

Aspectos da educação da criança na história da filosofia da educação: a perspectiva de filósofos e educadores

5

Aspects of children's education in the history of philosophy of education: the perspective of philosophers and educators

Heraldo Aparecido Silva*
Fernanda Antônia Barbosa da Mota**

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar diferentes concepções sobre a educação das crianças na perspectiva de filósofos e educadores, considerados como alguns dos autores mais representativos no estudo do tema. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, fundamentada na construção de conhecimentos oriundos das contribuições de autores clássicos e contemporâneos, além de estudos posteriores feitos por estudiosos e pesquisadores sobre as ideias de tais autores. Esse procedimento é necessário porque nem todos os autores trataram sistematicamente do tema em questão, mas apenas abordaram-no esporadicamente em aforismos, ensaios e proposições. Assim, teremos sequencialmente o estudo e a interpretação de algumas ideias encontradas nas obras de Platão, Montaigne, Descartes, Locke, Rousseau, Kant, Vygotsky, Dewey, Piaget e Lipman. A partir da compreensão dos avanços e retrocessos no estudo da educação da criança, defendemos a necessidade e a relevância do estudo dessa temática no âmbito acadêmico, particularmente, na disciplina Filosofia da Educação, pois, conforme acreditamos, a mesma constitui um dos principais campos teóricos na contribuição para a formação de futuros educadores.

Palavras-chave: Filosofia da Educação. Infância. Filosofia. Educação.

Abstract: This paper aims to present different views about the education of children in the view of philosophers and educators reputed as some of the most representative authors in the study of the theme. This is a bibliographic

* Doutor em Filosofia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Professor de Filosofia da Educação na Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina – PI – Brasil. *E-mail:* heraldokf@yahoo.com.br

** Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora de Filosofia da Educação na Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina – PI – Brasil. *E-mail:* fabmota13@yahoo.com.br

research, based on the construction of knowledge drawn from the contributions of classical and contemporary authors, and later studies made by scholars and researchers on the ideas of such authors. This approach is necessary because not all authors treated the theme being studied systematically, but addressed it only sporadically in aphorisms, essays and propositions. Hence, we sequentially have the study and interpretation of certain ideas found in works of Plato, Montaigne, Descartes, Locke, Rousseau, Kant, Vygotsky, Dewey, Piaget and Lipman. From the understanding of advances and setbacks in the study of education of children, we support the need and relevance of the study of this theme in the academic sphere, particularly in the philosophy of education class, because as we believe, it constitutes one of a major theoretical fields contributing to the formation of future educators.

Keywords: Philosophy of Education. Childhood. Philosophy. Education.

Introdução

O objetivo deste estudo é apresentar uma visão panorâmica sobre as contribuições de importantes filósofos e educadores para a educação das crianças. Assim, selecionamos alguns autores da história da filosofia e da educação, enfatizando os aspectos que mais evidenciam sua influência e relevância relativas à educação da criança.

Assim, nosso breve estudo comparativo, sobre a educação da criança, a partir da visão de teóricos de diferentes épocas, será antecedido pelo exame isolado das ideias de cada autor proposto. Esse procedimento é necessário porque nem todos os autores trataram sistematicamente do tema em questão, mas apenas abordaram-no esporadicamente em aforismos, ensaios e proposições. Nessa perspectiva, vale ressaltar que, historicamente, embora o conceito de infância só apareça na modernidade, constatamos em nossa pesquisa que os relatos e as concepções sobre a educação das crianças já estão presentes desde o período clássico.

A partir da compreensão dos avanços e retrocessos no estudo da educação da criança, defendemos a necessidade e a relevância do estudo dessa temática no âmbito acadêmico, particularmente no contexto da disciplina Filosofia da Educação, pois, como assevera Severino, o campo investigativo filosófico-educacional deveria ser visto como “modalidade filosófica do conhecimento destinada a intencionalizar a prática educativa”. (2010, p. 82). Conforme acreditamos, a educação da criança deveria ser investigada com mais interesse e rigor na área da Filosofia da Educação, porque a mesma constitui um dos principais campos teóricos na contribuição para a formação de futuros educadores.

A filosofia, a educação e a criança

Para Kennedy, Platão (427-347 a.C.) considera que a “única virtude das crianças parece ser o fato de serem ‘facilmente moldadas’, isto é, elas podem ser *convertidas* em adultos” e, também, que o livro “a *República* é o primeiro sistema educacional do Ocidente”. (KOHAN; KENNEDY, 1999, p.79). No Livro VII dessa obra, depois de relatar o famoso mito da caverna, o filósofo grego, Platão, escreve a seguinte passagem:

A educação é, pois, a arte que se propõe este objetivo, a conversão da alma, e que procura os meios mais fáceis e eficazes de o conseguir. Não consiste em dar visão ao órgão da alma, visto que já a tem; mas, como ele está mal orientado e não olha para onde deveria, ela esforça-se por encaminhá-lo na boa direção. (PLATÃO, 2000, p. 229).

Nesse sentido, a educação não vai imprimir algo de fora para dentro na criança, mas vai despertar algo que já existe latente dentro dela e que precisa de alguém para ajudá-la a direcionar-se para o caminho correto. Como explica Platão através da teoria da reminiscência, a educação é fazer lembrar algo que já se encontra dentro de nós. Entretanto, as crianças podem ter influências negativas que as façam desenvolver comportamentos inadequados para a vida em sociedade, por isso é que o papel da educação é fundamental no processo de direcionamento do comportamento da criança. A esse respeito, Kohan (2005, p. 56) comenta que “tantos cuidados na criação e educação dessas pequenas criaturas se justificam porque eles serão os futuros guardiões da *polis*, seus governantes”.

Tamanha cautela com a educação das crianças é justificada por Platão, nos seguintes termos:

E, contudo, se tais temperamentos fossem disciplinados logo na infância e se cortassem as más influências dos maus pendores, que são como pesos de chumbo, que aí se desenvolvem por efeito da avidez, dos prazeres e dos apetites da mesma espécie, e que fazem a vista da alma se voltar para baixo; se, libertos desse peso, fossem orientados para a verdade, esses mesmos temperamentos vê-la-iam com a máxima nitidez, como vêem os objetos para os quais se orientam agora. (PLATÃO, 2000, p. 230).

Desse modo, Platão considera que a criança é um indivíduo que precisa de um adulto para dar um direcionamento correto aos seus temperamentos ruins. Ou seja, se a criança for educada por um adulto dotado de virtudes morais, senso de justiça etc., poderemos supor que essa criança se tornará um adulto com o mesmo comportamento, mas, se ao contrário, for educada por um adulto desprovido de tais virtudes, ela se tornará um adulto incapaz de realizar comportamentos virtuosos. Kohan (2003, p. 35) sustenta que na obra platônica *As Leis*, é citado um ditado popular grego, segundo o qual “o começo é a metade de toda obra” e “que um primeiro crescimento bom é o mais importante para uma boa natureza”. Ou seja, a criança bem-orientada e com uma boa educação já é meio caminho andado para se tornar um adulto virtuoso. Assim, Platão enfatiza o papel da correta orientação na educação da criança.

De maneira geral, tanto as sociedades antigas quanto as medievais se preocupavam com a educação das crianças, mas é preciso lembrar que o “sentimento infância não existia”, como afirma Arriès (1981, p.156). Isso significa que, embora os autores antigos e medievais falem da criança, sua visão ainda não contempla o conceito de infância e, portanto, de educação infantil que só surgirá após importantes contribuições dadas por autores do Renascimento e da Idade Moderna.

O filósofo francês renascentista Montaigne (1533-1592) fala sobre educação, principalmente, em três ensaios: no primeiro, *Da afeição dos pais pelos filhos* a papparicação é combatida por se tratar de mera diversão para os adultos em detrimento da formação da criança; no segundo, *Do pedantismo*, o saber meramente livresco é criticado por ser considerado inútil para a vida prática. No terceiro, *Da educação das crianças*, Montaigne defende:

Tudo se submeterá ao exame da criança e nada se lhe enfiará na cabeça por simples autoridade e crédito. Que nenhum princípio, de Aristóteles, dos estóicos ou dos epicuristas, seja seu princípio. Apresentem-se-lhe todos em sua diversidade e que ele escolha se puder. E se não o puder fique na dúvida, pois só os loucos têm certeza absoluta de sua opinião. (MONTAIGNE, 1980, p. 77-78).

Como é possível notar, o tipo de preocupação pedagógica manifestado por Montaigne diz respeito à formação integral da criança, visando a sua autonomia. Para ele, em tal “educação deve proceder-se com firmeza e brandura”, excluindo-se “a violência e a força” que, na sua opinião, só

“abastarda” e “embrutece uma natureza generosa”. (MONTAIGNE, 1980, p. 88). Em resumo, Montaigne acredita que não devemos expor as crianças a situações de vergonha ou castigos, porque tais práticas só têm efeito punitivo, mas não efeitos pedagógicos.

Na Idade Moderna, o filósofo francês Descartes (1596-1650) não escreveu especificamente sobre educação, mas apresenta ideias que se tornaram muito influentes e, conseqüentemente, tiveram reflexos no campo da educação, como sua ênfase na razão. Nessa perspectiva, Corazza comenta:

No século XVII, Descartes lamenta que tivéssemos sido todos crianças, antes de sermos “homens”. Lamenta nossa necessidade de, por muito tempo, nos deixarmos governar “por nossos apetites e preceptores”. Preceptores que eram, amiúde, contrários uns aos outros, e que, nem sempre, nos aconselhavam bem. Apetites que nos causam tanto dano que é quase impossível “que nossos juízos sejam tão puros ou tão sólidos como seriam, se tivéssemos o uso inteiro da razão desde o nascimento se não tivéssemos sido guiados senão por ela”. (CORAZZA, 2002, p. 178).

A concepção filosófica de Descartes sobre a razão influenciou também a educação. Segundo Ghiraldelli Júnior, Descartes considerava que “a principal causa de nossos erros são os preconceitos da infância” (1996, p. 24). Nessa perspectiva, podemos entender que as crianças deveriam aprender desde cedo a usar corretamente sua “razão ou bom senso” que, na concepção cartesiana, é uma capacidade inata em todos os seres humanos. (DESCARTES, 1973, p. 37). Posteriormente, nos dias atuais, as posturas pedagógicas intelectualistas, inspiradas pela filosofia de Descartes, foram consideradas pertencentes ao lado tradicionalista do âmbito educacional.

Outra contribuição oriunda da modernidade vem a partir do filósofo inglês Locke (1632-1704), que defende uma concepção empirista de conhecimento. Ele recusa as ideias inatas e defende que o conhecimento se dá a partir da experiência sensível. Na obra *Some thoughts concerning education* [Alguns pensamentos sobre a educação], ele escreve:

As pequenas e quase insensíveis impressões sobre a nossa mais tenra infância têm conseqüências muito importantes e duradouras: e são elas, como acontece nas fontes de alguns rios, em que uma suave aplicação da mão transforma as águas flexíveis em canais, que as fazem seguir cursos totalmente contrários e, por esta pequena direção a elas dada de início na fonte, elas recebem diferentes tendências, e chegam finalmente a locais remotos muito remotos e distantes. (LOCKE, 1938, p. 1-2).

Nessa perspectiva, o autor enfatiza que as pequenas experiências que a criança vivencia deixam marcas a ponto de direcionar seu comportamento futuro. Assim, podemos interpretar que essas experiências recebidas ainda na infância é que são mais relevantes e duradouras. Para Locke, a criança tem a capacidade de raciocínio logo no início da linguagem, pois para ele a mente não é passiva e grande parte do nosso conhecimento é produzido pela mente, quando esta opera sobre dados fornecidos pelos sentidos. (LOCKE, 1999, p. 41-42).

Um dos autores que mais influenciou o campo da educação foi o filósofo suíço Rousseau (1772-1778). Na sua clássica obra *Emílio, ou Da Educação*, um romance ao mesmo tempo filosófico e pedagógico, defende uma concepção de educação que, principalmente em relação ao conceito de infância, é contrária ao racionalismo defendido por Descartes. Rousseau escreve:

Trazendo pois em mim o amor à verdade como filosofia, e como método único uma regra fácil e simples que me dispensa da vã sutileza dos argumentos, retorno com essa regra o exame dos conhecimentos que me interessam, decidido a admitir como evidentes todos aqueles a que, na sinceridade de meu coração, não possa recusar meu assentimento, como verdadeiros todos os que me pareçam ter uma ligação necessária com os primeiros e a deixar todos os outros conhecimentos na incerteza, sem rejeitá-los nem admiti-los, e sem me atormentar para esclarecê-los quando não me levem a nada de útil para a prática. (ROUSSEAU, 2004, p. 378).

Na citação acima fica evidente que, ao contrário de Descartes que defendia a necessidade de um aprendizado intelectualista voltado para o bom uso da razão, Rousseau argumentava que o aprendizado deveria priorizar a sensibilidade moral, isto é, a sinceridade do coração. Como observa

Ghiraldelli Júnior (1996, p. 26), a educação defendida por Rousseau concebe a infância como o “santuário da verdade” e “um período a ser preservado”. Essa perspectiva de Rousseau, assim como a de Montaigne, é mais favorável a um tipo de educação liberal que privilegia a preparação do indivíduo para uma vida autêntica numa sociedade de homens livres.

Na abertura do livro *Sobre a pedagogia*, Kant (1724-1804) escreve que o ser humano “é a única criatura que precisa ser educada” e que a educação deve ser entendida como “o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação”; dessa forma, “o homem é infante, educando e discípulo”. (KANT, 1996, p.11).

Kant também defende que “não se devem educar as crianças segundo o presente estado da espécie humana, mas segundo um estado melhor, possível no futuro, isto é, segundo a idéia de humanidade e da sua inteira destinação”. (KANT, 1996, p. 22-23). Nessa perspectiva, Kant tece uma crítica em relação aos pais quando comenta que os mesmos só se preocupam com o fato de que seus filhos façam uma boa figura no mundo. Podemos pressupor que para Kant a educação das crianças deve priorizar não apenas o tempo presente, a sociedade atual, mas priorizar os aspectos presentes de nossa história, sem esquecer de refletir sobre os obstáculos para uma melhor resolução de problemas futuros.

Kant também alerta que “não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar”, pois elas precisam “observar os princípios dos quais todas as ações derivam”. (1996, p. 28). A educação kantiana não pretende reduzir a criança à passividade da obediência, mas que ela aprenda a agir com planos. O aluno deve aprender a pensar por si mesmo, nenhuma verdade é transmitida nem deve ser imposta, mas é construída pelo sujeito.

Segundo Vygotsky (1896-1934), nos tornamos humanos na socialização e na interação com o outro. É também nesse processo que o homem se individualiza em um processo interativo com sua realidade social, histórica e cultural. Podemos entender que o homem nasce com uma predisposição biológica para aprender, mas isso só acontecerá se ele for colocado em interação com um meio social e cultural. Ou seja, nesse processo, o indivíduo transforma as funções interpsicológicas em funções intrapsicológicas.

No momento em que as crianças desenvolvem um método de comportamento para guiarem a si mesmas, o qual tinha sido usado previamente em relação a outra pessoa, e quando elas organizam sua própria atividade de acordo com uma forma social de comportamento, conseguem, com sucesso, impor a si mesmas uma atitude social. A história do processo de internalização da fala social é também a história da socialização do intelecto prático da criança. (VYGOTSKY, 1996, p. 37).

Dessa forma, o processo de internalização do conhecimento se dá num movimento que vai do social para o individual. Para Vygotsky, desenvolvimento e na aprendizagem são inseparáveis desde o nascimento e seria impossível pensar no desenvolvimento e aprendizagem da criança sem levar em consideração o ambiente sociocultural que a envolve, pois é na interação dialética entre o biológico e o sociocultural, que se influenciam mutuamente, que constitui sua singularidade, ou seja, é nessa relação dialética com o mundo que a criança constrói o seu mundo externo e também seu mundo interno.

Um dos autores que mais se dedicaram à reflexão de temas educacionais foi o filósofo e educador pragmatista norte-americano Dewey (1859-1952). Dentre as várias contribuições de Dewey para a educação, destacamos sua visão a respeito da relação entre as crianças e o currículo escolar. No livro *Vida e educação*, ele critica a rigidez disciplinar por seu escasso papel de fomento à ampliação de experiências, visto que tal tradicionalismo demanda um aluno que se limite apenas a receber e aceitar instruções, de forma dócil e submissa. Inversamente, em conformidade com seu ideário democrático, Dewey vislumbra papéis distintos para a escola e para os alunos. Ele escreve:

O contrário é que é a verdade, diz a escola oposta. A criança é o ponto de partida, o centro e o fim. Seu desenvolvimento e seu crescimento, o ideal. Só ele fornece a medida e o julgamento em educação. Todos os estudos se subordinam ao crescimento da criança: só tem valor quando sirvam às necessidades desse crescimento. Personalidade e caráter são muito mais que matérias de estudo. O ideal não é a acumulação de conhecimentos, mas o desenvolvimento de capacidades. Possuir todo o conhecimento do mundo e perder a sua própria individualidade é destino tão horrível em educação, como em religião. Além disso, não se ensina impondo à criança externamente um assunto. Aprender envolve

um processo ativo de assimilação orgânica, iniciado internamente. De sorte que, literalmente, devemos partir da criança e nos dirigirmos por ela. A quantidade e a qualidade do ensino, a criança é que as determina e não a disciplina a estudar. Nenhum método tem valor a não ser o método que dirige o espírito para sua crescente evolução e progressivo enriquecimento. A matéria em estudo nada mais é do que alimento espiritual. E, como alimento, não se digere a si mesmo, nem por si mesmo se transforma em ossos, músculos e sangue. A origem de tudo que é morto, mecânico e formal em nossas escolas, está precisamente aí: na subordinação da vida e da experiência da criança ao programa. É por isso que “estudo” tornou-se sinônimo de fadiga, e “lição”, sinônimo de tarefa. (DEWEY, 1980, p. 140).

Primeiramente, Dewey crítica o modo como os defensores da escola tradicional priorizam as matérias escolares em detrimento do aprendizado ativo das crianças. Nesse sistema escolar tradicional, a criança não é o personagem principal, e seu “amadurecimento” como indivíduo será reconhecido à medida que apresentar um comportamento dócil e aceitar passivamente o conteúdo da disciplina. Depois, coerente com os ideais de uma nova escola, Dewey apresenta uma concepção que coloca a criança no ponto mais elevado do processo de ensino-aprendizagem, ao defender que todos os estudos devem ter como meta principal o desenvolvimento das capacidades da criança.

Dessa maneira, Dewey sugere que a escola não seja um local isolado da vida, mas complementar a ela: propõe que a escola seja um espaço democrático de participação e crescimento moral e não um local onde a vida e as experiências infantis sejam subordinadas a um estático currículo. Tais convicções, conforme assevera Cunha, estavam em conformidade com o ideário deweyano de que todo o processo educativo deveria ser “dirigido para a consecução de fins sociais amplos e bem definidos”. (2008, p. 23). Assim, vale lembrar ainda que Dewey pensava a educação como um processo ativo de significação e ressignificação da experiência. Nessa perspectiva, Franco (2008, p. 44) afirma que o pragmatismo de Dewey “comporta um programa flexível de estudos e pressupõe o planejamento de forma cooperativa, e um respeito às possibilidades da infância”.

Ainda no século XX, outro autor cujas ideias ajudaram a modificar a visão a respeito da educação das crianças foi o biólogo e epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980). Piaget se dedicou ao estudo do processo de

aquisição de conhecimento pela criança. Para ele, o pensamento infantil pode ser descrito a partir dos seguintes períodos de desenvolvimento mental:

Para entender o mecanismo desse desenvolvimento, [...], distinguiremos quatro períodos principais em seqüência àquele que é caracterizado pela constituição da inteligência sensório-motora. A partir do aparecimento da linguagem, ou, mais precisamente, da função simbólica que torna possível sua aquisição (1 a 2 anos), começa um período que se estende até perto de quatro anos e vê desenvolver-se um pensamento simbólico e pré-conceptual.

De 4 a 7 ou 8 anos, aproximadamente, constitui-se, em continuidade íntima com a precedente, um pensamento intuitivo cujas articulações progressivas conduzem ao limiar da operação.

De 7 ou 8 até 11 ou 12 anos de idade, organizam-se as “operações concretas”, isto é, os agrupamentos operatórios do pensamento recaindo sobre objetos manipuláveis ou suscetíveis de serem intuídos.

A partir dos 11 a 12 anos e durante a adolescência, elabora-se por fim o pensamento formal, cujos grupamentos caracterizam a inteligência reflexiva acabada. (PIAGET, 1977, p. 127).

Em seus estudos, Piaget chama de epistemologia genética sua teoria do conhecimento que prioriza a investigação sobre a natureza do conhecimento a partir do desenvolvimento natural da criança. De maneira geral, as ideias de Piaget contribuíram para modificar a percepção dos adultos sobre a capacidade de conhecer das crianças. A partir dos quatro períodos, Piaget procura demonstrar cientificamente que é preciso respeitar o estágio de desenvolvimento e a maturação da criança, isto é, devemos considerar que o conhecimento de certas coisas só será possível conforme seu pensamento for avançando progressivamente até chegar à fase em que seu raciocínio estiver suficientemente desenvolvido.

O filósofo e educador Lipman nasceu em 1923 nos Estados Unidos, e suas ideias sobre a criança foram bastante influenciadas por autores como Dewey e Vygotsky. Conforme acreditamos, sua principal contribuição à temática aqui estudada reside na defesa irrestrita da filosofia como *locus* privilegiado para o estudo com crianças. Tal perspectiva é elucidada pela citação abaixo, extraída do texto *A filosofia da infância*. (LIPMAN, 1990, p. 215-223):

Pois se recusarmos reconhecer a racionalidade da criança, não podemos nos engajar satisfatoriamente no diálogo filosófico com elas, porque não podemos aceitar suas expressões como razões. Se não podemos fazer filosofia com as crianças, privamos sua educação do verdadeiro componente que pode fazer tal educação mais significativa. E se negamos às crianças uma educação significativa, asseguramos que a ignorância, irresponsabilidade e mediocridade que prevalecem atualmente entre os adultos continuarão a acontecer. Tratar as crianças como pessoas pode ser um preço baixo para se pagar, a longo prazo, alguns benefícios sociais substanciais. (LIPMAN, 1990, p. 223).

Evidencia-se que Lipman acredita tanto na possibilidade de as crianças filosofarem, que elaborou um programa específico para incentivá-las a pensar filosoficamente na sala de aula. Seu programa de filosofia para crianças, apresentado sob a forma de novelas filosóficas, foi elaborado para contemplar temas filosóficos como comunidade, conhecimento, linguagem e ética e para ser trabalhado de acordo com a faixa etária das crianças. Para Daniel (2000, p. 123), tal posicionamento pode ser explicado pela sua compreensão pragmatista de que a “filosofia reveste-se de um caráter de participação ativa”. Assim, ao invés de colocar adultos fictícios, Lipman preferiu colocar crianças fictícias como protagonistas de suas novelas filosóficas. Essa opção, conforme ele acreditava, ajudaria as crianças reais a se identificarem com as personagens que investigavam filosoficamente os temas propostos na narrativa das novelas de Lipman.

Conclusão

A partir da breve exposição de diferentes concepções filosófico-educacionais acerca da educação da criança, no contexto das ideias de grandes filósofos e educadores, podemos enfatizar que embora a compreensão e o acompanhamento do processo educacional das crianças não seja tarefa fácil, tais tópicos são demasiadamente relevantes para ocupar somente as margens da literatura acadêmica especializada.

Dessa forma, concluímos que, apesar dos diferentes olhares filosóficos e educacionais, podemos observar significativos avanços tanto na perspectiva sobre a criança quanto na forma como ela deve ser educada: como um indivíduo dotado de reflexão, criticidade, imaginação, sensibilidade e bom senso, ou seja, uma educação na qual a criança é vista como um ser integral.

Diante do exposto, acreditamos que nosso estudo possa modestamente ampliar os debates no campo filosófico-educacional, para a construção de uma base de conhecimentos que contribua significativamente para expandir o diálogo no campo acadêmico para futuras pesquisas sobre a educação da criança, na perspectiva da filosofia da educação.

Referências

- ARIÉS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- CORAZZA, S. M. *Infância e educação*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CUNHA, M. V. C. *John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- DANIEL, M-F. *A filosofia e as crianças*. São Paulo: Nova Alexandria, 2000.
- DESCARTES, R. *Discurso do método*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- DEWEY, J. *Vida e Educação*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- FRANCO, M. A. R. S. *Pedagogia como ciência da educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, P. *O que é pedagogia*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba: Unimep, 1996.
- KOHAN, W. O.; KENNEDY, D. *Filosofia e infância: possibilidades de um encontro*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- KOHAN, W. O. *Infância: entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- LIPMAN, M. *A filosofia vai à escola*. São Paulo: Summus, 1990.
- LOCKE, J. *Some thoughts concerning education*. London: Churchill, 1938.
- _____. *Ensaio acerca do entendimento humano*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- MONTAIGNE, M. *Ensaaios*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: Livraria J. Olympio, 1977.

PLATÃO. *A República*. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

ROUSSEAU, J. J. *Emílio, ou Da Educação*. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2004.

SEVERINO, A. J. Filosofia da Educação: a constituição de seu campo investigativo. In: HENNING, L. M. P. (Org.). *Pesquisa, ensino e extensão no campo filosófico-educacional*: possibilidades presentes no contexto universitário. Londrina: Eduel, 2010.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: M. Fontes, 1996.

Artigo recebido em 14 de abril de 2012 e aprovado em 4 de maio de 2013.