

Filosofia para crianças e a manutenção da memória histórica¹

Philosophy for children and the maintenance of historical memory

Juliana Stonoga 

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba – PR, Brasil.

stonoga.juliana@gmail.com

Recebido em 12 de agosto de 2025

Aprovado em 28 de novembro de 2025

Publicado em 10 de dezembro de 2025

RESUMO

Em um cenário marcado pela disseminação de discursos autoritários e relativização do saber científico, a memória torna-se um campo de disputa e poder, sendo muitas vezes utilizada como instrumento de silenciamento para reescrever o passado segundo os interesses dominantes. Nesse sentido, a presente pesquisa explora de que maneira a educação filosófica pode contribuir na formação de sujeitos críticos em conjunto com a Filosofia para Crianças, que se apresenta como uma metodologia de formação do pensamento criterioso, promovendo o diálogo e a escuta como caminhos para a construção do conhecimento. A pesquisa utiliza das obras de autores como Jacques Le Goff, oferecendo a base conceitual para a compreensão da memória como um campo de disputa política; Matthew Lipman e Ann Margaret Sharp para apresentar os fundamentos da construção do pensamento criativo e cuidadoso a partir da Filosofia para Crianças, e Roberto Franzini Tibaldeo para aprofundar a proposta dessa abordagem. A pesquisa concluiu que a prática de investigação em comunidade proposta pela Filosofia Para Crianças não apenas contribui no fortalecimento da memória, mas também prepara as novas gerações para enfrentar e participar criticamente da construção de uma sociedade mais democrática.

Palavras-chave: Memória histórica, Educação, Filosofia para Crianças.

ABSTRACT

In a context marked by the spread of authoritarian discourses and the relativization of scientific knowledge, memory becomes a field of dispute and power, often used as an instrument of silencing to rewrite the past according to dominant interests. In this sense, the present research explores how philosophical education can contribute to the formation of critical subjects in conjunction with Philosophy for Children, which presents itself as a methodology for cultivating thoughtful reasoning, promoting dialogue and listening as pathways for the construction of knowledge. The research draws on the works of authors such as Jacques Le Goff, who provides the conceptual basis for understanding memory as a field of political dispute; Matthew Lipman and Ann Margaret Sharp, to present the foundations of creative and caring thinking within the

framework of Philosophy for Children; and Roberto Franzini Tibaldeo, to deepen the understanding of this approach. The study concludes that the practice of community inquiry proposed by Philosophy for Children not only contributes to the strengthening of memory but also prepares new generations to critically engage in the construction of a more democratic society.

Keywords: Historical memory, Education, Philosophy for Children

1. Introdução

Nos tempos atuais, marcados pelos avanços de discursos autoritários, negacionismo histórico e manipulação de narrativas, a memória do passado torna-se um campo de disputa pela preservação da democracia e pela garantia dos direitos humanos. Em um contexto de crescente polarização política, observa-se uma tendência preocupante de revisionismo histórico e apagamento da história de grupos marginalizados. Esses discursos operam como ferramentas de controle social que moldam a perspectiva em relação ao passado, a fim de favorecer politicamente certos grupos. Nesse cenário, a desinformação passa a ocupar o centro das estratégias políticas de poder, desestabilizando os consensos mínimos sobre verdade e legitimidade.

Tatiane Roque (2020), através da revista *Piauí*, na matéria intitulada *O negacionismo no poder*, aborda o uso político da desinformação no Brasil. Roque argumenta que a ascensão da extrema-direita no Brasil está diretamente relacionada à elevação do negacionismo em relação ao aquecimento global, às vacinas e ao período da Ditadura Militar. O negacionismo ultrapassa o campo da ignorância e transforma-se em uma política de Estado voltada à deslegitimação das instituições e a relativização do saber técnico e de especialistas.

Essa estratégia de deslegitimação do saber científico tem sido utilizada como instrumento na consolidação de discursos autoritários e que relativizam a ciência em todos os seus âmbitos. Os discursos negacionistas deixaram de ser apenas uma postura de anticiência e tem se tornado uma estratégia deliberada de poder, que visa desestabilizar o debate público e construir novas formas de

controle social, normalizando discursos falsos, silenciando vozes dissidentes e manipulando a memória coletiva do povo. Assim, o negacionismo transforma-se em ferramenta de dominação simbólica e política.

Diante desse panorama atual, a memória histórica assume o papel de um instrumento de resistência e consciência coletiva, visto que trata-se de um espaço de construção de sentidos que são atravessados por experiência e individualidade. Quando a memória é manipulada ou silenciada, ela é usada como ferramenta de justificativa para injustiças e para a legitimação de exclusões históricas e sociais. Contudo, quando cultivada com responsabilidade, a memória se transforma em um instrumento de transformação social.

A escola se apresenta como o espaço mais estratégico para o fortalecimento da consciência histórica, especialmente quando cultivada desde a infância. A educação assume o compromisso de formar sujeitos capazes de reconhecer, questionar e se posicionar à frente das narrativas que moldam o mundo ao seu redor. Para tanto, torna-se necessário ir além do ensino tradicional, buscando abordagens pedagógicas que desenvolvam o pensamento crítico desde cedo. Nesse sentido, a Filosofia para Crianças (*Philosophy for Children* - P4C) surge como uma metodologia que incentiva o diálogo, a escuta e a reflexão em comunidade, assim, promovendo uma postura ética e investigativa diante da realidade.

Por fim, o presente artigo propõe analisar de que forma a prática da filosofia, aliada ao estudo da história, pode contribuir para a preservação da memória coletiva, estando comprometida com a justiça. Portanto, busca-se evidenciar o cultivo do pensamento filosófico desde a infância a fim de fortalecer a resistência contra discursos autoritários e preparar as novas gerações para uma participação mais crítica e consciente na sociedade.

2. Memória Histórica e Identidade Coletiva

Dentro da história, a memória é o objeto que constitui a criação da identidade de um povo, seja ela individual ou coletiva, operando como uma lente de compreensão do ser, enquanto indivíduo. É através da memória que sociedades preservam valores culturais, revivem lutas e mantêm vivos os significados que atribuem ao seu próprio pertencimento enquanto sociedade.

A memória, além de ser um reflexo do passado, atua constantemente no presente como uma potência na construção de significados, identidades e relações sociais, sendo uma prática viva. Cada grupo social escolhe, consciente ou inconscientemente, o que deve ser lembrado e o que será melhor manter no esquecimento. Nesse sentido, a memória não é uma caixa fechada de recordações, mas um campo dinâmico de produção de sentidos e simbolismos.

A memória individual refere-se às experiências pessoais de um indivíduo, suas vivências e lembranças, sendo ela subjetiva e única para cada pessoa e influenciada por sua própria história de vida e contexto social. Enquanto a memória coletiva, por sua vez, é construída socialmente e compartilhada por grupos, sendo transmitida por meio de símbolos culturais, tradições, rituais e narrativas históricas.

Para Jacques Le Goff (1990, p. 22), a memória coletiva é uma das formas mais potentes de relação entre uma sociedade e seu passado, sendo ela “[...] essencialmente mítica, deformada, anacrônica, mas constitui o vivido desta relação nunca acabada entre o presente e o passado.” Trata-se, portanto, de uma memória marcada por afetos, seleções e esquecimentos e que, por vezes, escapa à racionalidade científica, porque se entrelaça com narrativas simbólicas e subjetivas que transcendem a objetividade dos fatos, mas que permanece eficaz na constituição de identidades, tradições e imaginários sociais.

Ao contrário da história enquanto ciência crítica e investigativa, a memória coletiva não busca necessariamente a verdade factual, mas produz sentidos,

símbolos e narrativas compartilhadas entre uma sociedade. Justamente por isso, pode tanto fortalecer laços sociais quanto alimentar preconceitos, exclusões e distorções ideológicas. De acordo com Le Goff (1990, p. 22):

“É desejável que a informação histórica, fornecida pelos historiadores de ofício [...] corrija esta história tradicional falseada. A história deve esclarecer a memória e ajudá-la a retificar os seus erros.”

Assim, o trabalho dos historiadores se encontra em se posicionarem como vigilantes críticos diante de versões simplificadas ou instrumentalizadas do passado.

É através da memória que se constroem identidades nacionais, que se justificam ações institucionais e que se legitimam sistemas de poder, é ela quem influencia diretamente nas formas de pertencimento e nos discursos políticos de um indivíduo, enquanto inserido em um grupo social. Quando um grupo social é lembrado apenas por traços estigmatizados, ou pior, apagado das narrativas oficiais, esse esquecimento atua como forma de opressão. Da mesma forma, quando uma memória é resgatada com cuidado e responsabilidade, ela pode se tornar instrumento de resistência, reparação e transformação. Assim, o ato de esquecer pode ser compreendido como uma forma de violência enquanto lembrar, por sua vez, transforma-se em um ato de resistência e de compromisso com a justiça e com a história.

A exemplo disso, a construção da memória em Angola, especialmente em torno do golpe de 27 de maio de 1977, demonstra a maneira como a memória é constantemente disputada e manipulada a partir do interesse de diferentes grupos sociais. O 27 de maio de 1977 foi uma tentativa de levante liderada por Nito Alves e outros dissidentes do Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) que buscavam denunciar a burocratização do partido e retomar os ideais da revolução. A ação fracassou em poucas horas, mas foi seguida por uma violenta repressão estatal que resultou em milhares de mortos, desaparecidos e

presos políticos. O episódio foi silenciado por décadas e tornou-se um marco traumático da história angolana, com memórias fragmentadas que mais recentemente, a partir dos anos 1990, passaram a ser resgatadas como forma de resistência e demanda por justiça.

Esse evento, inicialmente silenciado e reprimido pelo MPLA, não foi apenas um levante político, mas também um marco simbólico carregado de tensões a respeito do pertencimento e identidade nacional. A repressão estatal e o apagamento das vozes de dissidentes do movimento demonstram como o esquecimento pode ser instrumentalizado e utilizado como mecanismo de exclusão.

[...] Para uma parcela dos angolanos, especialmente para os sobreviventes da repressão, o 27 de maio era frequentemente recuperado nos aniversários do golpe, seja para criticar a corrupção do governo [...], seja para ressaltar a violência da repressão pós-golpe e o silêncio do governo. (Marques, 2012, p. 9)

Como afirma Inácio Luiz Guimarães Marques (2012, p. 9), “para o MPLA, desde então e ainda hoje no poder, não convém trazer à tona um assunto do passado que não lhe renderá dividendos políticos”, assim evidenciando a relação entre memória e legitimidade institucional.

Se a memória faz parte do jogo do poder, se autoriza manipulações conscientes ou inconscientes, se obedece aos interesses individuais ou coletivos, a história, como todas as ciências, tem como norma a verdade. (Le Goff, 1990, p. 25)

Portanto, a memória não é apenas aquilo que é preservado do que passou, mas aquilo que orienta na leitura do presente. Ela dá forma às decisões éticas e influencia o modo como julgam-se os acontecimentos contemporâneos, estruturando a percepção de um indivíduo sobre a justiça, identidade e alteridade. O modo como o passado é lembrado (e o que é escolhido esquecer) está intrinsecamente ligado às estruturas de poder e às identidades coletivas que buscam-se construir enquanto sociedade. Assim, manter viva a memória histórica é também um processo de responsabilidade política que exige sensibilidade, criticidade e compromisso com a verdade.

Esse caráter disputado da memória torna-se ainda mais evidente quando se é observado a maneira com qual certos grupos sociais têm suas vozes sistematicamente silenciadas nas narrativas oficiais, a exemplo dos dissidentes angolanos após o 27 de maio de 1977, assim como povos indígenas, populações negras, comunidades periféricas, mulheres e outros grupos historicamente marginalizados que frequentemente aparecem de forma estigmatizada na história.

A memória histórica não se limita à transmissão de fatos, mas envolve a interpretação e a ressignificação do passado. Dessa maneira, a história pode ser usada tanto para a emancipação crítica quanto para a manipulação ideológica.

Se a imprensa é o lugar de uma multiplicidade de modos de construção, a rádio segue os acontecimentos e define-lhes o som, enquanto que a televisão fornece as imagens que ficarão na memória e assegurarão a homogeneização do imaginário social. (Le Goff, 1990, p. 118)

A exemplo da fala de Jacques Le Goff, a memória coletiva e o imaginário social são construídos, principalmente, através das notícias e dos meios de comunicação. No contexto atual, marcado pela pós-verdade, pela disseminação de *fake news* e afirmações sem fundamentos, esses mesmos meios de comunicação se tornam ferramentas de disseminação de discursos negacionistas e de apagamentos sistemáticos da dor de grupos historicamente marginalizados. Dessa forma, a manutenção da memória histórica de forma precisa e rigorosa torna-se uma tarefa ética e política. Romper com o silenciamento de memórias reprimidas e com a manipulação de memórias coletivas exige uma mudança de postura epistemológica que reconheça que o passado é múltiplo e plural.

Ao criar vínculos entre passado e presente, entre experiência individual e contexto coletivo, a memória histórica contribui diretamente para a construção de uma cidadania ativa, crítica e sensível às injustiças históricas que ainda moldam o mundo contemporâneo.

Considerando que a memória histórica é uma construção coletiva e contínua, é possível compreender que ela não deve ser imposta e institucionalizada, mas sim cultivada por meio do diálogo, da escuta e da reflexão crítica. Nesse contexto, a escola assume um espaço onde diferentes perspectivas se encontram e podem ser exercitadas e compreendidas em sua totalidade. Para tanto, é necessário investir na formação de sujeitos capazes de pensar historicamente e de entender que o passado não é um depósito fixo de verdades, mas uma ciência de interpretações que está em constante transformação.

Com o surgimento de movimentos neonazistas², neofascistas e próditoriais em todo o mundo, assim como o apagamento da história a respeito de marcos de extrema relevância, surge a urgente necessidade de blindar as novas gerações com uma consciência crítica sobre a história. Assim, ao invés de aceitar passivamente os discursos dominantes, existe a demanda de exercitar as novas gerações a aprenderem a perguntar: “quem lembra?”, “o que foi esquecido?”, “a serviço de que essa memória está sendo usada?”.

3. Filosofia para Crianças e Desenvolvimento do Pensamento cuidadoso e criativo

Como abordado anteriormente, o contexto global atual é marcado por ondas de negacionismo, autoritarismos e apagamentos da dor de grupos marginalizados. Diante desse panorama, a Filosofia para Crianças (P4C) se apresenta como um instrumento pedagógico de relevante influência na formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente as informações que lhes são transmitidas, especialmente em contextos marcados por negação e ocultamento dos fatos. A P4C permite o fortalecimento e a resistência intelectual contra narrativas distorcidas, promovendo uma escuta sensível às vozes

marginalizadas. A sua influência na formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente as informações se mostra cada vez mais importante em um cenário dominado pelas ondas de discursos de ódio e negligência histórica que se propagam na sociedade como um todo.

Desenvolvida e aprimorada em conjunto por Matthew Lipman e Ann Margaret Sharp, a P4C surge como uma abordagem educacional de extrema importância nos tempos contemporâneos, auxiliando a cultivar o diálogo, a escuta e o pensamento investigativo desde a infância, oferecendo às crianças o escopo necessário para questionar as informações que lhes são transmitidas. Ensinar e instigar a filosofia desde a infância oferece às crianças a oportunidade de questionar o mundo ao seu redor. O incentivo em desenvolver uma escuta sensível e a valorização da pluralidade de perspectivas individuais que a P4C proporciona ajuda as crianças a desenvolverem uma postura criticamente ativa diante das narrativas que lhe são contadas. Através do exercício formativo e investigativo que é incentivado pela P4C, a criança aprende a questionar os “porquês” e “para quês”.

A Comunidade de Investigação Filosófica (CIF), proposta junto à P4C, proporciona um ambiente no qual os participantes aprendem a construir conhecimentos coletivamente. As CIFs são ambientes educacionais idealizados para a construção de uma educação cuidadosa e relacional, caracterizados pelo cuidado recíproco e a atenção e respeito aos diferentes pontos de vistas que são expostos, proporcionando a construção de ideias em conjunto. O professor-tutor, em uma CIF, torna-se um “agente facilitador” que deve atuar de forma imparcial e auxiliar os alunos a chegarem em suas próprias conclusões através dos diálogos entre colegas (Sharp, 2006).

Lipman reconhece a necessidade de criar nas crianças uma mente forte e senso crítico que seja capaz de superar propagandas políticas e discursos ideológicos. Em suas palavras: “Fui alertado sobre a necessidade de proteger

as crianças de tipos de publicidade e propaganda que restringiam sua liberdade de escolha em vez de ampliá-la” (Lipman, 2008, p. 103)³. Ann Margaret Sharp, da mesma forma, explicita que “uma criança é livre quando ela possui as ferramentas para pensar por ela mesma” (Sharp, 1981, p. 203)⁴.

O contexto social no qual Lipman e Sharp viveram foi de uma sociedade consumista e problemática, e que tinha a necessidade de ser questionada e transformada e, a partir desse cenário, voltaram sua atenção para a educação infantil. Para eles, a educação deveria capacitar as crianças a se protegerem dessa sociedade consumista e politicamente ideológica. Como observa Tibaldeo (2023, p. 35), Lipman e Sharp reconheciam que “a capacidade de pensar por si mesmas, alcançada por meio da filosofia, era a ferramenta intelectual de que as crianças precisavam para vencer a manipulação social e conquistar sua autonomia e libertação”⁵.

Pensar é agir sobre a realidade, e é por isso que o cultivo de uma mentalidade investigativa e sensível ao contexto, se torna um aspecto fundamental da formação ética e cidadã. Como observa Roberto Tibaldeo (2023, p. 51):

Pensar é o meio especificamente humano pelo qual respondemos aos desafios da vida cotidiana. Esse esforço de pensar é chamado de ‘investigação’, pois representa um esforço para lidar com uma situação problemática e superá-la. Como resultado, o pensamento não se resume a um raciocínio abstrato ou formal, mas evidencia uma natureza orientada ao julgamento e específica ao contexto.⁶

A capacidade de pensar criticamente, por si só, não compreende por completo a importância de desenvolver uma mentalidade indagadora e questionadora nas crianças, a fim de blindá-las contra narrativas errôneas e distorcidas. Nesse cenário, entra em conjunto com o pensamento crítico, o desenvolvimento do pensamento criativo e do pensamento cuidadoso, ambos compreendidos por Lipman e Sharp.

O pensamento crítico, ao buscar identificar e corrigir problemas com base em critérios e argumentos racionais, oferece um distanciamento para possibilitar

um ponto de vista imparcial na análise de ideias. Além disso, o pensamento crítico ganha corpo quando é atravessado pela sensibilidade do pensamento cuidadoso e quando é impulsionado pela abertura do pensamento criativo (*creative thinking*).

É o pensamento criativo que responde ao contexto da situação em análise, ao ambiente e aos desafios que são apresentados e é através dele que se exercita a capacidade de adaptar critérios, previamente estabelecidos pelo pensamento crítico, à realidade concreta, não apenas aplicando regras abstratas. Assim, o pensamento criativo amplia o processo do pensamento crítico, propondo caminhos alternativos e soluções inovadoras que possibilitem romper com padrões pré-estabelecidos e pensar em novos significados. Todavia, essas formas de pensar não operam isoladamente. Essa articulação trata-se de uma prática formativa que desperta nas crianças a capacidade de julgar eticamente e reconhecer, no outro e em si mesmas, aquilo que merece cuidado, escutado e transformado. Assim, entende-se que tanto o pensamento crítico quanto o pensamento criativo se baseiam no uso de critérios para a análise de ideias, de forma que ambos se preocupam com a coerência, relevância e a justificativa do que está sendo avaliado.

Nesse processo, respectivamente, o pensamento cuidadoso (*caring thinking*) é responsável por integrar as dimensões afetivas e éticas ao ato de pensar. É através do pensamento cuidadoso que se confere relevância ao exercício de pensar a partir de forma contextualizada e a partir da realidade de cada indivíduo, pois está enraizado nas experiências de cada sujeito, assim, conferindo corpo e estrutura ao pensamento crítico. Pensar com cuidado significa orientar o pensamento a partir de uma escuta atenta ao outro e da responsabilidade compartilhada com os mundos comum. O pensamento cuidadoso não se restringe a um sentimentalismo superficial, mas implica um compromisso ativo com a empatia e com o reconhecimento da vulnerabilidade

humana como ponto de partida para o diálogo. Assim, se confere um contexto ao exercício de pensar, pois ele está enraizado nas experiências concretas de cada sujeito, conferindo corpo e estrutura ao pensamento crítico.

Dessa maneira, é possível compreender que a capacidade de pensamento crítico por si só não compreende num todo o que é importante quando trata-se do exercício para uma cabeça criticamente pensante. Pode-se entender que o pensamento crítico ensina a questionar as narrativas postas à discussão, o pensamento cuidadoso traz para o centro da discussão os valores, afetos e experiências que dão sentido a tudo isso, enquanto o pensamento criativo, respectivamente, permite reimaginar essas narrativas de forma inovadora e sensível ao contexto.

Quando estamos pensando de forma crítica, estamos aplicando ao nosso pensamento regras, critérios, padrões, razões e ordens que são razoáveis e apropriados a ele. Quando estamos pensando de forma criativa, estamos inventando maneiras de expressar a nós mesmos e/ou o mundo ao nosso redor; estamos tentando ir além das formas como já pensamos no passado; estamos imaginando detalhes de mundos possíveis e propondo inovações sem precedentes. Quando estamos pensando de forma cuidadosa (ou atenciosa), prestamos atenção ao que consideramos importante, ao que nos importa, ao que exige, requer ou precisa que pensemos a respeito. Em outras palavras, o pensamento de ordem superior não é isento de valores. (Lipman, 1995, p. 6).⁷

É através desse exercício de pensar criticamente, criativamente e cuidadosamente que se abre um caminho na construção de uma relação consciente com a memória histórica. Isso porque, pensar filosoficamente, principalmente desde a infância, é também aprender a ouvir diferentes vozes que compõem o passado e compreender que a memória é uma construção coletiva. Essa prática não é neutra, e sim formativa, visto que é ela quem desperta nas novas gerações a consciência de que o passado não está fixo, mas está sempre sendo reconstruído e que, portanto, é necessário se tornar um agente participante desse processo de reconstrução com responsabilidade, empatia e criticidade.

Quando inserida ao ensino de história, a prática da P4C permite com que os estudantes desenvolvam um olhar crítico sobre os acontecimentos passados e sua relação com o presente, aprendendo a reconhecer apagamentos e silenciamentos em narrativas oficiais, assim fortalecendo a resistência contra discursos que distorcem a história e permitindo com que se posicionem de forma ética frente às heranças do passado. Dessa forma, a instrumentalização da educação filosófica, estando compromissada com a memória histórica, torna-se uma ferramenta central no processo de desenvolvimento da criticidade necessária para se analisar a realidade e intervir nela com responsabilidade e sensibilidade.

4. Educação Filosófica e Compromisso com a Memória

A memória histórica coletiva é uma construção social contínua, marcada por disputas de narrativas, seleções e esquecimentos que refletem os valores e interesses de determinados grupos. Sendo assim, a educação histórica não pode ser entendida como uma mera transmissão de conhecimentos prontos, mas como um processo de diálogo que busca promover a compreensão crítica dessas construções sociais. Nesse processo, as escolas tornam-se espaços que proporcionam confrontar essas narrativas e atribuir novos sentidos ao passado.

Concluir que a manutenção da memória é uma tarefa apenas dos historiadores seria negligenciar a dimensão ativa dos cidadãos nessa prática. Pelo contrário, quando a educação filosófica é unificada à educação histórica e ambas são mobilizadas desde a infância, elas preparam as crianças para habitarem o mundo com discernimento e compromisso, tanto com o outro quanto com a verdade que lhes é imposta. É nesse sentido que se insere a necessidade da responsabilização pública dos saberes históricos, especialmente em

contextos marcados por traumas coletivos, autoritarismos e apagamentos sistemáticos.

Certamente, o advento da politização da vida social tem se revelado como um novo desafio aos historiadores ocupados com o ensino. A questão alcança contornos mais nítidos em sociedades que apresentam experiências de ditaduras e graves violações dos direitos humanos em seu passado recente. Nestes países, a história contada às crianças reveste-se do compromisso público da história, dos historiadores e dos respectivos sistemas educacionais em fazer da história um importante componente no combate à intolerância e na construção de sociedades democráticas. (Vieira, 2016, p. 87)

A educação para a manutenção da memória não pode ser concebida como uma tarefa exclusiva dos professores de história, mas deve envolver uma perspectiva interdisciplinar e formativa. É nesse ponto em que a história se intersecta com a P4C, podendo desempenhar um papel de suma importância na educação. A articulação entre filosofia e história na formação escolar possibilita o exercício de uma escuta sensível frente às dores do passado e às desigualdades do presente, consolidando o papel da escola como espaço de resistência e formação cidadã.

Dentro das possibilidades instrumentais proporcionadas para o ensino às crianças encontram-se os livros lúdicos que auxiliam no desenvolvimento cognitivo e desempenham um papel essencial no processo de aprendizagem. Ao se trabalhar com elementos do imaginário infantil, os livros oferecem um espaço de segurança às crianças para desenvolverem a linguagem, criatividade e autonomia de pensamento.

Dentro da P4C, por exemplo, o autor Matthew Lipman escreveu contos como *Suki* (2000), que acompanha a trajetória filosófica de dois adolescentes, Suki e Harry. Juntos, ao longo da narrativa, os colegas realizam discussões e constroem coletivamente novos sentidos para conceitos fundamentais como liberdade, amizade e identidade pessoal.

Nesse mesmo panorama, na área de história, podemos tomar como exemplo o livro *Aventuras de Ngunga* (1981), escrito pelo autor angolano Carlos

Maurício Pestana dos Santos, ou Pepetela. O livro foi produzido em 1973, num contexto onde os guerrilheiros do MPLA lutavam contra Portugal, e conta a história do jovem Ngunga e sua participação na Guerrilha. Esse e tantos outros textos do período compõem uma gama de obras que abordam a luta do povo angolano pela libertação do país enquanto colônia de Portugal, cumprindo a função didática e pedagógica de disseminar a memória do processo de libertação da Angola para as crianças nas escolas (Vieira, 2016, p. 88).

Ao se trabalhar com obras que trabalham o pensar filosófico e histórico, o ato de narrar deixa de ser apenas uma ferramenta didática e assume uma função política. Contar essas histórias às crianças é também uma forma de educar para a justiça e para a consciência histórica, despertando nelas o compromisso com os direitos humanos e com a rejeição às formas de opressão institucionalizadas. Como aponta o professor Cleber Santos Vieira, da USP, (2016, p. 89):

[...] Contar histórias de ditaduras e lutas de resistências para crianças assume os contornos de denúncia contra a violação dos direitos humanos praticado pelas ditaduras cujo cerne é a formação de cidadãos conscientes o suficiente não apenas para compreensão da história, mas capazes de repudiar todas as formas de violência de estado.

Quando integrada ao ensino de história, a abordagem da P4C permite com que os estudantes desenvolvam um olhar mais criterioso acerca da história e de acontecimentos passados, assim como a relação destes com o presente. Dessa forma, a prática educativa através das CIFs ajuda no fortalecimento e na resistência contra discursos autoritários e distorções históricas, promovendo uma consciência democrática e reflexiva. O compromisso da P4C ao promover o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e cuidadoso vai muito além de apenas contribuir com a preservação do passado, mas proporciona aos participantes das CIF o desenvolvimento da sensibilidade de reconhecer que toda narrativa histórica carrega escolhas, silenciamentos e disputas.

O pensamento cuidadoso pode ser interpretado como um tipo de pensamento histórico visto que ambos demandam uma sensibilidade ao outro,

empatia e atenção à complexidade das experiências humanas. Pensar historicamente, nesse sentido, não é apenas reconstruir fatos, mas cuidar da memória, da justiça e da dignidade daqueles que nos antecederam.

O papel da reflexão destaca-se como instrumento essencial na autonomia e na formação ética. Cultivar hábitos de reflexão significa analisar causas e consequências dos próprios pensamentos e ações, dialogar internamente consigo mesmo e antecipar os impactos de suas atitudes sobre si e seu mundo ao redor. Essa habilidade reflexiva, que está no cerne do que nos constitui como pessoas, é a base da P4C, e está intimamente ligado à construção da memória, pois envolve a capacidade de compreender o passado e como ele repercute no presente, assumindo uma postura ética em frente às memórias coletivas que moldam as narrativas históricas.

Através da prática comunitária de pensar, do diálogo e da escuta ativa, a P4C se une ao ensino de história, se apresentando como uma abordagem que contribui na formação de sujeitos que sejam capazes de reconhecer e entender o processo de criação de memórias, aprendendo dar voz às narrativas que são apagadas e/ou marginalizadas. Pensar histórica e filosoficamente desde a infância é também aprender a duvidar do que é imposto como verdade única e reconhecer o valor das múltiplas vozes que compõem uma sociedade.

5. Considerações finais

Como demonstrado ao longo desse artigo, entende-se que a preservação da memória é, além de tudo, um ato político, ético e formativo. O exercício de lembrar não se trata somente de um resgate do passado, mas de uma prática ativa de resistência ao silenciamento e apagamento da história. Ao propor a articulação da P4C com a história e o papel fundamental da educação no

processo de manutenção da memória, evidencia-se o potencial transformador das práticas pedagógicas que promovem o exercício do pensar desde a infância.

A prática da filosofia e o desenvolvimento do pensamento crítico e, acima de tudo, criativo e cuidadoso proporciona às crianças a autonomia de interpretação do mundo ao seu redor, e da participação da construção de narrativas mais justas e plurais. Assim, reconhece-se que a prática da filosofia integrada ao ensino de história fortalece a escuta das vozes historicamente marginalizadas, permitindo uma reconstrução do passado com mais empatia e responsabilidade. Mais do que ensinar conteúdos, trata-se de formar sujeitos que compreendam o valor da memória como instrumento de transformação social e emancipação humana.

Referências

MARQUES, I. L. G. **Memórias de um golpe: o 27 de maio de 1977 em Angola**. Dissertação (Mestrado em História), Pós-Graduação em História, História Social, Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2012.

KLIKAUER, Thomas. Germany's AfD – members, leaders and ideologies. **Asian Journal of German and European Studies**, v. 4, n. 4, 2019. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1186/s40856-019-0041-5>. Acesso em 20 de jul. 2025.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LIPMAN, Matthew. **A life teaching thinking**. Montclair State University: Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC), 2008.

LIPMAN, Matthew. Caring as thinking. Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines. **Philosophy Documentation Center**, v. 15, n. 1, 1995. Disponível em: https://www.pdcnet.org/inquiryct/content/inquiryct_1995_0015_0001_0001_0013. Acesso em: 17 de mar. 2025.

ROQUE, Tatiane. O negacionismo no poder. **Piauí**. Fevereiro de 2020. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/o-negacionismo-no-poder/>. Acesso em 24 de mai. 2025.

SHARP, Ann Margaret. **Children's intellectual liberation. Educational Theory**, v.31, n.2, p. 197 - 214, 1981.

SHARP, Ann Margaret. Philosophical Teaching as Moral Education. **Journal of Moral Education**, v. 13, n. 1, p. 3-8, 07 de jul. 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/0305724840130101>. Acesso em: 21 de jun. 2025.

TIBALDEO, Roberto Franzini. **Matthew Lipman and Ann Margaret Sharp: Philosophy for Children's Educational Revolution**. Suíça: SpringerBriefs in Education, 2023.

VIEIRA, Cleber Santos. A criança e o direito à memória. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v.4, n.1, p. 83 - 96, 2016. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/300>. Acesso em: 16 de mai. 2025.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).

Notas

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR no programa PIBIC.

² Pode se tomar como exemplo o surgimento do partido político AfD (*Alternative for Germany*), que embora não se apresente abertamente como neonazista, possui ligações diretas com suas ideologias. O artigo de Thomas Klikauer, *Germany's AfD – members, leaders and ideologies* (2019), demonstra que muitos de seus líderes e apoiadores promovem uma crítica sistemática à democracia liberal e à constituição alemã, além de rejeitarem abertamente o multiculturalismo e os valores pluralistas. Seus membros possuem posicionamentos nostálgicos em relação ao passado nazista, relativizando os crimes desse período e a disseminação de narrativas de identidade nacional excludente.

³ “I was alerted to the need for protecting children from types of advertising and propaganda that foreclosed on their freedom of choice rather than opening it up”.

⁴ “[...] A child is free when she has the tools to think for herself”.

⁵ “The capacity to think for themselves, achieved through philosophy, was the intellectual tool children needed to defeat societal manipulation and gain their autonomy and liberation”.

⁶ “Thinking is the specifically human means by which we respond to the challenges of ordinary life. This effort of thinking is called “inquiry” since it is an effort to cope with and overcome a problematic situation. As a result, thinking does not simply equal abstract or formal reasoning, but evidences a judgement-oriented and context-specific nature”.

⁷ “When we are thinking critically, we are applying to our thinking the rules, criteria, standards, reasons and orders that are reasonable and appropriate to it. When we are thinking creatively, we are inventing ways of expressing ourselves and/or the world around us; we are trying to go beyond the ways we have thought in the past; we are imagining details of possible worlds and proposing unprecedented innovations. When we are thinking caringly, we attend to what we take to be important, to what we care about, to what demands, requires or needs us to think about it. Higher-order thinking, in other words, is not value-free”.