos Clássicos e Ensino de Filosofia. É também editor-chefe do periódico Educação e Pesquisa, da FEUSP.

E-mail: hipias@usp.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/5721965508893114

Maria Cristina Theobaldo

Professora associada do Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Mato Grosso, do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UFMT e do Mestrado Profissional em Filosofia – PRO-FILO Núcleo UFMT. Foi orientadora do Subprojeto Residência Pedagógica Interdisciplinar Filosofia e Sociologia UFMT/CAPES e coordenadora de área do Subprojeto PIBID Interdisciplinar Filosofia e Sociologia UFMT/CAPES. É coordenadora do Grupo de Pesquisa Questões do Renascimento. Doutora em Filosofia pela Universidade de São Paulo. Atua nas áreas de História da Filosofia Moderna, História da Filosofia e Ética do Renascimento e Ensino de Filosofia.

E-mail: maria.theobaldo@ufmt.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/8561299541656407.

Mariangelica Arone

Doutora em Educação (Educação, Conhecimento e Formação – LIPECFOR) pela Universidade Nove de Julho, com Pós-Doutorado pela Universidade Metodista de São Paulo. Mestre em Educação (Psicologia da Educação) pela PUC-SP e Especialista em Didática no Ensino Superior pela Universidade Cruzeiro do Sul. Graduada em Pedagogia (UNINOVE) e em Serviço Social (Faculdade Paulista de Serviço Social). Atualmente é Coordenadora do Curso de Pedagogia da UniBan – Centro Universitário da União Bandeirante de Ensino (SP) e Assessora Pedagógica do Centro de Estudos e Pesquisas Edgar Morin. Com

mais de 40 anos de experiência, atua na formação de professores e na gestão escolar, com ênfase em Educação e Complexidade, inter e transdisciplinaridade, autoformação docente, educação inclusiva, políticas educacionais, alfabetização e letramento, cultura de paz e neurociência aplicada à educação.

E-mail: angelicarone@yahoo.com.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/6392615349900234.

Ofélia Marcondes

Há 46 anos em sala de aula, dedica-se a pensar a educação em seus fundamentos, sob uma perspectiva decolonial. Doutora em Educação com ênfase em Filosofia da Educação, tem se dedicado, nos últimos anos, à formação docente no Instituto Federal de São Paulo (IFSP) – Campus Registro. Realizou estágio pós-doutoral em Filosofia da Educação, com ênfase em Filosofia Latino-americana. Suas pesquisas percorrem o pensamento de Paulo Freire, a filosofia latino-americana, o pensamento feminista e a epistemologia decolonial, com vistas à construção de uma educação antirracista, antimachista, decolonial e antipatriarcal. É líder do grupo de pesquisa Mandacaru: educação e filosofia e membra do GRUPEFE (Grupo de Pesquisa em Filosofia da Educação). Integra também a Sociedade Brasileira de Filosofia da Educação (SOFIE) e atua como editora da Revista Cactácea: educação, filosofia.

E-mail: ofelia@ifsp.edu.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/3976550232672957.

Oswaldo Marques

Graduado em Filosofia e Pedagogia pela UNISAL - Lorena (1974-76); em Complementação Pedagógica pela UNIMAR (1984); em Direito pela Universidade de Guarulhos (UNG - 1998). Possui Mestrado em Educação pela UNINOVE (2007). Lecionou no ensino fundamental e médio (1978-1991) e exerceu, como titular, o cargo de Diretor de Escola (1991-2015) na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Lecionou no ensino superior na UNG (1987-2015) e na UNINOVE (1994-2015). Foi diretor do IFFB (Instituto de Filosofia Farias Brito), ligado à UNG (2009-2015). Experiência em Filosofia da Educação, Formação de Professores, Filosofia, Educação para o Pensar, Iniciação Filosófica de crianças e jovens. Atualmente encontra-se aposentado.

E-mail: oswmarques@uol.com.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/7722788316409925.

Patrícia Del Nero Velasco

Fez toda a sua formação acadêmica na PUC-SP, instituição na qual teve o privilégio de ser aluna de Marcos Lorieri. Tornou-se pesquisadora do Ensino de Filosofia em razão das portas abertas por Marcos, de seu incentivo e exemplo. Atua como professora e pesquisadora da Universidade Federal do ABC (UFABC), onde lidera o grupo do CNPq Laboratório de Pesquisa e Ensino de Filosofia (LaPEFil). É associada-fundadora e 1ª

presidente da ABEFil – Associação Brasileira de Ensino de Filosofia (abefil.org.br). Integra o GT da ANPOF Filosofar e Ensinar a Filosofar, sendo autora do livro sobre o grupo, *Filosofar e Ensinar a Filosofar: registros do GT da ANPOF 2006*-2018 (NEFI Edições, 2020). Assina também a obra *Educando para a argumentação: contribuições do ensino da lógica* (Editora Autêntica, 2010), dedicada a Lorieri, idealizador da proposta.

E-mail: patricia.velasco@ufabc.edu.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/0717394972836082.

Patrícia Helena Rocha

Patrícia Helena Rocha está no chão da Escola da Infância há muito tempo! Seja como professora ou na gestão. Caminhou pela graduação em cursos de Pedagogia. Pós- Graduada em "Fundamentos de uma Educação para o Pensar" pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, encontra a Filosofia para Crianças, os cursos de formação de professores em "Educação para o Pensar" e práticas voltadas à Educação Infantil e Ensino Fundamental, juntamente com Marcos Lorieri e a equipe do Núcleo de Educação para o Pensar da Zona Leste de São Paulo no final dos anos 90 e início do novo milênio. Inspirada nas perguntas das crianças, publica como coautora o livro de literatura infantil "Pensando com Sofia – Quem sou eu?", pela Editora Cortez, onde recebe de presente o pósfacio de Lorieri. E assim segue: acreditando na potência do olhar que ainda se encanta e na possibilidade sempre renovada de um mundo onde todos possam bem viver.

E-mail: patriciarocha3009@gmail.com.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/9111608102253164.

Paula Ramos de Oliveira

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (1990), mestrado em Filosofia e Metodologia das Ciências pela Universidade Federal de São Carlos (1995), doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2002) e pós-doutorado pela Universidade de Lisboa. Atualmente é professora assistente doutora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Fundamentos da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, filosofia, infância. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Filosofia para Crianças (GEPFC-CNPq), pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Teoria Crítica e Educação (GEPTCE-CNPq) e do Grupo de Pesquisa Educação, Pensamento e Filosofia. Forças Políticas do Ensinar e do Aprender (UERJ/CNPq). Membro do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF, Membro da Sociedade de Filosofia da Educação de Língua Portuguesa (SOFELP) e da Associação Latinoamericana de Filosofia da Educação (ALFE). Professora e orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (UNESP/Araraquara) e do Programa de Mestrado em Filosofia (PROF-FILO/núcleo UFSCar).

E-mail: paula-ramos@uol.com.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/1788063551247254.

Roberto de Barros Freire

Professor titular aposentado do Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Mato Grosso. Professor emérito e orientador do Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO Núcleo UFMT, no qual foi coordenador de curso. Doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo e em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso. Atua nas áreas de Ética, Filosofia Política e Ensino de Filosofia.

E-mail: rdefreire@uol.com.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/6937203818091322.

Rodrigo Barboza dos Santos

Rodrigo Barboza dos Santos é doutor em Educação, Arte e História da Cultura; mestre em Educação; Graduado em Filosofia e Pedagogia. Atua na Educação Básica como professor e Diretor Escolar na rede estadual de São Paulo. Também atua no Ensino Superior como professor e Coordenador Acadêmico. É autor do livro "Filosofia do Ensino de Filosofia: propostas metodológicas para o ensino de Filosofia no Ensino Médio" e de diversos artigos em revistas acadêmicas. Foi orientando do professor Marcos Lorieri no Mestrado em Educação da Universidade Nove de Julho no período de 2013 a 2015.

E-mail: prof.rodrigobarboza@gmail.com.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/0749501519385784.

Sílvio Gallo

Professor Titular aposentado da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas e bolsista produtividade do CNPq/nível 1-A. Atua junto ao PPGE da FE-Unicamp. Possui graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1986), mestrado em Educação (1990), doutorado em Educação (1993) e livre docência em Filosofia da Educação (2009), todos pela Universidade Estadual de Campinas. Membro de diversas associações científicas do campo da Filosofia da Educação no Brasil e no exterior, como a SOFIE - Sociedade Brasileira de Filosofia da Educação e a SOFELP - Sociedade de Filosofia da Educação dos Países de Língua Portuguesa, entidades que também presidiu. No período de 2023 a 2025 atua como membro do Comitê Científico do Collège International de Philosophie, com sede em Paris. Exerceu diversas atividades editoriais, como Editor Chefe da Revista Pro-Posições, da Faculdade de Educação da Unicamp (2016-2023) e Editor responsável pela Editora FE-Unicamp (2020-2023). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: filosofia francesa contemporânea e educação, ensino de filosofia, filosofia e transversalidade, anarquismo e educação.

E-mail: silvio.gallo@gmail.com.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/3808560029763904.

Teresa Cristina Rego

É professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), onde leciona Psicologia da Educação nos cursos de Graduação e de Pós-graduação (desde 1998). É pedagoga (PUC-SP), Mestre em História e Filosofia da Educação (FEUSP), Doutora em Psicologia da Educação (FEUSP), pós doutora pela Universidad Autónoma de Madrid (2007-2008, CAPES/CNPQ) e pela Sorbonne Université Paris Descartes (2015-2016, BPE - FAPESP). É Livre Docente (2012) e professora Titular (2019) pela FEUSP. Foi professora visitante da Universidade do Minho (FAPESP/2025). Pesquisa temas relacionados à psicologia histórico-cultural e suas contribuições para a educação e para a compreensão dos processos de constituição de subjetividades. Atualmente desenvolve estudos no campo da literacia midiática.

Email: teresare@usp.br.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/4016108540375653.

Terezinha Azerêdo Rios

Mineira de Belo Horizonte, mora em São Paulo desde 1968. É graduada em Filosofia pela UFMG, mestre em Filosofia da Educação pela PUC-SP e doutora em Educação pela USP. Como professora, desenvolveu seu trabalho em inúmeras escolas de Ensino Básico e Instituições de Ensino Superior, no Brasil e no exterior. É pesquisadora do GEPEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Educadores, da Faculdade de

Educação da USP, e membro da SOFELP – Sociedade de Filosofia da Educação dos Países de Língua Portuguesa. Tem trabalhado como consultora e assessora em projetos de formação continuada de profissionais de diversas áreas, explorando os temas da Ética, da Filosofia, da Educação, da Competência Profissional e é autora de livros e artigos em publicações especializadas nesses temas.

E-mail: terezinha.rios@outlook.com.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/4833207223427050.

Walter Omar Kohan

Walter Omar Kohan é professor titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Pesquisador do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e Cientista de Nosso Estado na Fundação de Amparo à Investigação do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ). Conhece Marcos Lorieri desde 1992, numa reunião do ex Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças em São Paulo. Desde então tem encontrado Marcos em muitos eventos e sente-se privilegiado pela sua amizade. Coordena o Núcleo de Estudos em Filosofias e Infâncias da UERJ no qual teve a honra de publicar o livro do Marcos *Ensinar a filosofia e a filosofar. Necessidade Urgente* que está disponível para descarga gratuita em filoeduc/org/editora junto com seu próprio livro *Paulo Freire. Um menino de 100 anos.*

E-mail: wokohan@gmail.com.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8252328432864159.

Wilson Horvath

Possui graduação em Filosofia pela Universidade São Francisco (2001), bacharelado em Teologia pelo Instituto São Paulo de Estudos Superiores (2006), mestrado em Educação pela Universidade Nove de Julho (2012) e doutorado, também em Educação, pela mesma instituição (2017). Atualmente, atua como professor e diretor do Centro de Estudos e Pesquisas Edgar Morin, além de exercer a função de diretor no Instituto Mix. Tem experiência na área da Educação, com ênfase nos processos de ensino-aprendizagem, desenvolvendo pesquisas e reflexões principalmente nos seguintes temas: pensamento complexo, inteligência artificial e ensino de filosofia.

E-mail: wilsonhorvath@yahoo.com.br.
Lattes: https://lattes.cnpq.br/1823674933191373.

Homenagear a vida de um professor em dias como os de hoje é quase um gesto quixotesco, de uma poesia utópica. Mas a vida de professor como uma vida realizada, uma vida lograda, de desafios constantes, de atenção permanente, de curiosidade ativa, é uma vida de escuta e de anúncio, de conjugar-se com outras vozes para fazer valer a voz filosófica. Ser professor, ser docente, ser orientador, ser atuante educador não apenas como uma profissão, mas como um modo de vida encontrado nos caminhos dos labirintos brasileiros, encontrando brechas e vielas, veredas e sendas por onde fazer ouvir a voz da razão e da reflexão, a voz da escuta e da atenção, a voz do cuidado com as palavras e com as ideias, a voz presente e atuante no dia a dia da vida como professor. Em toda sua trajetória, Marcos Lorieri dedicou-se ao fomento e ao fermento da educação filosófica e, ao fazê-lo, nos ensina e nos mostra que é possível pensar e agir com o coração, fazendo da cordialidade não apenas doçura, mas também cuidado, atenção, crítica e criação.

Editora Platô