

# Oficina de filosofia: sensibilização, reflexão e diálogo

Luís Gustavo Guadalupe Silveira

Leonardo Lana de Carvalho \*

Data de submissão: 29 out. 2010

Data de aprovação: 17 dez. 2010

## Resumo

Este artigo apresenta uma metodologia de trabalho com filosofia para adolescentes que não está vinculada ao ensino tradicional da História da Filosofia. A experiência relatada fundamenta-se no diálogo filosófico, caracterizado pelo confronto entre diferentes lógos, valorizando a construção coletiva de conceitos, o respeito, o direito à livre expressão e a não aceitação de pensamentos pela imposição. A metodologia de oficinas visa a uma reflexão filosófica do adolescente sobre seu papel social e sua condição de sujeito histórico, reflexão esta suscitada por atividades sensibilizadoras e materializadas em práticas de construção coletiva.

**Palavras-chave:** Filosofia; adolescentes; oficina pedagógica; metodologia de ensino.

## Abstract

This article presents philosophical work methodology with teenagers disconnected of the History of Philosophy traditional teaching. The related experience it's well-founded on philosophical dialogue, characterized by the confront between different logos represents the philosophical dialog that valorizes the construction of knowledge in groups, the respect, the free speech right and not accepting ideas by imposition. The workshop methodology intents to philosophical reflections by adolescents about their social roles and about their historical subject condition, which is instigated by sensitizing activities and materialized through collective construction experiences.

**Keywords:** Philosophy; adolescents; pedagogic workshop; teaching methodology.

---

\* Luís Gustavo Guadalupe Silveira é mestre em filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), onde é professor substituto do Departamento de Filosofia. Leonardo Lana de Carvalho, doutor em Psicologia pela Universidade Lumière Lyon II com pós-doutorado pela Universidade de Paris IV (Sorbonne, FMSH/CNRS), é atualmente bolsista FAPEMIG de Pós-Doutorado Júnior no Instituto de Psicologia da UFU.

Desde sua introdução na educação brasileira, o ensino da filosofia tem assumido preponderantemente um caráter de estudo histórico, tendência que parece cada vez mais inescapável à medida que a filosofia passa a fazer parte dos conteúdos exigidos em exames de ingresso nas universidades. É possível identificar as raízes dessa abordagem na perspectiva hegeliana do ensino da filosofia, o qual deveria fundar-se no estudo da História da Filosofia, já que os conteúdos filosóficos seriam inseparáveis do próprio filosofar. Para ele, “quando se conhece o conteúdo da filosofia, não só se aprende o filosofar, mas já se filosofa realmente” (Hegel *apud* Gelamo, 2008, p. 161). Hegel vinculava o filosofar ao seu conteúdo, contrapondo-se a um método, em voga na sua época, que desvinculava os dois elementos: segundo tal método, para ensinar filosofia bastaria ensinar o bom uso da razão e os conteúdos não seriam importantes, mas sim a forma do filosofar. Para o pensador alemão, esse método não levava ao pensamento filosófico, pois valorizava somente a formalidade do uso da razão, concentrava-se num questionar ilimitado, desenvolvendo um ciclo-vicioso entre questionamento e solução que produz um pensamento assistemático e vazio de conteúdos. Daí a necessidade de se criar uma base sólida para o pensamento, fundada no sistema filosófico, através de um ensino pleno de conteúdo. A proposta apresentada no presente artigo é, em parte, contrária a essas noções hegelianas. Além disso, o ensino da filosofia no Brasil deve sua forma a uma tradição francesa linear e enciclopédica, jesuítica, cujos representantes foram responsáveis pelo ingresso da filosofia no Brasil (Nobre; Terra, 2007). O caráter preponderantemente informativo do ensino da filosofia, que segue o modelo transmissivo das outras disciplinas escolares, deixa de lado o potencial criativo e transformador da filosofia e assume a forma de um amontoado de dados sobre ideias e personagens filosóficos, a ser cobrado posteriormente em exames.

Assim, o que se vê nas instituições que ensinam Filosofia no Brasil (em sua maioria, de nível superior) são as práticas da pedagogia tradicional que vigoram em todas as outras disciplinas acadêmicas: a transmissão de conteúdos curriculares aos estudantes. Entretanto, existem outras maneiras de se trabalhar a filosofia em sala de aula, que podem ser ilustradas pelo projeto Filosofia na Escola, na sua proposta de Filosofia para Crianças, e também pela metodologia de oficinas apresentada neste artigo. Devido à

natureza desse campo, o ensino da filosofia apresenta-se não somente como um problema didático-pedagógico (o que não seria pouco), mas também como um problema filosófico (Almeida Júnior, 2006). O que leva ao questionamento filosófico do próprio ato de ensinar e, mais especificamente, do ensino da filosofia na escola.

Qual o sentido de se trabalhar a filosofia na sala de aula? Acrescentar um novo conjunto de informações a serem assimiladas pelos alunos e testadas em provas? Colocar mais uma disciplina na grade curricular da escola? Justificar a formação e absorver a mão-de-obra docente que se gradua nas universidades anualmente? Essas questões levam à outra: para quê filosofia? Talvez uma reflexão na companhia daqueles que pensaram sobre diversos temas, educação inclusive, possa ajudar a elucidar a questão. Desde a antiguidade, a filosofia esteve associada ao desenvolvimento pleno do ser humano (guardadas as devidas diferenças, em Platão, Kant e Marx, por exemplo), e também à busca da felicidade (Aristóteles, Santo Agostinho). Noções como autonomia, ética, crítica, diálogo, entre outras, fazem parte da definição do campo filosófico, assim como a dúvida, o método, a insatisfação, o questionamento, a busca pelo sentido e pela verdade (Sócrates, Descartes, Heidegger etc.). Há espaço para isso tudo na sala de aula? Com que finalidade colocar crianças, adolescentes, jovens e adultos em contato com a filosofia? Reduzido à história do pensamento humano ocidental, talvez o ensino da filosofia tenha pouco a acrescentar à formação escolar dos estudantes. Mas a filosofia é mais que isso e seu ensino deve levar em conta a complexidade dessa esfera do saber humano.

Como se trata também de um problema pedagógico, surge a seguinte pergunta: o ensino da filosofia deve ser um só ou variar de acordo com o contexto educacional? A partir das noções de autonomia, diálogo e reflexão, fica patente a natureza participativa que um estudante de filosofia deve ter. Se esse protagonismo é fundamental, não é possível tratar todos os níveis de ensino, todas as idades e todos os indivíduos da mesma maneira. Sujeitos, objetivos e contextos diferentes vão demandar abordagens diferentes. A abordagem histórica, por exemplo, apesar de ser o pano de fundo de toda prática filosófica, deve ser trabalhada em primeiro plano e com profundidade em contextos bem específicos (no curso superior de Filosofia, em certas disciplinas acadêmicas), e não universalizada ou tratada como “único ensino legítimo”, sob o risco de empobrecimento da educação filosófica.

A proposta metodológica a ser apresentada aqui não é pioneira nem completamente original, contudo possui características próprias que a diferenciam de outras propostas semelhantes, mais centradas na transmissão

de conteúdos (ver, por exemplo, Silva *et al*, 2007). A presente proposta leva em conta toda a problematização exposta anteriormente e vincula-se a noções de ensino da filosofia como as de Platão e Heidegger, entre outros. Para o autor de *Ser e tempo*, o papel do professor é quase socrático: ele deve provocar o discente a conhecer a si mesmo, deve criar as oportunidades para isso, sendo menos um tutor que um companheiro do estudante nesse processo. Ensinar é “provocar o aluno a descobrir um sentido próprio a si e a própria necessidade do seu aprender” (Kahlmeyer-Mertens, 2008, p. 39). O sentido é aquilo que orienta a realização de um indivíduo e ensinar é uma tarefa heurística que revela sentido, que dá sentido ao aprender. Com tais noções sobre a educação, Heidegger parece se inserir na tradição (Platão, Quintiliano, Clemente de Alexandria e Agostinho), em que está presente o educar a partir do indivíduo, em que o ensinar é, sobretudo, deixar aprender, o que é uma tarefa de difícil execução. O mérito do professor não é possuir muitos conhecimentos e saber “transmiti-los” aos alunos, mas fazê-los encontrar seu próprio caminho ao aprender.

O ponto de encontro entre a educação e a filosofia, que é o ensino da filosofia, não envolveria a posse de conhecimentos da história da filosofia, que não são suficientes para se aprender a filosofar. Esse não é um assunto de habilidade técnica, ou um jogo de acontecimentos fortuitos: “Filosofia é filosofar e nada mais” (Heidegger *apud* Fleig; Santos, 2003, p. 4). O ser humano está dentro da filosofia, ela está nele, pertence a ele não como um conhecimento prévio, mas como uma necessidade íntima da própria existência. Filósofa-se sempre, constante e necessariamente porque existir como ser humano significa filosofar, buscar sentido para si e para o mundo. E esse filosofar não é único, já que o ser humano possui diversas possibilidades, múltiplos níveis e graus de lucidez e pode estar na filosofia nas mais diferentes formas. E é a partir da existência, aqui e agora, que se deve liberar a filosofia que há em si, que se pode obter certa compreensão do que significa filosofia: essa busca por entender a fundo, com instinto imediato, a questão mais importante, segundo Heidegger, a questão do ser.

A fim de proporcionar uma experiência filosófica centrada no estudante e que parta de suas vivências, a metodologia desenvolvida nesta proposta é a de oficina. A oficina pedagógica é um método educativo com enfoque afetivo, reflexivo, vivencial e centrado no educando. É uma proposta que valoriza a tríade sentir, pensar e agir, para além da educação meramente informativa. No Brasil, essa metodologia é utilizada em diferentes contextos, como por exemplo no trabalho realizado com adolescentes na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (a partir da constatação de que somente a informação não é suficiente para educá-los

em intervenções que buscam sua saúde sexual e reprodutiva) (Sironi, 1997), além do seu uso em sala de aula para o trabalho com disciplinas escolares regulares (Silveira; Carvalho, 2000). Sua estrutura tem raiz no psicodrama, porém a oficina pedagógica não tem finalidade terapêutica. Ela é dividida nos seguintes momentos: Apresentação, Aquecimento, Desenvolvimento, Socialização, Conclusão e Avaliação. Segundo Vieira, Rizotto, Carleto e Gonçalves (2002, p. 8), as oficinas pedagógicas são um “espaço de dialogicidade, de criticidade e de criatividade”. As autoras definem que o Aquecimento é o momento de despertar os participantes para a temática proposta, buscando um “sentimento de confiança e de mutualidade”, isto é, fortalecer as identidades individuais e coletivas com atividades lúdicas e corporais. O segundo momento, o Desenvolvimento, as autoras preferem chamar de Ação, pois desenvolve a temática dando vida ao assunto da oficina com uma ação do grupo. As criações artísticas (plástica, cênica, poética, musical, escrita, etc.) são exemplos de ações que fazem surgir novas ideias, recursos e ampliações de conceitos. O terceiro momento, a Socialização, diz respeito às trocas de percepções ocorridas durante os momentos anteriores, assim dando tempo para relatos, reflexões e novas informações. Neste momento, os contatos entre os participantes efetivam a aprendizagem em níveis como o cognitivo, afetivo e social, correlacionando o vivenciado na oficina com o cotidiano de vida. A Conclusão, ou como preferem as autoras, o Processamento, não é um momento obrigatório. Ele se realiza apenas quando o educador avalia que é necessário fazer as relações do conteúdo levantado no trabalho com os objetivos da oficina, ou quando há novos conteúdos a serem apresentados. O quinto e último momento é a Avaliação, sendo de total importância, pois revela o quanto do planejado foi alcançado, quais os pontos podem melhorar, o que pode ser acrescentado, o que está bom, etc. São avaliados o trabalho planejado e executado, o facilitador e o envolvimento dos participantes.

A oficina filosófica é uma oficina pedagógica com ênfase na reflexão e que, portanto, direciona as atividades desde o planejamento até a execução para o diálogo filosófico sobre as questões relacionadas à adolescência. O ponto alto dessa abordagem é a socialização, no qual ocorre o debate sobre as questões suscitadas nos momentos anteriores. Não é o objetivo da oficina ensinar História da Filosofia, mas sim estimular o pensamento analítico e crítico visando a consciência de si mesmo, de seu papel dentro de um contexto social. Todavia, isso não exclui o uso de recortes de textos de filósofos como recursos problematizadores. Esse método “socrático” da educação filosófica é discutido por Kohan, Leal e Ribeiro (2000), que

ressaltam a importância do diálogo filosófico protagonizado pelos estudantes no desenvolvimento de suas habilidades investigativas e criativas.

Para exemplificar a metodologia de oficina filosófica para adolescentes, será apresentado o relato da oficina realizada no IV Encontro Regional de Adolescentes (2001), ocorrido em Belo Horizonte, MG. Espera-se que, ao elucidar os princípios teóricos desse trabalho pedagógico com filosofia para adolescentes e exemplificá-los com esta rica experiência obtida no referido encontro, seja possível colaborar para o diálogo existente sobre a educação filosófica e a educação de adolescentes.

O relato de experiência diz respeito ao segundo dia do Grupo de Trabalho de Filosofia ocorrido no IV Encontro Regional de Adolescentes. Grupo de Trabalho (GT) é o nome dado às oficinas com programação superior a dois encontros de três horas cada um nos eventos do Movimento de Adolescentes Brasileiros (MAB). O trabalho teve como objetivo provocar a reflexão acerca dos diversos conceitos de adolescência apresentados pela mídia, expostos a partir de textos (textos escritos, vídeos, figuras, etc.) apresentados aos participantes. No primeiro dia, pensou-se em elaborar um conceito “perfeito” de adolescência para exercitar a dialética, já caracterizando o diálogo filosófico como via de investigação e problematização das questões correntes ao ser humano e, especificamente, das questões postas pelos sujeitos no GT. A proposta do segundo dia era pensar as diferenças entre diálogo e conversa e entre debate de opiniões e debate filosófico. A justificativa do tema (adolescência) decorre da concepção de adolescente como um membro social, cidadão, com direitos e deveres. Para que este participe mais em seu meio, aproveitando o máximo suas potencialidades, talvez seja necessário que as pessoas se preocupem com discussões sobre o que vem a ser a adolescência, quais seus limites, suas necessidades e qual sua relação com a sociedade. Devido ao amplo poder na formação de conceitos e atitudes, a mídia possui um papel fundamental na vida dos jovens visto que fornece diversas visões da adolescência. Discutindo as visões de adolescência contidas nos meios de comunicação, esperava-se contemplar seus diversos papéis na sociedade e avaliar qual o papel do adolescente apresentado na mídia, para que ao final surgissem questões dos adolescentes sobre que tipo de atuação eles têm perante a sua comunidade.

No segundo dia do Grupo de Trabalho de Filosofia, os participantes foram divididos em dois grupos e cada um recebeu um texto. Um leu o texto “Justiça seja feita” (uma conversa entre dois conhecidos), e o outro leu um recorte da *República* de Platão (um diálogo entre Sócrates e Trasímaco). Eles deveriam problematizar os textos. O primeiro grupo não teve

dificuldades nessa tarefa. Já o segundo precisou de ajuda para compreender o texto, pois a linguagem de Platão não era clara para os participantes. Debatedos as questões e as respostas de cada grupo, comparando os textos. A contraposição de extremos (um texto com uma conversa superficial e o outro contendo um diálogo filosófico de Sócrates), tornou o debate ainda mais proveitoso, pois extrair e comparar características muito diferentes são bons pontos de partida para o debate. À medida que o debate transcorria e tentava-se conceituar “justiça”, o ministrante fez perguntas que estimularam a comparação entre os textos e os dois dias de GT. A conclusão do grupo foi que o GT se parecia mais com o texto de Platão, o que é bastante positivo visto que a oficina filosófica pretende ser um espaço de discussão filosófica e não de mero bate-papo. Ao final do debate, os participantes tentaram conceituar “diálogo” e diferenciá-lo de “conversa” e “monólogo”, o que foi difícil e inconclusivo. Foi também criado um cartaz com as dúvidas dos participantes que não haviam sido respondidas ao longo do GT, entre elas: “O que é diálogo?”, “Cor tem sexo?”, “O que é justo é certo?”, “O que é justiça?”.

Devido ao fato deste não ser um trabalho cotidiano e contínuo, é difícil vislumbrar com clareza o que foi desenvolvido nos participantes ou o que viria a se desenvolver a longo prazo. Todavia, nas avaliações escritas por eles é possível perceber os elementos mais marcantes do trabalho, o que mais agrada e o que mais desagrada, além das sugestões que fazem. Como se lê em algumas avaliações dos adolescentes participantes, muitos elogiaram a problematização e também a falta de conclusão definitiva nas atividades de debate: “A outra coisa que achei legal foram os debates que rolaram, e as conclusões que nunca se concretizavam em uma única solução”. Esta mesma característica do GT incomodou a outros: “Não chegamos em um ponto concreto, deixando no ar perguntas que talvez, (sic) jamais serão respondidas”. Ilustrando as diversas visões sobre a metodologia do facilitador, um participante chegou a relacionar o método do GT ao método socrático, enquanto outro afirmou que o ministrante conduzia os participantes a conclusões. Sobre o modo de condução das atividades houve maior unanimidade, constando mais elogios que reclamações nas avaliações. Pareceres assim favoráveis ao trabalho do ministrante só fazem crer ser este um método que proporciona bastante proximidade com os adolescentes.

Preocupados com a questão didática, os autores estabeleceram princípios de conduta, tais como: evitar a transmissão direta do ponto de vista sobre o assunto exposto; estimular a colocação e a contraposição dos diversos pontos de vista presentes no grupo; sempre que necessário,

realimentar a discussão com perguntas claras e na linguagem dos participantes; deslocar a discussão que geralmente fica entre ministrante e grupo para colocá-la principalmente entre os participantes; deixar claro que a resolução do tema está a cargo de todo o grupo e não do ministrante. Ao que parece, essa metodologia foi levada a efeito, como demonstram os seguintes relatos: “Refletir a respeito do assunto com várias pessoas é muito mais interessante do que alguém ficar falando, falando sem ninguém entender nada”, e “[o ministrante] nunca diz que isso é assim”.

“Afinal, o que é adolecer? O que é adolescência? O que é adolescente? O que sou?”, são algumas das questões que surgiram ao longo do GT e que, citadas por um adolescente, fazem crer que este fora provocado de alguma maneira por tais questionamentos – o que contempla um dos principais objetivos do trabalho. O interesse que os adolescentes, com conhecimentos prévios ou não, têm pela filosofia foi alimentado com o trabalho realizado, o que já é um resultado satisfatório das atividades. Esse interesse fez surgir uma pertinente sugestão de um participante: um trabalho de reflexão filosófica externo ao espaço do GT (a “lição de casa”).

Essa experiência com o GT de Filosofia atingiu todos os objetivos que os autores haviam planejado e desejado. A intenção de aproximar a reflexão e o questionamento filosóficos dos adolescentes participantes orientou todo o trabalho, desde os objetivos até as dinâmicas que seriam realizadas. Atraídos pelo desconhecido (“que será filosofia?”), pela oportunidade de conhecer melhor aquilo de que já ouviram falar (“adoro filosofia!”), pela provocação contida no resumo do GT (“Vale a pena pensar por nós mesmos ou é melhor deixar que os outros pensem por nós?”) ou por outros motivos (“falta de opção...”, “vou porque meu amigo também vai” etc.), todos os adolescentes e o adulto que participaram do GT saíram dos dois dias de trabalho com uma visão um pouco diferente do que pode ser filosofia.

Os autores foram influenciados na elaboração e execução do GT pelas leituras e participações em oficinas de filosofia para crianças, pela experiência ministrando oficinas sobre educação sexual e reprodutiva para adolescentes, pela paixão que têm por filosofia e por educação, além dos referências teóricas já citados. As avaliações positivas dos participantes só corroboram a certeza na possibilidade do pensamento elaborado e global, que raramente é estimulado nas tradicionais aulas de História de Filosofia. Talvez o que ainda escape a esta análise recente sejam os limites desse tipo de trabalho, de quanto ele realmente transforma o modo de ver e pensar o mundo daqueles que participam. É um trabalho que está no início, que precisa de mais fundamentação teórica e prática, mas que já vem dando

sinais de que está no caminho desejado, o caminho da educação como processo coletivo, e não de estudantes e professores isolados em seus papéis pouco humanos e pouco humanizadores, e também de uma filosofia que faça pensar e não somente memorizar nomes de filósofos e datas. Depois dessa experiência, foram realizadas oficinas e minicursos de filosofia (ministrados para estudantes de ensino superior e fundamental) baseados nos mesmos princípios, além de aulas de filosofia para crianças na rede municipal de ensino de Uberlândia. Entretanto, sua análise pormenorizada demandaria outro artigo.

Por trás deste relato pontual está a relação entre Filosofia e Educação, que é muito rica e oportuna. Rica, pois as questões em torno do ensino da filosofia se multiplicam à medida que se avança na reflexão e se experimentam novas práticas. Oportuna, pois leva ao questionamento das práticas educacionais arraigadas das instituições escolares, constantemente criticadas (mais pelos resultados quantitativos do que pelos princípios) e tão resistentes a mudanças. Nesse sentido, a filosofia na escola pode ser um sério “perigo” para a educação tradicional, por criar a oportunidade de criticar, questionar, refletir e transformar práticas cristalizadas de ensino (currículo, relação professor-estudante e estudante-estudante, avaliação etc.). Perigosa também, pois pode ajudar a desenvolver uma qualidade perniciosa para a escola e para a sociedade de hoje: a autonomia.

## Referências

ALMEIDA JÚNIOR, José Benedito. A aula como uma questão filosófica. *Cadernos de Estudos Filosóficos*, v. 2, p. 13-22, 2006. Disponível em: < <http://www.scribd.com/doc/6654969/> >. Acesso em: 20 abr. 2010.

FLEIG, Mario; SANTOS, Vanice dos. Pensando a Filosofia e seu ensino nas trilhas de Martin Heidegger. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO, I., 2003, Santa Maria. *Anais*. Santa Maria: UFSM, 2003. Disponível em: < <http://www.ufsm.br/gpforma/1senafe/bibliocon/pensandoafil.rtf> >. Acesso em: 3 mar. 2010.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. O Ensino da Filosofia e o Papel do Professor-Filósofo em Hegel. *Trans/Form/Ação*, v. 31, n. 2, p. 153-166. São Paulo, 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/trans/v31n2/09.pdf> >. Acesso em: 19 fev. 2010.

KAHLMEYER-MERTENS, Roberto S. *Heidegger e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Pensadores e Educação).

KOHAN, Walter Omar; LEAL, Bernardina; RIBEIRO, Álvaro. (Orgs.). *Filosofia na Escola Pública*. Petrópolis: Vozes, 2000. v. 5. (Filosofia na Escola).

NOBRE, Marcos; TERRA, Ricardo. *Ensinar filosofia: uma conversa sobre aprender a aprender*. São Paulo: Papirus, 2007.

SILVA, Allyne Thaís da *et al.* Prática de ensino: oficina pedagógica de filosofia para o ensino médio. In: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO, 2007, Cascavel. *Trabalhos*. Cascavel: UNIOESTE, 2007. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2007/Simp%C3%B3sio%20Academico%202007/Trabalhos%20Completo/Pratica/PDF/13%20Prat.%20Jocely.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2009.

SILVEIRA, Maria Neusa G.; CARVALHO, Conceição A. de. *Oficinas de Redação Criativa*. Lavras, 2000. (Não Publicado).

SIRONI, C. L. R. *O movimento “ENA” sob o olhar de um de seus idealizadores*. Campinas: Unicamp-FE, GEISH; Lavras: UFLA, 1997.

VIEIRA, A. M.; RIZOTTO, D. C.; CARLETO, E. A.; GONÇALVES, S. A. S. Oficinas Pedagógicas: uma estratégia para o trabalho interdisciplinar. *Jornal do PROCAP – Fase Escola Sagarana*, ago. 2002. Belo Horizonte: Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, 2002. Coluna de fundamentos, p. 8.

## Bibliografia adicional

HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. 5. ed. Trad. Márcia de Sá Cavalcante. Petrópolis: Vozes, 1995.

HEGEL, G. W. Friedrich. *Introdução à História da Filosofia*. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Nova Cultural, 2000. p. 387-400. (Coleção Os Pensadores).

KOHAN, Walter Omar; WALKSMAN, Vera. (Orgs.). *Filosofia para crianças na prática escolar*. Petrópolis: Vozes, 1998. v. 2. (Filosofia na Escola).

KOHAN, Walter Omar; KENNEDY, David. (Orgs.). *Filosofia e infância: possibilidades de um encontro*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. v. 3. (Filosofia na Escola).

KOHAN, Walter Omar. (Org.). *Políticas do ensino de filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PAVIANI, Jayme. *Platão e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Pensadores e Educação).

PLATÃO. *A república*. São Paulo: Nova Cultural, 2000. p. 20-22. (Coleção Os Pensadores).