



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CECA – CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES

LEDA DE FÁTIMA MARTINS BUZON

**FILOSOFIA PARA CRIANÇAS: ENCONTROS E DESENCONTROS NA
“EDUCAÇÃO PARA PENSAR”**

LEDA DE FÁTIMA MARTINS BUZON

**FILOSOFIA PARA CRIANÇAS: ENCONTROS E DESENCONTROS NA
“EDUCAÇÃO PARA PENSAR”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia, da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Leoni Maria Padilha Henning.

**- LONDRINA -
- 2009 -**

LEDA DE FÁTIMA MARTINS BUZON

**FILOSOFIA PARA CRIANÇAS: ENCONTROS E DESENCONTROS NA
“EDUCAÇÃO PARA PENSAR”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura, com nota final igual a 10,0, conferida pela Banca Examinadora formada pelos professores:

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Leoni Maria Padilha Henning
Universidade Estadual de Londrina

Prof^ª. Dr^ª. Rosangela Aparecida Volpato
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Ms. Gilmar Aparecido Altran
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, ___ de _____ de 2009.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pela vida, saúde, fé e perseverança que tem me dado. Ao meu marido Irineu que muito me incentivou e que proporcionou em todos os sentidos essa experiência. A meus filhos, Bruno e Gabriel, e meu neto, Felipe, pelo carinho que dedicaram a mim durante essa trajetória. As minhas irmãs e meu irmão que acreditaram no meu sonho. A minha mãe Antonieta (in memoriam) e meu pai Levy, pela esperança de ver seus filhos formados. A Kelly, minha fiel companheira em todos os momentos, especialmente nas horas da tribulação. A meus amigos pelo incentivo a busca de novos conhecimentos, a todos os professores e professoras que muito contribuíram para a minha formação, dos quais tenho boas lembranças e, especialmente à minha orientadora, a professora Leoni Maria Padilha Henning, pela valiosa orientação, pois sem a sua intervenção não seria possível à concretização desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Gratidão é um sentimento positivo e harmonizador pelo qual reconhecemos o bem que outrem nos proporcionou. Diante deste fato quero agradecer as muitas pessoas que estiveram ao meu lado, pois cada um em particular colaborou de forma primorosa, para a efetivação desse trabalho. Com todo meu carinho agradeço.

À minha família que compreendeu os meus momentos de ausência, de tristeza, de desespero, de medo e de alegria.

As minhas amigas de faculdade pelas palavras, estímulos e exemplos de dedicação.

A uma amiga querida, Josy, que não faltou em nenhum momento em que precisei de seu apoio para dar continuidade ao trabalho.

Ao Fábio um grande amigo que muito contribuiu nessa caminhada, proporcionando discussões a respeito do mesmo e permitindo uma maior aproximação do tema com a realidade.

Aos professores que constituem a banca examinadora, professora Rosangela Aparecida Volpato e professor Gilmar Aparecido Altran pelo empenho na compreensão das idéias e esforços na busca de uma melhor qualidade deste trabalho. Sem esquecer da Prof.^a Márcia Bastos que apesar de ter contra tempos e não pôde participar de minha banca meus sinceros agradecimentos pela amizade.

E finalmente a minha orientadora Leoni Maria Padilha Henning, pois, sem seu apoio, nada disso teria sentido.

“Quando dizemos que a educação deve permitir que as crianças desenvolvam as ferramentas que necessitam para avaliar as expectativas da sociedade de uma maneira crítica, não queremos dizer que o papel do professor se limita apenas a incentivar o juízo crítico dos estudantes. O objetivo não é formar uma classe de críticos, mas desenvolver seres humanos capazes de avaliar o mundo e a si mesmos objetivamente e a expressarem com fluência e criatividade”.

(LIPMAN, 1980 p. 213)

“Não há melhor incentivo que ver nossa vida se aperfeiçoar com o nosso pensar sobre ela”

(LIPMAN, 1980, p.12)

BUZON, Leda de Fátima Martins. **Filosofia para crianças: encontros e desencontros** na “Educação para o Pensar”. 2009. 54 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, 2009.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar algumas reflexões sobre o Programa de Filosofia para Crianças. Sendo realizado através de um levantamento bibliográfico onde buscou apontar os conceitos da disciplina de Filosofia, sua metodologia, o papel do professor, o currículo, a comunidade de investigação, a avaliação, dentre outras, que se pretendeu confirmar a possibilidade dessa proposta como um novo foco para a educação, com perspectivas para a formação de um cidadão completo. O trabalho é dividido em quatro capítulos: o primeiro capítulo resgata a história do Programa de Filosofia para Crianças; o segundo capítulo refere-se às exigências para o desenvolvimento do pensar, às condições para esse desenvolvimento como também às características dessa proposta de Educação; o terceiro capítulo registra a investigação sobre a questão da subjetividade, isto é, em que medida ela propicia o entendimento do ensino e da aprendizagem; o quarto capítulo traz as considerações finais, onde a reflexão acerca do trabalho permitiu verificar que a educação para o pensar, além de ser uma proposta inovadora no contexto educacional, tem também limitações quanto ao seu desenvolvimento.

Palavras chaves: : Filosofia para Crianças; Educação para o Pensar; Método Pedagógico.

INTRODUÇÃO	09
1 O PENSAR NA PROPOSTA EDUCACIONAL DE LIPMAN	16
2 EXIGÊNCIAS PARA A FOMENTAÇÃO OU O DESENVOLVIMENTO DO PENSAR	28
2.1 CONDIÇÕES INDISPENSÁVEIS AO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO.....	28
2.2 O QUE É IMPRESCINDÍVEL PARA A REALIZAÇÃO DE UM PROGRAMA DE ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS	31
2.2.1 Condições indispensáveis ao desenvolvimento do pensamento	31
2.2.2 Currículo adequado.....	34
2.2.3 Comunidade de investigação – O que é investigar?	37
2.3 CARACTERÍSTICAS DO PROGRAMA	38
2.3.1 A disciplina de “Filosofia” para criança.....	38
2.3.2 Pensar por si mesmo	39
2.3.3 Avaliação	40
3 INTERSUBJETIVIDADE	42
3.1 A SUBJETIVIDADE	43
3.2 O PAPEL DO DIÁLOGO NA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	52
ANEXO	54

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa parte de uma reflexão particular do meu próprio processo de formação. Uma formação que não privilegiou uma educação para a reflexão, mas que parecia estar voltada para a alienação do indivíduo, em que tudo parecia normatizado e fundamentado no estabelecimento de uma crença de que há determinados comportamentos e costumes que seriam impregnados, desde o nascimento, e que deveriam ser concretizados na escola. Dessa forma, parecia que assim iríamos construindo atitudes que nos impediriam de tomarmos decisões importantes, e de buscarmos a autonomia. O resultado disso nos leva a crer que, assim, haveria sempre uma necessidade de estarmos procurando alguém ou algo para “copiarmos”, pois não tínhamos aprendido a confiarmos em nós mesmos.

Considerando o fato desta educação não ter me permitido a possibilidade de ir além do conhecimento escolar, mas considerar-me um ser “pronto e acabado”, é que não percebi a necessidade de buscar outros conhecimentos. Nesse sentido, devo concordar com Paulo Freire sobre a importância do inacabamento do ser, quando diz: “a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca” (FREIRE, 1996, p. 57).

Com a escolaridade da educação básica incompleta e tendo assumido as funções de uma dona-de-casa comum, percebi que a minha formação parecia insuficiente para a solução de problemas da vida cotidiana e, ainda, não permitia sequer que eu percebesse com clareza a dimensão desses problemas.

E a pergunta que restava era: como adquirir o rudimento básico para enfrentar a vida comum? Ou, como sentir-me competente o suficiente para esse enfrentamento?

Diante desses embaraços existenciais, propus-me a regressar à escola na esperança de que aí eu pudesse adquirir tais instrumentos. Quando mais tarde, já cursando Pedagogia, comecei a compreender a complexidade da Educação, que nem sempre é justa, reflexiva e democrática, mas que também, indicava a possibilidade de ser diferente.

E, ao pensar sobre a minha atuação na sociedade sob o ponto de vista de uma educação comum é que pude perceber que não fui “educada” e, portanto, necessito buscar outros conhecimentos que promovam a minha

autonomia.

Segundo Anísio Teixeira

O ponto de vista de que o processo educativo é um processo seletivo, destinado a retirar da massa alguns privilegiados para uma vida melhor, que se fará possível exatamente porque muitos ficarão na massa a serviço dos “educados”, então o sistema funciona, exatamente por não educar todos, mas somente uma parte. (1994. p. 51)

Para evitar que a maior parte da sociedade seja manipulada pelos “educados” e que todos os indivíduos tenham acesso à autonomia, em que modelo de educação eles devem estar inseridos? Acredita-se que o objetivo da educação deveria ser o de transformar. Uma transformação deve ocorrer no sentido de formar um indivíduo crítico e consciente de sua realidade. Isto é, um modelo de educação que promovesse o pensar seria, sem dúvida, um caminho em direção a esse objetivo.

Estamos envoltos em uma dita “democracia”, porém depende muito da ótica sobre a qual nos referimos. Para o autor Anísio Teixeira o ideal de democracia deveria ser uma educação igual para todos, sem distinção. O educador baiano aponta para uma educação que leve à democratização da sociedade, defendendo a escola pública, universal, laica, gratuita e unitária. Segundo Anísio Teixeira

Numa sociedade como a nossa, tradicionalmente marcada pelo profundo espírito de classe e de privilégio, somente a escola pública será verdadeiramente democrática e somente ela poderá ter um programa de formação comum, sem os preconceitos contra essas formas de trabalho essenciais à democracia. Na escola pública, como sucede no exército, desaparecerão as diferenças de classe e nela todos os brasileiros se encontrarão, para uma formação comum, igualitária e unificadora, a despeito das separações que vão, depois, ocorrer. (1994, p.101)

No entanto, o ideal de democracia no contexto do liberalismo é alcançar a “igualdade e liberdade”, com educação para todos. Educação nós temos, mas que tipo de educação é esta onde o cidadão perdeu o direito de pensar, de fazer uso de sua razão? O que implica diretamente quando, na relação entre o sujeito e a sociedade, há a falta de discernimento, não possibilitando uma análise da realidade, portanto tornando-se um elemento de coerção?

Diante do exposto, e agora, tendo a oportunidade de me iniciar na pesquisa em educação, elaborando o meu Trabalho de Conclusão de Curso, parto

da minha experiência pessoal para localizar e entender o problema que, efetivamente, exige alguns esclarecimentos para mim mesma, enquanto pessoa e estudiosa deste campo de conhecimento. Ou seja, como deveria ter sido a educação que experienciei não tendo provocado em mim as sensações frustrantes acima descritas?

Permito-me a apostar que este meu estudo contribuirá com outras pessoas, as quais, também podem estar vivenciando uma experiência similar. Contudo, no geral, acredito que este meu trabalho possa permitir mais clareza a respeito do conceito de educação e o efetivo papel da escola na sociedade.

Através dessa pesquisa, temos como meta promover discussões a respeito do problema acima apresentado. Pois para que aconteça uma “mudança” no modelo de educação, e especialmente, focalizando-se o Programa de Filosofia para Crianças, torna-se imprescindível a clareza sobre o assunto e quais os seus reais objetivos para a formação do indivíduo e sua atuação na sociedade. Tomamos o referido Programa porque existe a suspeita de que o mesmo apresenta aspectos específicos dentro de sua metodologia tendo como um dos seus objetivos alterar o sistema educacional vigente, entende que este concebe várias abordagens considerando dentre elas algumas como sendo apenas remediadoras e, portanto, fracassam. Sobre educação compensatória Lipman diz

Assim como não existe “medicina compensatória”, também não deveria existir algo como “educação compensatória”. Assim como o tratamento de terapia intensiva disponível nos hospitais para aqueles que estão muito doentes é o modelo da terapia mínima para aqueles cujas necessidades médicas são menos severas, também o cuidado e a atenção que damos ao desenvolvimento educacional dos membros da nossa sociedade que estão em desvantagem ou muito vulneráveis deveria ser um modelo de perfeição, deveria representar o máximo em atendimento disponível para todos. Não existe nenhuma boa estratégia para a educação compensatória que não seja, ao mesmo tempo, uma boa estratégia para toda a educação. O que está claro é que a educação tem que se reformular de modo tal que as condições socioeconômicas nunca possam servir de desculpa para deficiências unicamente educacionais. (2001, p. 21)

Diante do exposto percebe-se a preocupação do autor com o modelo atual de educação e, sob esse ponto de vista, veremos adiante se a sua fala comprovará que o seu Programa apresenta mesmo o intuito de formar um indivíduo crítico por meio desse outro modelo de educação!

Considerando que o Programa de Filosofia para Crianças vai lidar

com grandes desafios, as expectativas para o sucesso do mesmo é bastante positiva, pois uma das primeiras mudanças envolve a reformulação das propostas educacionais. Assim sendo, seria possível atingir o objetivo do referido Programa.

A contribuição que este trabalho poderá oferecer diante dos problemas da profissão do ser “professor” pode ser no sentido de que ele traz uma reflexão acerca do modelo de educação para o pensar. Buscar-se-á colocar seus prós e contras, lado a lado, com a educação vigente, orientada pelas perguntas: Em que se sustenta a Proposta Filosofia para Crianças? Quais os seus limites? Quais os seus aspectos inovadores enquanto proposta educacional? Ademais, preocupa-nos a questão sobre se é possível à construção de uma sociedade crítica e democrática, onde haja uma educação capaz de promover o entendimento e reflexão sobre os problemas causados pelas contradições sociais em nosso país, considerando-se o novo método.

Com as leituras realizadas sobre a “Educação para o Pensar”, percebemos um elemento importante, uma vez que ela suscita a “curiosidade”, considerada um dos pontos importantes para a criança partir para uma investigação e, assim, para a reflexão e transformação do seu próprio pensar. Claro que a presença do professor é indispensável, porém ele age apenas como um facilitador ou articulador nesse processo de construção do conhecimento. Segundo o autor

O ensino é resultado de um processo de investigação do qual o professor, despojado de sua infalibilidade, participa apenas como orientador ou facilitador, pois o enfoque não está mais na “aquisição de informações”, mas na “percepção das relações contidas nos temas investigados”. “O que se pretende é que os alunos “pensem” “reflitam” e “desenvolvam cada vez mais o uso da razão”, bem como sua “capacidade de serem criteriosos”... (LIPMAN apud SILVEIRA, 2003, p. 5 e 6).

Não obstante as críticas de Silveira em relação a pouca ênfase ao conteúdo dada por Lipman, segundo a sua opinião, Rubem Alves nos oferece uma outra perspectiva de análise quanto ao quesito “curiosidade” na ação de educar tão bem defendida por Lipman.

Alves (2004) nos dá uma contribuição sobre a referida questão, quando diz que a mesma é uma coceira nas idéias e como tal ganha importância ao educarmos, em comparação às informações que podem ser reforçadas pelo professor no indivíduo educado. O autor ilustra esta idéia com uma passagem sobre a filha da empregada, a menina Dinéia de apenas 07 anos

Seus olhos e pensamentos estavam coçando de curiosidade. Ela queria aprender para se curar da coceira. “Os gregos diziam que a cabeça começa a pensar quando os olhos ficam estupidificados diante de um objeto”. Pensamos para decifrar o enigma da visão. Pensamos para compreender o que vemos. (ALVES, 2004, p. 09).

Essa relação que Alves (2004) faz com o pensamento e o olhar, diz respeito ao maravilhamento das crianças diante do desconhecido, ou seja, sendo as crianças naturalmente “curiosas”, há uma facilidade maior de aprendizagem quando elas podem automaticamente fazer perguntas para obter respostas que satisfaçam os seus desejos. As crianças, enquanto não recebem a resposta que desejam, não se cansam de perguntar, ou seja, as suas dúvidas devem ser sanadas. Ainda segundo o autor, “para as crianças o mundo é um vasto parque de diversões, as coisas são fascinantes, provocações ao olhar. Cada coisa é um convite”. (2004, p. 11). Podemos nos apropriar da frase “Cada coisa é um convite”, que o autor colocou muito bem, e relacioná-la com o que diz Lipman: “[...] a criança deve ser convidada a participar da experiência educacional”¹. Este convite, muito provavelmente será aceito, porque a criança está aberta ao “novo” e pode simplesmente iniciar uma narrativa, a qual tem um papel muito importante na Filosofia para Crianças desenvolvida na comunidade de investigação.

A importância dessa pesquisa está no fato de buscar apreender se a “Filosofia para Crianças” é primordial na educação e, preferencialmente, na educação infantil ou pelo menos determinar quais as suas sugestões que merecem ser levadas em consideração. Pretende-se investigar se a disciplina de Filosofia nos ensina que este conhecimento é um modo de ver a realidade permitindo explicá-la de forma reflexiva, o que geralmente não aconteceria em outras disciplinas. Afinal, ela promove a produção dos realmente “educados”?

O método de pesquisa deste trabalho é bibliográfico, pois baseia-se na leitura das obras do filósofo Matthew Lipman, (1923) e de outros autores que discutem o tema “Filosofia para Crianças”.

A minha interação com as obras desses autores promoverá a possibilidade de dar resposta ao problema posto e alcançar os objetivos que a pesquisa se propõe a realizar. Para isso, começaremos pela análise das idéias Lipmanianas sobre “o pensar” contidas nas seguintes obras do autor: – A Filosofia na sala de aula (1980) A Filosofia vai à escola (1988) e O Pensar na educação

¹ Vídeo – Encontro com Matthew Lipman e participação de Ann Margareth Sharp.

(1991).

As reflexões contidas nesse processo de pesquisa procura, de uma forma simples, analisar o Programa Filosofia para Crianças, especialmente sobre a “Educação para o Pensar” de Matthew Lipman, onde o “pensar” é o objetivo principal desta proposta pedagógica. Surge como um novo conceito em educação, numa perspectiva de alterar o modelo “tradicional”.

Nesta introdução busca-se explicitar o motivo que gerou essa pesquisa, uma experiência pessoal que foi transformada em mola geradora para este estudo, articulando com as obras de Lipman e outros autores que discutem o mesmo tema, cujas relações procurarei discuti-las ao findar o trabalho.

O primeiro capítulo, “O pensar na proposta educacional de Lipman”, resgata um pouco da história do Programa Filosofia para Crianças idealizado pelo filósofo norte-americano em fins da década de 60 num momento de contestações, onde a sua percepção detectava a falta de racionalidade nos indivíduos. A importância do pensar e como aperfeiçoar esse pensar para a formação de pessoas razoáveis é o que Lipman estabelece como sua meta.

O segundo capítulo, “Exigências para a fomentação ou o desenvolvimento do pensar”, tratamos de verificar quais as condições para o desenvolvimento do pensar; o que é imprescindível para que ele ocorra; quem é o professor nessa proposta pedagógica e como ele atua; como deve ser o currículo nessa proposta e o que é uma comunidade de investigação. Continuando a análise apontaremos o que é característico da Educação para o Pensar em comparação com a Educação Tradicional, procurando entender em que medida a primeira promove a autonomia dos alunos. Compreende-se que a disciplina de Filosofia para Crianças é sem dúvida uma novidade dentro do contexto educacional, uma vez que, ao propor o pensar por si mesmo, ou seja, não mais aceitar a realidade como algo definido mas sobretudo refletir sobre a mesma aponta para a atuação do indivíduo pautada pela sua própria autonomia tendo a avaliação um foco diferenciado.

O terceiro capítulo, a “Intersubjetividade”, foi analisada a referida questão em relação com a subjetividade e o diálogo, uma vez que entendemos tais noções como essenciais na busca de compreensão do pensamento de Lipman.

A partir dessa primeira aproximação com o tema apresentado, as considerações finais buscam responder as perguntas pertinentes ao Programa de Filosofia para Crianças, uma vez que o mesmo pressupõe que com o ensino de

Filosofia desde a educação infantil, formar-se-á uma nova geração capaz de escolher e decidir por si mesma, com criticidade e razoabilidade.

Esperamos que esta pesquisa contribua para uma melhor compreensão sobre o Programa de Filosofia para Crianças e que as idéias do seu autor sejam compartilhadas por todos aqueles que acreditam que poderá haver outras formas de se pensar a educação. Entendemos que o futuro da sociedade depende não apenas de educação, mas, uma educação que tenha como propósito o desenvolvimento das habilidades do pensar, que ela seja propiciada desde cedo para que tenhamos a oportunidade de formamos indivíduos de acordo com os princípios morais e racionais.

Acreditamos que sem o apoio e a contribuição de pessoas importantes na minha vida particular e acadêmica não seria possível à conclusão deste trabalho. Portanto, agradeço a todos aqueles que direta e indiretamente participaram desse meu processo de formação humana.

1 O PENSAR NA PROPOSTA EDUCACIONAL DE LIPMAN

O professor norte americano Dr. Matthew Lipman, ainda no final da década de 60, preocupou-se com a forma que os alunos realizavam alguns protestos em uma revolução estudantil. Segundo ele, usando de meios irracionais os alunos faziam críticas, mas sem nenhuma proposta alternativa. Dessa forma, o filósofo, na época professor de Lógica, se inspirou a pensar um novo método de ensino, visando cultivar o desenvolvimento do pensar, ou seja, o “pensar bem”, um “pensar de ordem superior”. Fazendo com que os alunos aprimorassem a sua capacidade de pensar e raciocinar. Esse processo fez surgir no início da década de 70 a idéia do Programa de Filosofia para Crianças, que tem como meta principal o ensino do pensar.

Segundo Sergio Ximenes a palavra “pensar” significa, 1: Formar na mente pensamentos, idéias, conceitos, etc. 2: Raciocinar com lógica. 3: Concentrar o pensamento em. 4: Cogitar, tencionar. 5: Julgar, supor. 6: Aplicar curativos. 7: Pensamento, juízo”. (2001. p. 663). Ou seja, o pensar é que nos dá a possibilidade de agir. Por isso, há a necessidade de se ensinar as crianças a pensar, pois nos deparamos com determinadas situações onde percebemos que os alunos estão sendo formados, mas infelizmente não demonstram habilidades no que tange às formas do pensar. Lipman diz “o fortalecimento do pensar na criança deveria ser a principal atividade das escolas e não somente uma consequência casual”. (1991. p.11) O que nos leva a deduzir que as deficiências cognitivas e de comportamento encontradas nessas crianças e futuros adultos são o resultado de uma educação que não prioriza o “pensar”, empobrecendo o processo de humanização.

Toda educação tem uma intencionalidade e a escola é o espaço que propicia a socialização fazendo a mediação entre o aluno, o saber acumulado historicamente e a forma como esse aluno vai se relacionar com a sociedade. Saviani explica a intenção e o objetivo da educação e coloca que

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para

atingir esse objetivo. (SAVIANI, 1997, p. 17).

Percebemos que a proposta de Lipman está de acordo com a citação acima pois, tem uma intencionalidade e um objetivo específico, e que segundo o autor, Filosofia para crianças é “a única abordagem educacional voltada para o desenvolvimento”². O filósofo explica que a meta dentro de uma metodologia específica é que, “tenhamos claro que tipo de pessoas queremos desenvolver, ou seja, formar pessoas educadas, flexíveis, que tenham bom senso, abertas à razão e prontas a responder e questionar”³. Nesse sentido, só a Filosofia para Crianças teria condições para desenvolver esse tipo de pessoa que tenha habilidades para atuar na sociedade?

O Programa Filosofia para Crianças, idealizado por Lipman é grandemente inspirado pelo pragmatismo de John Dewey (1859-1952). No entanto, este trabalho que Lipman realizou não contou apenas com Dewey, foi fundamentado também por outros autores que, preocupados com a educação, forneceram subsídios teóricos e até sugestões práticas para facilitar o processo educacional no sentido de melhorar o desenvolvimento cognitivo das crianças. Entre eles Lev Semynovich Vygotsky (1896-1934), Jean Piaget (1896-1980), Paulo Freire (1921-1997), dentre outros.

O Programa está baseado no desenvolvimento do pensamento que se dá pela prática partindo da noção básica de experiência. A procura da verdade e a compreensão dos significados, não são entendidas jamais como saberes definitivos, pois a realidade é mudança.

Esta proposta pedagógica surge como um novo modelo educacional que busca transpor as dificuldades de pensamentos dos alunos. E através das comunidades de investigação os alunos são conduzidos ao ato reflexivo, permitindo que dialoguem em conjunto e de forma disciplinada façam questionamentos sobre o assunto discutido. Com isso, propicia-lhes novos significados. A proposta defende que a reflexão aprimora o pensamento. Ou seja, o pensar por pensar não trará nenhum resultado, sendo necessário de uma vez que as crianças adquiram um pensamento de ordem superior que é o pensamento constituído pelos aspectos crítico, criativo e cuidadoso.

[...] o pensar crítico possui uma preocupação primordial pela

² Vídeo – 1º Encontro Nacional de Educação para o Pensar.

³ Vídeo – 1º Encontro Nacional de Educação para o Pensar.

verdade, apresenta um interesse genuíno em evitar o erro e a falsidade. Compreende deste modo, seu controle como autocorretivo, ao passo que o pensar criativo mais preocupado com a invenção e a totalidade, se controla através do objetivo de ir além de si mesmo, se transcendendo, assim como através do objetivo de alcançar a integridade. (LIPMAN, 1995, p. 279-280).

Como a proposta de Lipman tem como objetivo aperfeiçoar o “pensar” nas crianças, e o pensar é um processo natural, logo, existe a possibilidade de transformar esse pensar de ordem simples em um pensar de ordem superior. Isso irá acontecer através do programa de habilidades de pensamento, favorecendo o desenvolvimento do juízo, pois segundo Lipman “ele é o vínculo entre o pensamento e a ação” (1980, p. 35).

Nas comunidades de investigação os alunos têm a oportunidade de apreenderem certas habilidades que são apresentadas por Lipman em 04 grupos como: habilidades de Investigação, de Raciocínio, de Formação de Conceitos e de Tradução, portanto habilidades cognitivas. Cada uma delas tem um objetivo claro e específico.

Investigação: é uma prática autocorretiva com o objetivo de descobrir ou inventar maneiras de lidar com aquilo que é problemático. Os produtos da investigação são os julgamentos.

Raciocínio: é o processo de ordenar e coordenar aquilo que foi descoberto pela investigação. Implica descobrir maneiras válidas de ampliar e organizar o que foi descoberto ou inventado, enquanto é mantido como verdade.

Formação de Conceitos - implica na organização de informações relacionais, sua análise e esclarecimento para facilitar a utilização na compreensão e no julgamento.

Tradução – implica na transmissão de significados de uma língua ou esquema simbólico, ou modalidade de sentido para outra, mantendo-os intactos. O raciocínio preserva a verdade e a tradução, o significado.

Lipman esclarece que o pensar, em comparação ao conhecer, no sentido de mera aquisição de informações, é mais importante porque ao pensar, a criança compreende e apreende melhor o significado da experiência. Além disso, a investigação dá condições para a co-responsabilidade da própria educação, pois, ao investigar, a criança percebe que ela é ao mesmo tempo causa e efeito, através de sua própria ação indo em busca do conhecimento, ou seja, ela compreende que a

responsabilidade de aprender não depende unicamente do professor.

A finalidade do Programa Filosofia para Crianças é de fato um dos pontos mais importantes desse Programa, um grande e complexo processo no qual as crianças aprendem a fazer descobertas sobre o seu próprio pensar. Pode-se verificar que Saviani e Lipman entendem a descoberta como algo natural do ser humano, Lipman diz: “[...] a informação pode ser transmitida, as doutrinas podem ser inculcadas, os sentimentos podem ser compartilhados _ mas os significados têm que ser descobertos”. “[...] o pensar é a habilidade *par excellence* que nos habilita a captar significados”. (1980, p. 23; 24; 32)

A importância do significado para Lipman se dá pela apreensão do sentido que as crianças adquirem ao serem levadas a raciocinar sobre um determinado evento. Aliás, uma necessidade, é o que justifica essa descoberta, colocando-as num patamar de igualdade entre os demais no que diz respeito à forma como se posicionam num momento do diálogo investigativo. Esse pensar gera um significado que envolve várias possibilidades de respostas.

Acredita-se que quando pensamos de forma inteligente, apreendemos os valores, os conceitos, a ética e, com isso, a educação passa a ter uma linguagem e uma significação que é diferente da atual.

A proposta educacional de Lipman é a maneira mais apropriada para se compreender as variadas abordagens pedagógicas utilizadas atualmente nas instituições educacionais e que ainda não surtiram efeito positivo, tendo sido consideradas apenas como remediadoras das diferenças culturais. Ele diz:

[...] a única forma de fazer com que a educação compensatória funcione, é planejá-la de maneira a proporcionar a qualidade educacional para todos os jovens, e não abordá-la como um mecanismo meramente compensatório. O que está claro é que a educação tem que se reformular de modo tal que as condições socioeconômicas nunca possam servir de desculpa para deficiências unicamente educacionais. Ela tem que se reformular de tal maneira que a diversidade de condições culturais seja vista como uma oportunidade para que o sistema prove sua boa qualidade, e não como uma desculpa para o seu colapso. (1980. p.21)

O autor diz que a Filosofia para Crianças tem também uma dimensão sócio- política.

Ao se converter a sala de aula numa pequena amostra da democracia, da forma que acontece na sociedade como um todo, propicia-se a criança uma educação democrática e quando uma

democracia funciona bem, ela é a menos pior das organizações sociais⁴.

Nesse sentido, o conhecimento filosófico pode servir como um instrumento para o aperfeiçoamento das novas gerações. Henning (2003, p. 148-149) afirma que, para Lipman, quando se transforma a sala de aula em comunidade de investigação, percebe-se a transformação da escola em instrumento de melhoria social e de uma valiosa ferramenta a serviço da democracia.

No entanto, segundo Silveira (2003) o Programa de Lipman só não valoriza os conteúdos e sim os métodos de ensino. Empobrece as classes populares pelo fato de que não permite o domínio dos conteúdos, e assim suas lutas por seus interesses de classes se enfraquecem.

Em contrapartida, Lipman deixa claro que não há dissociação de conteúdo e método. Ele diz

Não estou afirmando que o ensino de conteúdo é inútil e que corremos o risco de transformar as crianças em sábias idiotas. Mas gostaria de colocar que a ênfase sobre sua aquisição de informações foi exagerada e deve passar para o segundo plano, assumindo a dianteira o aperfeiçoamento dos seus pensamentos e julgamentos. (1995, p. 252-253).

Lipman diz ainda que no seu método, o objetivo maior das comunidades de investigação é o desenvolvimento de habilidades como prevenção do irracionalismo. E isso tudo acontece dentro do contexto de uma disciplina humanística que é a Filosofia.

Mas, Silveira insiste dizendo que o Programa do Lipman transforma os professores que aplicam o Programa em verdadeiros trabalhadores alienados, subestimando sua capacidade intelectual. Para o autor, o Programa do Lipman desempenha uma função que é uma clara dimensão ideológica, tornando-se um instrumento para a hegemonia da classe dominante.

Silveira diz que para o Programa do Lipman, o professor precisa apenas organizar e orientar as discussões na comunidade de investigação. Portanto, não é necessária uma formação específica em Filosofia. Para ele, este é o objetivo de Lipman, preocupando-se apenas com os treinamentos e não com a formação teórica dos participantes. Vale esclarecer que no Programa de Lipman não é necessário que o professor seja filósofo para aplicar o método, porém é importante

⁴ Vídeo – 1º Encontro Nacional de Educação para o Pensar

que ele tenha um curso de orientação profissional.

Henning aborda essa questão proposta por Silveira e coloca que, de fato, na proposta de Lipman há uma dualidade entre as pessoas que articulam as idéias, elaborando os materiais e atividades em relação aqueles que executam esse trabalho com as crianças. Ou seja, compreende-se que as idéias são propostas por professores formados em Filosofia e que possuem além do conhecimento, uma postura adequada ao Programa em comparação aos professores que, para executar essa tarefa, não necessariamente precisam ser formados em Filosofia. Só o fato de participarem de um rápido curso de orientação profissional, estariam aptos para assumir essa função. Ou seja, a formação acadêmica não prepara o aluno com essa visão de “ensinar a pensar”, portanto favorece a dificuldade de encontrar profissionais aptos à prática do método.

Essa dualidade diz respeito à diferença encontrada em um curso de Filosofia que ensina “Filosofia” e o Programa Filosofia para Crianças, que tem como objetivo ensinar as crianças a filosofar. Lipman esclarece: “pois se as crianças podem raciocinar quando começam a falar, elas podem filosofar quando começam a raciocinar”.⁵

Outros pontos negativos são a escassez de professores e a ausência da disciplina de Filosofia no currículo do ensino fundamental nas séries iniciais. Este último caso deve ser trazido para reflexão, pois existe a necessidade de implantar um Programa de Filosofia para Crianças, que vise uma Educação para o Pensar.

Outro fato a ser discutido diz respeito ao desejo de Lipman, que propõe a comunidade de investigação em outras áreas de conhecimento. Ou seja, levar a Filosofia para outras disciplinas de forma que essa contribuição favoreça o entendimento das crianças com os conhecimentos específicos de cada área. Ann Sharp concorda com o autor e diz [...] “não se pode estudar outras disciplinas, sem estudar Filosofia, pois o ensino de Filosofia é pouco profundo e foi negado às crianças essa dimensão filosófica”⁶. Lipman acrescenta que “só a Filosofia ensina a formação de conceitos e os juízos”⁷. A idéia do autor é bastante interessante, além de que existe a necessidade das disciplinas estarem relacionando-se o tempo todo.

⁵ Livro: A Filosofia vai à Escola – Matthew Lipman (1990, p. 218)

⁶ Vídeo: Encontro com Matthew Lipman e participação de Ann Margareth Sharp.

⁷ Vídeo: Encontro com Matthew Lipman e participação de Ann Margareth Sharp

Sobre isso o filósofo diz

A filosofia estimula pensar sobre as disciplinas, pois um dos seus principais métodos de operação é a “filosofia” do curso: a filosofia da matemática, a filosofia das ciências sociais, a filosofia da linguagem e assim por diante. Na realidade, a “filosofia do curso” frequentemente revela aspectos inerentes da metodologia de uma disciplina sobre a qual os profissionais daquela disciplina não têm plena consciência. (LIPMAN, 1995, p. 381)

De acordo com o pensamento do autor, penso que seria uma experiência significativa para as crianças, visto que elas teriam a oportunidade de conhecer e compreender as formas do pensar dentro de cada disciplina, e o professor não deixaria de trabalhar os conteúdos propostos, porém, os mesmos serão levados a uma discussão entre os alunos e professores.

Cunha (2002) ao referir-se à Filosofia na educação infantil diz que nesta fase da educação, já aparecem as questões de pensamento na criança, o seu estado de maravilhamento, espanto e dúvidas. Elas experimentam algo muito semelhante aos filósofos que realizavam a sua atividade segundo um método de reflexão e crítica. Na opinião do autor, só isso já basta para legitimar o ensino de Filosofia para crianças, uma vez que, além de desenvolver habilidades e exercitar o pensamento, este ensino aborda determinados temas, pondo abaixo crenças e valores do chamado “senso comum”.

Para Cunha a “Educação para o Pensar” é uma educação que tem como objetivo cultivar o aprimoramento do pensamento nas crianças. A importância disso é que se formem cidadãos autônomos quanto ao exercício do pensamento crítico e criativo.

Portanto, busca-se uma educação que considere o homem como um ser em constante construção. Segundo a Concepção Humanística Tradicional Essencialista o homem tem uma essência a priori a realizar, enquanto na Concepção Humanística Moderna (que é composta por vários sistemas filosóficos dentre os quais o pragmatismo e o existencialismo) não há tal essência, mas apenas a existência, ou seja, a ação a partir da qual o homem vai se construindo. Compreende-se, pois a última como aquela em que se situaria a tradição pragmatista na qual podemos inserir Lipman, conforme interpretara Saviani

[...] Não se trata mais de se encarar a existência como mera atualização das potencialidades contidas a priori e definitivamente na essência. Ao contrário; aqui a existência precede a essência. Já não há uma natureza humana ou, dito de outra forma, a natureza humana

é mutável, determinada pela existência. Na visão tradicional dá-se privilégio do adulto, considerado o homem acabado, completo, por oposição à criança, ser imaturo, incompleto. Daí que a educação se centra no educador, no intelecto, no conhecimento. Na visão moderna, sendo o homem considerado completo desde o nascimento e inacabado até morrer, o adulto não pode se constituir em modelo. Daí que a educação passa a centrar-se na criança (no educando), na vida, atividade. (SAVIANI, apud, MENDES, 1983, p.25)

Essa educação proposta por Lipman, pautada na visão pragmatista, pretende privilegiar a liberdade de expressão, de exposição que sejam desinibidoras, indicando e estimulando dúvidas “intelectuais”, na medida em que vão surgindo através de um processo do pensamento. Será que tais condições podem ser encontradas numa Educação para o Pensar? De acordo com Kant “a educação é responsável pela formação e transformação do homem propiciando-lhe os meios adequados ao exercício de sua liberdade, autonomia e humanidade”. O homem se humaniza pela educação. (KANT, apud, PEREIRA, p. 2). E esse processo facilitaria mesmo a formação de um indivíduo que vá para além da educação para o conhecimento?. Kant afirma que

É preciso uma educação que “ensine a pensar” que “cesse de ensinar idéias”. A razão só compreende o que ela mesma produz. Educa-se para o pensar para que o homem possa operar por meio de regras, com lógica, por princípios; construir suas idéias, ao invés de recebê-las; buscar formas alternativas de ação e solução; agir criticamente. (KANT, apud, PEREIRA, p. 7).

Porém, ainda não é possível uma compreensão dessa educação, pois encontramos autores que, de um lado enfatizam os métodos, e outros que de outra forma acreditam nos conteúdos. Isto é, enquanto os primeiros defendem que se deve antes de tudo aprender a aprender; aprender fazendo; aprender experimentando; os segundos afirmam que o que se deve garantir na escola é o “saber”; deve-se aprender conhecimentos que servirão como instrumento de libertação. A dificuldade de se compreender essa educação proposta em defesa do “pensar” baseia-se no fato de que, autores como Silveira que, por ter uma visão Marxista da educação e entende os conteúdos como prioritários, não concebe o Programa de Lipman como instrumento de transformação do sujeito. Para este autor, os conteúdos têm importância, pois são reflexos da dominação da sociedade e que, por isso, deveriam ser transmitidos a todos pelo professor. No entanto, a tradição pragmatista de Lipman adverte sobre a necessidade de se considerar a

experiência originária dos educandos de maneira que todo conteúdo traga a possibilidade de uma reconstrução da experiência, à maneira de Dewey. Defende ainda que o conteúdo está incluso na metodologia aplicada na disciplina de Filosofia que busca formar um sujeito autônomo, portanto um ser que tem possibilidades de transformar.

Entendo que a pesquisa terá seus pontos positivos e negativos. No entanto, será muito interessante e esclarecedora, porque diante das diferenças e semelhanças encontradas nas leituras, tornar-se-á possível um melhor entendimento no que se refere ao tema “Filosofia para Crianças” e, com isso, passamos a compreender melhor a proposta.

Nesse sentido e diante do problema central estabelecido, a saber, analisar a proposta de Filosofia para Crianças de Lipman e considerar as interpretações e críticas de outros autores, consideramos importante em primeiro lugar entender o que é o pensar para Lipman:

Pensar é o processo de descobrir ou fazer associações e disjunções. O universo é feito de complexos (não há, evidentemente, realidades simples) como as moléculas, as cadeiras, as pessoas e as idéias, e estes complexos têm ligações com algumas coisas e não com outras. O termo genérico para associações e disjunções é relacionamentos. Considerando que o significado de um complexo encontra-se nos relacionamentos que este tem com outros complexos, cada relacionamento, quando descoberto ou inventado, é um significado, e grandes ordens ou sistemas de relacionamentos constituem grandes corpos de significados (1995, p. 33).

Assim sendo, percebe-se que quanto mais o indivíduo pensa, mais ele conscientemente faz relações com o seu dia-a-dia, gerando novos significados, e estes por sua vez, darão conta de propiciar a compreensão dessas relações, que são dinâmicas e complexas. Embora Lipman diga que “na comunidade de investigação a criança não precisa necessariamente ter consciência, mas o professor sim”⁸, ou seja, o professor precisa ter uma consciência global, gostar do que está fazendo, melhor que isso, ele precisa ter domínio do conteúdo, saber os conceitos que estão sendo trabalhados no texto e, principalmente, segundo Marcos Lorieri “encaminhar as crianças a desenvolverem as habilidades propostas na Educação para o Pensar”⁹, a comunidade de investigação tem o propósito de levar a criança por meio de um pensar coerente, crítico, criativo e cuidadoso, a

⁸ Vídeo: Encontro com Matthew Lipman e participação de Ann Margareth Sharp.

⁹ Vídeo: Educação para o Pensar – Marcos Lorieri.

problematizar constantemente, formulando hipóteses e questionamentos com respostas adequadas. No entanto, o mais importante na investigação não é a resposta e sim as perguntas. Ann Sharp diz que:

Na educação tradicional a prioridade são as respostas dos alunos, já na comunidade de investigação é o contrário, as perguntas têm muito mais valor, pois os erros das perguntas são mais importantes que as respostas, devido ao fato de que quando erramos temos a oportunidade de nos corrigirmos.¹⁰

Essa afirmação de Sharp esclarece que esse diálogo entre as crianças proporciona a autocorreção, autonomia e o autoconhecimento, o que é gerado por um pensamento que ensina a ser razoável, de forma que o aluno seja capaz de perceber que errou e admitiu seu erro dentro da comunidade com cujos integrantes ele aprende a se autocorriger e a se respeitar entre si, aspectos estes do pensamento de ordem superior, que é cuidadoso e ético.

Diante do exposto, suspeito que se uma escola tiver interesse em fazer uma experiência pedagógica baseada no método de Lipman, onde os conceitos sejam apresentados às crianças na forma de novelas filosóficas numa linguagem fácil, esses alunos ao perceberem-se parte dessa estória farão relação com os problemas “reais” com os quais convivem, seja na escola ou em seu cotidiano, descobrindo as regras, desenvolvendo o raciocínio formulando as razões para as suas afirmações, nesse processo. Assim, aprendem a pensar, a distinguir as coisas boas das ruins. O que justificará que ao tomar decisões, a criança fará um julgamento entre o que ela está pensando, a sua ação e o resultado dessa ação. Dessa forma terá plena consciência dos seus atos, pois ao fazer essas conexões elas encontram os sentidos, percebendo de fato os significados. A criança estabelece um juízo de valor por meio do seu raciocínio, mas o que é isso? Lipman esclarece que “[...] o raciocínio tenta fazer pela mente o que a medicina tenta fazer pelo corpo, ambos são artes curativas, procuram curar as falhas ou danos a que a mente e o corpo estão sujeitos” (1980, p.82).

Um exemplo de raciocínio aconteceu comigo, a professora Leoni disse para mim “não adianta me agradar” referindo-se ao meu Trabalho de Conclusão de Curso. No momento fiquei chateada, porque não era isso que desejava ouvir. No entanto, isso me intrigou e, ao ler o livro Filosofia na Sala de Aula

¹⁰ Vídeo: Encontro com Matthew Lipman e participação com Ann Margareth Sharp.

(p.82; 83; 84) onde Lipman aborda as origens do raciocínio, percebi então que meu raciocínio não estava sendo válido. O autor expõe alguns exemplos de significados e diz, entre outros, que “[...] ___ A bajulação não vai ajudá-lo a me convencer” (Lipman, 1980, p. 84)

Isso soou para mim como um puxão de orelhas da professora e pelo próprio Lipman, não tendo sido a minha intenção de “bajular” ou de querer algo de forma torpe se não sou capaz de realizar determinada tarefa. Desse modo compreendi que fui incoerente e, Lipman confirma isso em: “as rudes lições adquiridas por meio da experiência devem ter fornecido ao homem em evolução, suficiente sabedoria para concluir que as incoerências causam muitos problemas” (Lipman, 1980, p.84)

Sem dúvida, foi uma experiência “dolorosa”, mas uma experiência que possibilitou entender as idéias de Lipman. Nesse sentido, a proposta busca levar-nos a pensar, a refletir sobre nossas ações e a descobrir que o resultado delas afeta a todos de várias formas, sejam elas boas ou ruins.

Quando eu disse “dolorosa” significou o quanto é difícil, porém necessário levar uns “chacoalhões” da vida. Vygotsky também confirma essa fala quando diz que “a educação e a criação sempre são trágicas, porque partem do “desconforto” e do infortúnio, da falta de harmonia.”, (2003, p. 303). Foi trágico para eu ouvir, no entanto, me proporcionou a reflexão sobre o que eu estou fazendo? O que quero de fato? Ou seja, uma busca pela verdade, pelo meu “eu”. E uma educação que tenha como propósito levar o indivíduo a refletir promoverá ao aluno esse embate.

Lipman defende que a Filosofia para Crianças, ao ensinar a formação de conceitos e juízos, pode trazer, como benefício para a sociedade, pessoas flexíveis, tolerantes e razoáveis, pois o contato com esses conceitos dentro das novelas filosóficas e a “relação entre os personagens da estória e as crianças reais é que permite pensar e discutir os problemas do dia-a-dia”¹¹. Ao fazer uso da prática de investigação, o professor tem a oportunidade de trabalhar os comportamentos adequados para viver em sociedade. Ou seja, uma hipótese que me parece plausível é a seguinte: a educação ideal que tanto desejamos, pode ser encontrada no “Programa de Filosofia para Crianças”? Como teremos certeza que

¹¹ Vídeo – Encontro com Matthew Lipman e participação de Ann Margareth Sharp.

uma criança, que foi educada dentro desses princípios, tornar-se-á de fato um adulto flexível, racional, que tenha clareza de suas relações na sociedade? Considerando que há uma subjetividade no indivíduo, ou seja, não sabemos ao certo quem são as pessoas que estão ao nosso lado, o que elas pensam e como pensam, sempre acreditamos na bondade das pessoas, mas só isso não é o suficiente, é necessário que as ações dos indivíduos confirmem essa bondade. De acordo com Aristóteles, (384-322 a.C.) quando este fala sobre a ética que: “o comportamento seria, pois, o grande fator distintivo da ética; o modo de agir perante os outros, perante a si próprio, perante aos que são próximos, perante a Humanidade”. (ARISTÓTELES, apud, BOTO, 2002, p. 3)¹². Ou seja, o comportamento das pessoas que foram educadas dentro do princípio do Programa de Filosofia para Crianças tem a possibilidade de confirmar essa educação como ideal.

Portanto, a proposta de Lipman se fundamenta em uma educação ética, vinculada com a epistemologia, com a intenção de recuperar a racionalidade através do diálogo, associando as experiências do dia-a-dia. A razão sustenta a investigação ética e promove a prática moral.

Pode-se presumir que o Programa tenha o propósito de evitar a barbárie, ou seja, o cuidado em preparar o indivíduo para viver em sociedade e de forma civilizada, objetivando impedir ou pelo menos minimizar a falta de respeito com a ética e a moral. A perspectiva de sucesso do Programa é desconstruir, para que ocorra uma nova construção do ser humano, onde as crianças que participam desse estudo, quando adultos tomem atitudes racionais.

De modo que, para atingir o objetivo proposto no método idealizado pelo filósofo Lipman, é necessário algumas exigências onde o desenvolvimento do pensar seja de fato construído. As mesmas serão discutidas no próximo capítulo.

¹² Artigo “A ética de Aristóteles e a Educação” apresentado na I Semana de Estudos Clássicos e Educação – Prof^a.Carlota Boto.

2 EXIGÊNCIAS PARA A FOMENTAÇÃO OU O DESENVOLVIMENTO DO PENSAR

Para que ocorra a possibilidade do desenvolvimento do pensar, o autor considera importante que sejam observadas algumas exigências que estão inclusas no programa Filosofia para Crianças, diante desse pressuposto analisaremos as condições indispensáveis que permitem ao professor um entendimento sobre o método.

2.1 CONDIÇÕES INDISPENSÁVEIS AO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO

Iniciaremos a discussão sobre as exigências colocadas por Lipman, para a fomentação ou o desenvolvimento do pensamento no contexto escolar, considerando quatro princípios que o professor deve obedecer para que, na sala de aula, a criança efetivamente possa iniciar este processo. Trata-se então: do compromisso com a investigação filosófica; do banimento da doutrinação; do respeito às opiniões dos alunos e da evocação da confiança das crianças.

a) Do compromisso com a investigação filosófica: Lipman fala que o currículo de Filosofia para Crianças não foi pensado independentemente da atuação do professor, principalmente porque a postura desse professor deve estar pautada essencialmente com a investigação filosófica. Diz ainda que “o ingrediente mais importante do programa de Filosofia para Crianças é um corpo de professores capaz de modelar uma interminável busca de sentido para obter respostas mais compreensivas a respeito de assuntos importantes na vida” (LIPMAN, 1980, p. 120).

Dessa forma, o compromisso assumido pelos professores com o processo investigativo será repassado para as crianças, pois o ensino de Filosofia funda-se na promoção de um conhecimento racional que seja adquirido através de um contexto social e que possibilite o desenvolvimento do pensamento de ordem superior. Para que isso ocorra há necessidade de o professor perceber nos alunos se eles estão mantendo a coerência entre o que dizem e o que fazem. Ou seja, os professores passam a incentivar os alunos no processo investigativo e estes, por sua vez, analisam as suas ações.

b) Do banimento da doutrinação: Segundo Lipman a disciplina de Filosofia dá a oportunidade de combater a imposição de doutrinas, pois ela tem

como princípio a busca e não a dogmaticidade da verdade. O incentivo a essa busca encontramos com frequência na educação, de uma forma geral, pois os alunos têm adquirido o hábito de não questionar, aceitando as coisas como são e, isso, pode promover a construção de um ser que não tem facilidade de perceber sua realidade, não fazendo análise crítica dos problemas postos na sociedade. A disciplina de Filosofia proposta no Programa em discussão tem como propósito incentivar os alunos a desenvolverem os seus próprios pontos de vista, pois os alunos são diferentes e, portanto podem apresentar valores e pensamentos diferentes. O enfoque dessa condição segundo Lipman é que

Não importa se chegarem a adquirir modos diferentes de ver as coisas. Não importa se discordam umas das outras ou do professor em assuntos filosóficos. O que importa é que adquiram uma melhor compreensão a respeito do que pensam e por que pensam, sentem e agem do jeito que fazem e de como seria raciocinar efetivamente. (1980, p.121)

Assim sendo, percebe-se que exceto a disciplina de Filosofia, nenhuma outra teria condições de formar melhor a criança, nesse sentido promovendo o seu desenvolvimento e capacidade de julgar por si mesmo, ou seja, essa disciplina, como diz Lipman, tem o caráter de oferecer condições para evitarmos a doutrinação.

c) Do respeito às opiniões dos alunos: Quando consideramos a hipótese de que não sabemos tudo, isso nos remete a um olhar pautado em uma reflexão filosófica, cujo pressuposto nos leva a buscar constantemente novas verdades. Disso decorre que passamos a ser impulsionados a reconhecer e respeitar as opiniões das crianças. Na proposta de Lipman não existe um conhecimento pronto e acabado: ao contrário, o conhecimento pode ser criado e recriado pelos homens na esperança de compreender a sociedade em que vive. Portanto, a disciplina de Filosofia, como diz Lipman, “[...] apesar de sua carapaça exterior, carrega dentro de si tesouros pedagógicos de grande generosidade e que esses tesouros poderiam, algum dia, seguir o “método socrático” e dar sua valiosa contribuição para a educação”. (LIPMAN,1988, p.19) O desejo do autor é que a disciplina de Filosofia faça parte da educação básica como um todo e não apenas do ensino médio.

Nesse sentido, os professores que atuarão com a Filosofia terão consciência e disposição para ouvir as crianças e, ao mesmo tempo, colaborar com

as mesmas para apreenderem as noções de forma complexa e significativa. Essa postura do professor tem como meta levar as crianças a se perceberem como indivíduo em constante construção, entendendo que o conhecimento que trazem consigo é possível de ser analisado. Dessa forma, o professor deve determinar uma relação de confiança em que a opinião da criança seja respeitada. Contudo, deve também levá-las a aceitar que não sabem de todas as coisas, mas que a partir do diálogo poderão compreender melhor as suas próprias opiniões e as dos colegas.

O autor defende que

Assim, podemos começar o lento processo de ajudá-las a esclarecer seus próprios pontos de vista, levando-as a ver que implicam termos de pressuposições e conseqüências, oferecendo a elas alternativas e dando-lhes as ferramentas que necessitam para poderem pensar por si mesmas a respeito dos assuntos que as preocupam. (1980, p. 125).

d) Da evocação da confiança das crianças: As relações entre professor e aluno podem significar tanto a confiança como também a falta dela. Lipman explica essa situação da seguinte forma: “O menosprezo ou desdém tem apenas um impacto momentâneo, mas deixa uma cicatriz que pode significar que a confiança, essencial para o processo de aprendizagem, foi perdida” (LIPMAN, 1980, p. 126).

Ou seja, a confiança é um elemento imprescindível para que a aprendizagem se efetive. O autor especifica três tipos de posturas em sala de aula: 1) a primeira, diz respeito à posição do professor como autoridade máxima; só ele detém o saber e não possibilita o diálogo, sendo impossível uma relação de troca de saberes. 2) a segunda, refere-se ao professor que ainda se mantém num pedestal, no entanto, permite algumas considerações desde que não haja objeções quanto ao seu ponto de vista, caso contrário os alunos poderão sofrer as conseqüências. Nesse sentido, a possibilidade de reflexão filosófica fica comprometida. 3) a terceira, e considerada pelo autor como a ideal, é aquela em que a confiança é a base da relação. Sob essa ótica os alunos tem liberdade para fazerem críticas, colocar suas opiniões, discordar sobre a metodologia empregada, enfim, o diálogo é o instrumento utilizado como ferramenta principal para que a relação de confiança se estabeleça, pois sabem que o professor considera essa relação de forma justa. O diálogo se desenvolve, no entanto sob os alicerces de uma metodologia que torna o aprimoramento das habilidades do raciocínio como sua meta. Ou seja, cada um

deve se posicionar mas, embasando-se em argumentos bem construídos para, através do diálogo revisar suas posições e promover a autocorreção do pensamento.

Assim sendo, esse compromisso pautado na confiança entre professor e aluno os levará a uma postura filosófica, permitindo, pela reflexão, a transformação dos indivíduos, no sentido de pensar e agir. O resultado disso é o respeito mútuo entre professor e aluno.

2.2 O QUE É IMPRESCINDÍVEL PARA A REALIZAÇÃO DE UM PROGRAMA DE ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS?

Como vimos até aqui a proposta de Lipman Educação para o Pensar considera como fator principal da educação, o desenvolvimento de habilidades de pensamento. O autor diz que “[...] Não há meio de um ser humano vivo e ativo poder abandonar o processo de pensar” (LIPMAN, 1980, p. 33). Ou seja, se o pensar é um processo natural do homem, logo ele pode sofrer transformações. Assim, como já pensamos, é possível que possamos pensar de uma maneira diferente e mais elaborada. Esse processo de compreender o pensar, a busca de um “pensar melhor”, pode ser concretizado no trabalho realizado dentro de uma comunidade de investigação. O método da comunidade de investigação visa operacionalizar o aprender a aprender a pensar, não priorizando a memorização de conteúdos ou valores.

No entanto, há algumas condições necessárias para que essa comunidade de investigação se efetive e, também, para que os professores possam atuar de acordo com o método do autor. Tomando-se as sugestões de Lipman, consideramos alguns fatores essenciais para que um programa que objetive ensinar filosofia para crianças deva levar em conta: A preocupação com a formação de professores para um ensino competente; O Currículo adequado e Espaço próprio para a formação da comunidade.

2.2.1 Papel do Professor

O professor tem um papel essencial no Programa de Filosofia para

Crianças, pois cabe a ele a efetivação dos objetivos postos numa grande complexidade, na Educação para o Pensar. Antes de iniciar efetivamente sua atuação, faz-se necessário que o professor atenda a um curso de no mínimo 40 horas no Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças ou outro similar, para que ele compreenda o processo da comunidade de investigação e o desenvolvimento de um pensar de ordem superior. Isso se faz necessário, segundo Lipman, porque não é preciso que o professor seja formado num curso de Filosofia para aplicar o método, até porque esses professores mesmo se viessem deste curso, não viriam suficientemente formados para uma atividade como a que é proposta pelo seu Programa. Ou seja, seria preciso trabalhar com os professores-em-formação dentro de uma perspectiva investigativa, para que o mesmo pudesse ensinar a pensar e, especialmente, levasse as crianças a adquirirem as habilidades cognitivas.

Dessa forma, para que um professor possibilite o desenvolvimento das habilidades cognitivas em sala de aula através da proposta de Lipman, ele então, precisa participar de um processo de aprendizagem que vise o pensar, como também, saiba sobre as habilidades de pensamento que são propostas pelo Programa de Filosofia para Crianças e apresentadas nos referidos cursos acima mencionados.

Sobre a formação de professores, Lipman diz o seguinte:

[...] De modo geral, todos os professores devem ser ensinados exatamente pelos mesmos procedimentos que eles usarão em sala de aula. Se nelas são desejáveis as discussões e as aulas expositivas são detestáveis, então deveria haver nas escolas de educação o máximo de discussão e o mínimo de exposição. Se os professores das crianças devem encorajá-las a pensar por si próprias, então os professores de educação devem encorajar os professores graduandos a pensarem por si próprios. (1990, p.45)

Dessa forma, percebe-se que o professor deve mesmo receber uma orientação específica para atuar utilizando o método pedagógico utilizado pelo Programa, visto que sua formação não lhe dará subsídios para essa prática pedagógica. A postura do professor deve estar de acordo com os objetivos da Filosofia para Crianças, ou seja, o caráter investigativo, epistemológico, ético, estético; necessariamente, tudo isso deve estar impregnado no sujeito professor, pois este tem como missão despertar o interesse dos alunos para participar ativamente da comunidade de investigação, buscando desenvolver na criança o senso crítico, criativo e cuidadoso, além do raciocínio lógico que é imprescindível

para que, de uma maneira adequada, possa compreender e atuar no contexto social.

Lipman (1980, p.117) tem uma percepção do professor como um artista. Para ele, a tarefa do professor “é mais uma arte do que uma técnica, uma arte comparada a de dirigir uma orquestra ou uma peça de teatro. E, como qualquer arte, requer prática.

A atividade que o professor realiza em sua prática docente necessita estar sempre se refazendo, ou seja, ele não deve apenas refletir sobre sua ação, mas entender que seu conhecimento e sua prática são passíveis de mudanças. Portanto, o professor não pode ser o mesmo, sempre. Assim como o artista que atua de forma diferente em cada peça que ele apresenta, mudando o seu jeito, sua forma de ver o mundo, sua relação com a sociedade, assim também deve ser o professor. Pois a prática que ele realiza todos os dias, não pode servir apenas para transmitir um conhecimento, mas acima de tudo, refletir sobre o resultado dessa prática.

Além disso, a atitude do professor deve mostrar aos alunos que a nossa ação no mundo não pode ser levada apenas no sentido do espontâneo, fazer por fazer. Isso não faz sentido. Obter o conhecimento de uma forma clara e objetiva é algo primordial para o desenvolvimento do ser humano. Não parece muito fácil realizar essa atividade, até porque estamos inseridos num universo de grandes contradições, e incentivar as crianças ao desenvolvimento do pensar é um desafio muito grande, algo que leva tempo, dedicação, respeito ao outro e, principalmente, perseverança. É preciso ainda acreditar que é possível a transformação daquela parte da sociedade que se encontra numa posição de alienados para uma posição de autônomos, autores do seu próprio processo de crescimento social.

Portanto, o papel que o professor desenvolve em sala de aula é o de mediador das relações entre os alunos e os temas discutidos na comunidade de investigação. Pois, ao eliminar a reprodução do saber ele estimula a curiosidade oferecendo caminhos que levem os alunos a sanar as suas dúvidas através das diversas possibilidades de respostas. Diante de todo esse movimento, o resultado da atuação do professor culmina no objetivo principal do Programa de Filosofia para Crianças que, de acordo com Lipman, é a formação de pessoas educadas, críticas, racionais e flexíveis. Ou seja, ao professor cabe uma tarefa de enorme responsabilidade.

2.2.2 Currículo adequado

O currículo de Filosofia para Crianças foi especialmente pensado por Lipman, visto que sua preocupação se dava no sentido de que os livros didáticos usualmente encontrados no atual modelo de educação, apresentavam os conteúdos de forma “rígida”, ou seja, o conhecimento já vinha pronto e acabado como um fim em si mesmo e os alunos não eram convidados a interagir com este material. Logo, não havia por parte dos alunos um interesse em aprender, pois, eles não viam nenhum significado no conteúdo proposto. Esse currículo se dava apenas pela prática da transmissão de conhecimento, no sentido em que apenas assim dava possibilidade de “aprender”. Dessa forma, o autor diz que o “pensar” nesse paradigma, se encontrava focalizado em aprender aquilo que “[...] os adultos já sabiam ou pensavam saber” (1988, p.163). Não sei se podemos falar de algo diferente nos dias de hoje!

Na história da educação o modelo adotado de currículo sofre uma grande mudança, “o aprender deu lugar ao pensar” (1988, p.163). O autor afirma que o filósofo John Dewey foi o principal personagem para essa mudança, pois basicamente foi ele que

Descreveu o curso natural do pensamento na vida diária como uma concatenação de esforços na solução de problemas, quem viu a ciência como a purificação e perfeição daqueles esforços e quem viu a educação como um fortalecimento da produção de significado no processo falível de pensamento inerente a todos os seres humanos (1988, p. 163)

Considerando que a razão passa a ser a meta da educação, há a necessidade de rever as relações existentes nesse processo. Assim, a proposta do currículo elaborado por Lipman é composto por sete novelas filosóficas sendo elas: Elfie; Issao e Guga; Pimpa; A descoberta de Ari dos Telles; Luisa; Satie e Marcos. Acompanhando as novelas, era ainda os manuais de apoio ao professor que completam o currículo. Estes manuais são necessários pois, são instrumentos, que se bem utilizados contribuem para a obtenção dos resultados esperados. Ou seja, o professor com este material não atua simplesmente como transmissor do saber, mas, propicia aos alunos a construção do conhecimento por si próprio, evitando qualquer forma de doutrinação. Ao que tudo indica, portanto, os materiais pedagógicos estão devidamente adequados aos objetivos que se propõe o

Programa, incluindo além do desenvolvimento do “pensar bem”, as relações professor/aluno, que nessa perspectiva, tem foco diferenciado.

As novelas filosóficas escritas pelo filósofo visam a introdução aos problemas filosóficos, dentre os quais podemos destacar alguns conceitos que são trabalhados nas novelas como: verdade, justiça, beleza, amor. Tais conceitos são comuns e utilizados por todos nós; o que os diferencia no currículo é que a partir das discussões com os alunos, pode ser verificado que cada um dos personagens das histórias possui formas de compreensão e novo estilo de pensamento. É o que acontece na narrativa das novelas filosóficas que apresenta uma variedade de estilos de pensar e agir numa comunidade de crianças investigadoras. Como diz Walter Omar Kohan

A narrativa da Filosofia para Crianças apresenta um contexto onde as crianças-personagens não só manifestam posturas filosóficas, como afirmam valores nos seus hábitos e práticas, expressam determinadas relações sociais, moldam tipos ideais de pessoa e de mundo. (1998, p. 134).

Para ele, o material ajuda a “dramatizar” a Filosofia para as Crianças na medida em que as personagens discutem questões problemáticas que poderão ser aprofundadas na comunidade de investigação mediada pelo professor com auxílio do manual. Cada novela tem um objetivo. Em anexo (p.54) apresentamos um quadro que mostra um esquema completo do currículo atual de Filosofia para Crianças.

2.2.3 Comunidade de Investigação – O que é investigar?

Comunidade de investigação é um método pedagógico que tem por interesse promover a comunicação entre as crianças de forma natural e disciplinada. Esse processo não prioriza só o professor ou o aluno, mas a busca pela verdade a partir de um objetivo que é o aperfeiçoamento do pensamento, em última instância. Pois, para investigar é necessário saber o que será investigado, o problema a ser resolvido e ter definido os conceitos que serão discutidos. Lipman diz

A variedade de estilos de pensar na sala de aula, em conjunto com a variedade de fundamentos, valores e experiências de vida, pode contribuir significativamente para a criação de uma comunidade de investigação. Além disso, a investigação compartilhada acaba sendo vista como a contrapartida positiva do pensar por si mesmo (1980, p. 69)

A comunidade de investigação, seguindo as regras predeterminadas pelo grupo, leva em conta tanto o ponto de vista de procedimentos, como o da investigação. E tendo como pressuposto o diálogo direcionado, é condição para tornar possível a descoberta dos significados filosóficos, pelas crianças.

Esse processo é realizado considerando-se as experiências dos personagens das novelas filosóficas do Programa de Filosofia para Crianças, a leitura das novelas provoca a discussão de variados conceitos, os quais em algum momento podem também estar fazendo parte da vida das crianças leitoras, sugerindo a elas a possibilidade de resolver de maneira razoável os problemas presentes na sua experiência real. Isso explica a citação acima, quando Lipman diz sobre o “pensar por si mesmo”, ou seja, a partir do diálogo, as crianças assimilam e internalizam a verdade dos conceitos em relação às suas experiências. Lipman confirma isso em

Podemos, portanto, falar em converter a sala de aula em uma comunidade de investigação na qual os alunos dividem opiniões com respeito, desenvolvem questões a partir das idéias dos outros, desafiam-se entre si para fornecer razões e opiniões até então não apoiados, auxiliarem uns aos outros ao fazer inferências daquilo que foi afirmado e buscar identificar as suposições de cada um. Uma comunidade de investigação tenta acompanhar a investigação pelo caminho que esta conduz ao invés de ser limitada pelas linhas divisórias das disciplinas existentes. Trata-se de um diálogo que busca harmonizar-se com a lógica, seguindo adiante indiretamente como um barco navegando contra o vento, mas no processo seu progresso assemelha-se aquele do próprio pensamento. Consequentemente, quando este processo é internalizado ou introjetado pelos participantes, estes passam a pensar em *movimentos* que se assemelham a *procedimentos*. Eles passam a pensar como o processo pensa. (1995, p. 31-32)

Nesse sentido, a comunidade de investigação, para Lipman tem, “[...] o propósito de extrair o diálogo através dos quais os conceitos puxados pelo texto são operacionalizados e compreendidos” (1988, p. 22). O método do Programa de Filosofia para Crianças visa, nesse processo de comunidade de investigação, conforme o conselho pedagógico de Platão, [...] “que a educação seja conduzida não pela coação, mas pelo prazer”. (1988, p. 32)

Portanto, tentar impor uma discussão ou desenvolvê-la de forma que ela se torne repressiva, não trará efeito positivo. Pelo contrário, desse modo a proposta de Lipman perderia o seu valor, pois a condição para um pensar melhor depende da liberdade entre os participantes do grupo para expor seus pensamentos

ainda que não estejam corretos, mas que no decorrer da discussão encontrem uma resposta provisória, visto que não há a crença numa verdade absoluta.

Dessa forma, entendemos que o processo de investigar deve agregar a confiança, o respeito, a coragem para expor e a aceitação das opiniões dos demais. O debate realizado nesse movimento promove a revelação de significados que não permitem mais que se continue a agir e a relacionar as coisas da mesma maneira, pois provoca uma mudança interior no indivíduo e, nessa mudança, ele é levado a alterar as coisas, as suas ações, os seus pensamentos e, assim, agir de forma razoável. Ann Margareth Sharp completa esse pensamento da seguinte forma:

Assim, a comunidade de investigação constitui uma *práxis*, uma ação reflexiva em conjunto - uma maneira de agir no mundo. É um meio de transformação pessoal e moral que inevitavelmente leva a uma mudança nos significados e valores que afetam os juízos e ações cotidianas de todos os participantes. Uma característica marcante de uma comunidade de investigação é que, com o tempo, seus membros mudam. (s/d)

Para que essa mudança ocorra de forma sistemática e significativa, a comunidade de investigação deve partir de alguns pressupostos para a sua efetivação, que são principalmente pensamentos de ordem superior que, segundo Lipman, é “conceitualmente rico, coerentemente organizado e persistentemente investigativo” (1991, p. 37), destacando o pensamento crítico e o criativo. Pois para ele, “o pensamento de ordem superior não equivale somente ao pensamento crítico, mas à fusão dos pensamentos crítico e criativo” (1991, p. 38). Ou seja, a união desses pensamentos servem de apoio um ao outro e, nesse processo, buscam encontrar novos critérios e novas possibilidades de respostas aos problemas. Portanto, investigar, segundo Sharp, é

Um compromisso com a liberdade, com o debate aberto, com o pluralismo, com o autogoverno e com a democracia. A razão prática, a investigação reflexiva e o juízo prático ponderado na *práxis* política comum pressupõem que as pessoas na sociedade tenham um senso de diálogo e de investigação em comunidade e facilidade com as habilidades dessa investigação. Só na medida em que os indivíduos têm a experiência de dialogar com os outros iguais, de participar da investigação pública compartilhada é que são capazes de, eventualmente, desempenhar um papel ativo na formação de uma sociedade democrática (, s/d).

Assim, se o interesse é a formação de um indivíduo crítico e consciente, a escola, as salas de aula, os professores e alunos deverão tornar o

ambiente democrático, pois não é possível preparar os alunos para uma cidadania democrática quando esta não esteja de acordo com tais metas. Por isso, há a necessidade da utilização da proposta da comunidade de investigação no processo de uma Educação para o Pensar.

2.3 CARACTERÍSTICAS DO PROGRAMA

Diante de todas as considerações a respeito do desenvolvimento do pensar discutidas acima, ainda vale acrescentar que além das mesmas, há também um outro ponto importante a ser colocado. Este refere-se às características do Programa, ou seja, o que diferencia essa proposta das demais. Destacamos aqui três características fundamentais: A disciplina de Filosofia para crianças; Pensar por si mesmos e Avaliação.

2.3.1 A disciplina de “Filosofia” para Crianças

Especialmente pensada para as crianças, a disciplina de Filosofia é entendida como aquela que apresenta a principal característica para o desenvolvimento do pensar, ou seja, através dela, há a preocupação na formação humana que deve se iniciar desde pequeno. Pois, a Filosofia até então concebida era ofertada apenas nos cursos de graduação que visava os conhecimentos filosóficos através dos grandes pensadores. Portanto, o ensino próprio da Filosofia discutia os vários modos de pensar dos grandes filósofos. Porém, esse saber não era socializado ou praticado. Diante disso, poderia se afirmar que as pessoas apenas estudavam a Filosofia não praticando de fato o ato de filosofar.

A diferença na proposta lipmaniana é que ela se encontra exatamente no sentido de “fazer Filosofia com as crianças”, desde a educação infantil, ensiná-las a filosofar, a pensar e perguntar sobre os vários conceitos que fazem parte do nosso dia a dia, os quais normalmente não consideramos importantes. Ou seja, vive-se dentro de um conformismo tal, que não procuramos mais saber os “porquês” das coisas serem como são. Lipman diz que

As coisas são assombrosas quando não encontramos nenhuma explicação para elas. Pode ser um truque de mágica, uma lagarta que se transforma em borboleta ou uma composição de Schubert. Pode ser um satélite no espaço ou uma atividade de um vírus visto no microscópio. Mas, seja lá o que for, se não encontramos uma explicação concluímos que é algo maravilhoso que nos assombra e passamos a investigar. (1980, p.56)

Portanto, de acordo com o autor, as atitudes como investigar, buscar o significado, a verdade, questionar, ser crítico são ações próprias do Programa que tem como objetivo promover o conhecimento. Por isso, entendemos a importância da disciplina no currículo, considerando-a como uma perspectiva que promove a formação plena do ser.

2.3.2 Pensar por si mesmo

Outra característica importante do Programa de Filosofia para Crianças é que através da comunidade de investigação os alunos adquirem a habilidade de pensar por si mesmos, ou seja, eles são incitados a buscar sua autonomia, participando desse modelo de educação reflexiva. Pois, nesse método, os conceitos trabalhados com os alunos são apresentados em um primeiro momento de uma forma mais rápida e, continuamente, os mesmos retornam para discussão e podem ser elaborados com uma compreensão mais aprofundada. O autor defende que: “os livros-texto são obras de ficção em que os personagens extraem por si mesmos as leis do raciocínio e descobrem pontos de vista filosóficos alternativos que foram apresentados no decorrer dos séculos”. (1980, p. 118)

Dessa forma os alunos aprendem a pensar por si mesmos e quando praticam o diálogo e a reflexão com colegas, parentes, professores aprimoram seus pensamentos. Enfim, relacionando-se, falando e pensando nas coisas que acontecem os alunos são estimulados a pensar melhor. O autor ainda acrescenta a figura do professor como um agente de suma importância, devido ao fato de que o mesmo tem condições de preparar o ambiente para que a consciência filosófica dos alunos aumente, relacionando os temas com as experiências, dando sentido ao conhecimento, visto que com essa habilidade que é construída coletivamente, os alunos aprendem a refletir e discutir questões filosóficas chegando ao ponto de tomar suas próprias decisões sem sofrerem nenhum tipo de influência.

2.3.3 Avaliação

No que tange à avaliação, podemos levantar algumas considerações extremamente desconfortáveis principalmente para nós que nos formamos numa instituição que se pauta em conhecimentos pedagógicos já consolidados. Não queremos dizer com isso que devemos entender a Pedagogia como um campo tradicional. Ocorre que alguns conhecimentos decorrentes de um longo processo de pesquisas etc., como é o caso da avaliação escolar, nos parece difícil propor com Lipman uma mudança radical, a saber, como avaliar um conhecimento no caso de Filosofia se a proposta não prioriza a retenção de um conhecimento particular transmitido pelo professor?

A disciplina de Filosofia parece possuir alguns aspectos que podem ser relacionados com a disciplina do Ensino Religioso, principalmente no que diz respeito à avaliação, visto que o ensino religioso não apresenta um caráter de disciplina de reprovação, por não ter registro de notas ou conceito escolar. Mesmo assim, a avaliação não deixa de ser um dos elementos integrantes do processo educativo nessa disciplina.

Dessa forma, os instrumentos utilizados para essa avaliação encontram-se nos exercícios e atividades individuais e coletivas que são propostos pelo professor, ou seja, o avanço dos alunos em relação ao conteúdo é avaliado pela coerência entre o que dizem e o que fazem. Portanto, entende-se que os professores que ministram a disciplina do ensino religioso utilizam princípios do método proposto por Lipman, a autoavaliação. Assim, o comportamento dos alunos, diante das diferentes situações, comprovará se houve progresso no entendimento da disciplina, como também, podem demonstrar mudança de postura diante da sociedade.

Como já sabemos, o método da comunidade de investigação busca operacionalizar o aprender a aprender a pensar, não priorizando a memorização de conteúdos ou valores. Ao contrário, leva os alunos ao processo da autocorreção, através de normas e critérios que eles utilizam para se chegar ao conhecimento. Sharp diz que “as crianças devem ser capazes de avaliar suas próprias sessões dizendo o quanto progrediram desde a última avaliação e deixando claro os critérios

que utilizaram para a autoavaliação”¹³. (SHARP)

O próprio autor diz que para não ficar num relativismo, ou seja, considerar-se todo ponto de vista como sendo válido, é importante que o aluno coloque as razões pelas quais ele defende o seu ponto de vista, portanto, sendo coerente.

Assim, a avaliação é entendida como um processo no qual o próprio aluno se auto-avalia, pois ele está apto a pensar melhor, ou seja, o pensamento de ordem superior une-se ao pensamento crítico e criativo e, certamente, a discussão que ocorre na comunidade de investigação leva os participantes da mesma a essa compreensão. Defende-se a possibilidade de se rever seus próprios conceitos e se fazer auto avaliação sem a preocupação de ter que decorar o conteúdo. Matthew Lipman diz que

A Filosofia para Crianças não representa conhecimento. Ela representa investigação, curiosidade, criatividade, imaginação e representa uma massa de questionamentos sobre os mais diferentes assuntos, de modo que alunos e professores possam se intrigar cada vez mais¹⁴.

Desse modo, percebemos que a avaliação na proposta de Lipman não consiste em verificar se os alunos memorizaram os conteúdos, mesmo porque, não é seu objetivo transmitir conhecimento. O que o autor pretende é que na comunidade de investigação os alunos tenham a liberdade e confiança em discutir, refletir e se posicionarem criticamente em relação aos acontecimentos e com isso construir por si mesmos sua forma de relacionar-se com o mundo.

¹³ Vídeo – Encontro com Matthew Lipman e participação de Ann Margareth Sharp.

¹⁴ Vídeo – Encontro com Matthew Lipman e participação de Ann Margareth Sharp.

3 INTERSUBJETIVIDADE

Durante a pesquisa, percebemos que o autor entende o ensino e a aprendizagem de um modo muito específico e, nesse particular, a intersubjetividade ganha enorme destaque. Por isso, apresentamos uma análise a respeito deste conceito, o que fazemos paralelamente a um aprofundamento do que entendemos em relação à subjetividade em Lipman.

A comunicação tem como objetivo mediar as relações humanas no contexto na qual estão inseridas. Na busca por compreender os significados, compartilhamos as idéias, as experiências, e nesse movimento, pode-se concluir que atuamos com a subjetividade e a intersubjetividade. Ou seja, na primeira pensamos independente de experiências externas, é um espaço íntimo do ser humano, o seu mundo interno. Por exemplo, quando participamos de uma comunidade de investigação podemos ter um pensamento próprio, não compartilhável com os demais. Já na segunda, há uma relação entre duas ou mais pessoas que participam de uma mesma experiência. Por exemplo, na mesma comunidade de investigação os participantes pensam e falam para que ocorra uma verdadeira comunicação entre os sujeitos, ou seja, uma ação recíproca dos envolvidos é o que determina a intersubjetividade. O resultado dessa troca é a elaboração de um pensamento autocorrigido e mais rico.

Sendo a intersubjetividade uma construção social, ou seja, em grupos origina-se na prática do diálogo e da resposta que o sujeito dá com respeito à atitude que o outro manifesta em relação a si. A reflexão sobre si mesmo origina-se à partir da manifestação do outro, pois as discussões trazem à tona os mais variados significados, dando sentido aos nossos pensamentos.

Essa intersubjetividade é criada e recriada nas relações interpessoais podendo ser qualificada como “cuidado” em relação ao outro, devido às manifestações do universo afetivo, cultural e social de ambos, como linguagens, conhecimento, valores, crenças, desejos, temores. As experiências dos alunos possibilita o encontro e desencontro nos processos verbais e não verbais produzindo significados distintos. Ou seja, a construção e reconstrução pelo aluno em relação aos modos de pensar, conhecer, agir, expressar relacionar-se, enfim, a prática do diálogo para a construção de um pensamento de ordem superior. Lipman

fala da relação entre diálogo e pensamento

[...] A pressuposição mais comum é de que a reflexão gera o diálogo, quando na realidade é o diálogo que gera a reflexão. Quando as pessoas se envolvem num diálogo, são levadas a refletir, a se concentrar, a levar em conta as alternativas, a ouvir cuidadosamente, a prestar muita atenção às definições e aos significados, a reconhecer alternativas nas quais não havia pensado anteriormente e, em geral, realizar um grande número de atividades mentais nas quais não teria se envolvido se a conversação não tivesse ocorrido. (1980. p. 44)

Certamente a intersubjetividade de que nos fala o filósofo é o encontro de várias formas de pensar com um mesmo objetivo, ou seja, um todo que procura esclarecer determinados conceitos dentro do contexto de uma comunidade de investigação que visa a internalização do diálogo, pois sem ele não existe possibilidade de atingirmos maiores conhecimentos. O autor coloca que

Quando internalizamos o diálogo, não apenas reproduzimos a expressão dos pensamentos dos outros participantes, como também argumentamos, em nossas próprias mentes, com respeito a essas opiniões. Além disso, absorvemos do diálogo que ouvimos o modo como as pessoas inferem, identificam pressuposições, exigem razões umas das outras e se envolvem em interações intelectuais críticas. Num diálogo, o raciocínio superficial é atacado e criticado; não se permite que passe sem ser questionado. (LIPMAN, 1980, p. 45)

Portanto, percebe-se a importância de valorizar a intersubjetividade dos sujeitos em uma comunidade de investigação, pois o resultado dela implica em transformações significativas no indivíduo, ou seja, a aquisição da autonomia, pensamento elaborado e uma participação ativa e crítica na vida pessoal e social.

Tendo em vista a importância da “intersubjetividade” no pensamento de Lipman proponho um esclarecimento mesmo que breve, sobre a subjetividade, uma vez que é um conceito anterior aquele a que estamos tentando responder.

3.1 SUBJETIVIDADE

De acordo com o dicionário Priberam da Língua Portuguesa a palavra subjetividade é uma qualidade do que é subjetivo e este significa: 1. Relativo ao sujeito ou nele existente; 2. Que se passa exclusivamente no espírito.

Entende-se por sujeito alguém capaz de pensar, decidir e atuar por conta própria. Partindo-se desta noção de sujeito, conclui-se que a subjetividade

engloba tudo o que é próprio à condição de ser sujeito, isto é, capacidades sensoriais, afetivas, imaginativas e racionais envolvidos nos processos de perceber, compreender, decidir e agir. Ou seja, podemos constituir a subjetividade como nossa consciência, visto que é o resultado de marcas em nossa formação, combinado com a cultura, experiências, enfim, um contato com o mundo social, determinando dessa forma uma consciência de si mesmo.

A autora Marilena Chauí fala da subjetividade e seus graus de consciência. Para ela, mesmo que a subjetividade seja algo que saiba de si mesma, nem sempre ela está totalmente atenta aos fatos. Diante disso Chauí coloca que

Quando devaneamos ou divagamos, ou sonhamos de olhos abertos, perdemos a consciência de tudo quanto está à nossa volta e, muitas vezes, quando “voltamos a nós”, temos um braço ou uma perna adormecidos, uma queimadura na mão, o rosto queimado de sol ou o corpo molhado de chuva sem que tivéssemos consciência do que passava conosco. (2006, p.132)

Os graus de consciência tratados pela autora referem-se primeiro à consciência passiva; segundo, consciência vivida, mas não refletida e, em terceiro e último lugar, a consciência ativa e reflexiva. Cada um deles tem um significado. No entanto, fica muito claro que a autora considera o último grau de consciência como o mais importante, visto que o mesmo demonstra a forma completa de atuação do indivíduo na sociedade. Vejamos abaixo as explicações da autora para os mesmos:

a) Consciência passiva: Nesse grau de consciência as pessoas praticamente não se dão conta do que está acontecendo ao seu redor. É como o exemplo da citação acima e, geralmente, isso acontece com idosos e crianças.

b) Consciência vivida, mas não refletida: É uma consciência que reage afetivamente, quer ser sempre o centro das atenções. Aqui o indivíduo não consegue separar as coisas, ou seja, o eu e os outros. Exemplos dessa consciência são os apaixonados, onde o mundo acontece a partir dos seus sentimentos de amor, ódio, alegria, tristeza. Apenas se vive o momento, sem parar para pensar, refletir sobre atitudes, comportamentos e pensamentos.

c) Consciência ativa e reflexiva: Nesse grau de consciência, o indivíduo reconhece as diferenças, compreende a si mesmo, aos outros e as coisas. Nesse momento, a consciência se apropria das quatro modalidades, isto é, eu, pessoa, cidadão e sujeito, pois suas ações têm intencionalidade. Pois, tudo que se faz é feito por algum motivo, por alguma coisa. Essa consciência segundo a autora

realiza atos visando conteúdos e significados. Chauí diz que: “O sujeito do conhecimento é aquele que reflete sobre as relações entre atos e significações e conhece a estrutura formada por eles (a percepção, a imaginação, a memória, a linguagem, o pensamento.)” (2006, p. 132)

Quando a autora fala em graus de consciência, pode-se entender que ela faz relação no aumento dessa consciência. Parece até que ela fala de fases distintas do desenvolvimento do ser humano: a criança, o adolescente e o adulto. Assim, em cada etapa em que o homem se desenvolve, ele desenvolve também sua consciência, de forma que a consciência envolve-se criticamente com as coisas.

Acredito que exista uma semelhança do pensamento de Chauí com o de Lipman, no sentido de que como o Programa de Filosofia para Crianças preocupa-se com uma educação que tenha por objetivo desenvolver o pensar, logo, desenvolve-se a consciência. E, se isso ocorrer desde a educação infantil, como é o desejo do filósofo Lipman, certamente terá no futuro uma geração que saberá fazer uso corretamente de suas consciências psicológica, moral e política. Esse fato ocorrerá devido ao trabalho realizado dentro da comunidade de investigação que proporciona aos alunos uma experiência bastante diferente que é o diálogo, diferente porque o que se encontra nas escolas é muita conversa que não leva a lugar nenhum. O diálogo, nesse caso, é regido por regras que são determinadas pelo grupo. Em seguida, apresentamos a importância do papel do diálogo na comunidade de investigação.

3.2 O PAPEL DO DIÁLOGO NA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA.

No Programa de Filosofia para Crianças proposto por Lipman, o diálogo é um instrumento fundamental na comunidade de investigação. No entanto, não se trata de uma simples conversa entre professor e aluno, ou entre alunos-alunos ou embate de opiniões, mas, sobretudo há a preocupação de onde se quer chegar com esse diálogo, posto que a partir dele, os alunos são levados a reflexão objetivando a solução de problemas como: a clarificação de idéias; a formação de conceitos; o entendimento de outros do grupo; a autocorreção. O autor afirma que

O diálogo filosófico representa uma experiência intelectual compartilhada na qual uma série de indivíduos isolados são transformados numa comunidade de investigação. Em tal comunidade, as conversações são estimuladas pelo espírito de

investigação e guiadas por considerações lógicas e filosóficas. Os participantes descobrem em si mesmos a necessidade de serem racionais em vez de controversos. Neste processo tornam-se pensadores autocríticos e responsáveis. (1988, p. 150).

Portanto, não se trata mais de um professor que ensina e do aluno que aprende. Mas de professor e alunos juntos na comunidade de investigação, construindo e reconstruindo os significados da cultura. Levar os alunos ao diálogo filosófico requer conhecimento por parte dos professores, no sentido de que estes devem saber o momento de intervir ou não numa discussão, de promover condições facilitadoras para a participação.

Ann M. Sharp, fala que o próprio diálogo tem significado e estes são de duas formas: “1. da boa vontade dos participantes de se envolverem na investigação, e 2. do assunto em discussão à luz da tradição intelectual de que todos somos herdeiros”¹⁵. (SHARP).

O diálogo cumpre, neste novo modelo educacional, um importante papel, pois como foi dito acima, ele altera as relações e democratiza o acesso ao saber, promovendo uma estrutura que visa a igualdade, garantindo a participação de todos no processo de investigação e na construção do conhecimento.

Sabemos que Lipman foi influenciado por vários autores. O diálogo já foi pensado a partir de Sócrates que tinha um jeito especial de fazer filosofia. Para este filósofo a conversa era fundamental. Nessas conversas ele conseguia saber sobre o conhecimento que os homens têm de si mesmos, sobre as virtudes que o guiavam, como exemplo, a sabedoria e a justiça. Não era a sua intenção doutrinar, apenas perguntava sobre algo e iniciava um diálogo onde vários conceitos eram discutidos e aperfeiçoados com o seu método de “fazer nascer as idéias”. Lipman defende que

O paradigma do fazer filosofia é a figura ativa e solitária de Sócrates. Para ele não se tratava de uma aquisição nem de uma profissão, mas de um modo de vida. O que Sócrates nos exemplifica não é uma filosofia conhecida, nem aplicada, mas **praticada**. Ele nos desafia a reconhecer como obra, como forma de vida, a filosofia é algo a que qualquer um de nós pode dedicar-se. (1988, p.28).

Portanto, o Programa de Filosofia para Crianças, propõe que se o processo dialógico for bem conduzido, dará possibilidade às crianças de discutirem sobre vários assuntos, até obterem o verdadeiro conhecimento. Pois, participar de

¹⁵ SHARP, Ann Margaret – Comunidade de Investigação: Educação para a Democracia -Artigo consultado no www.cbfp.com.br

um diálogo é explorar as mais variadas possibilidades, descobrir alternativas, reconhecer perspectivas e estabelecer uma verdadeira comunidade de investigação. Além disso, o Programa de Lipman estabelece que o diálogo nos conduz a busca de sentido, da razão, do ser crítico, e principalmente, de uma relação humana mais afetiva. Visto a importância de estarmos preocupados com o “outro”, algo que infelizmente não se encontra hoje, isso só será possível se, segundo Sócrates, praticarmos a Filosofia como forma de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente o terreno educacional está inserido num contexto de grandes contradições. E a educação é um dos temas que tem gerado mais discussões, principalmente porque está intimamente ligada com a formação humana. Assim sendo, os objetivos, a organização e a intencionalidade da educação devem estar bem claras para que o resultado esperado seja alcançado.

As reflexões apresentadas no presente trabalho permitiram uma melhor compreensão do Programa de Filosofia para Crianças, o qual foi idealizado pelo filósofo Matthew Lipman. Pois o autor ao desenvolver sua teoria preocupou-se fundamentalmente com o tipo de pessoas que ele quer formar. Ou seja, percebeu-se nesta pesquisa que os requisitos acima mencionados fazem parte dos pressupostos da Educação para o Pensar proposta pelo autor.

Com as leituras realizadas foi possível perceber que existe uma probabilidade de sucesso do Programa, visto que apresenta várias possibilidades para o desenvolvimento e aprimoramento do pensar, o que resultará em um indivíduo racional, autônomo e consciente.

Entretanto, existem algumas limitações no Programa que contribuem para uma reflexão a respeito do mesmo. O pedagogo René Jose Trentim Silveira um dos autores que mais faz críticas sobre o método do Lipman, coloca em seu livro: *A filosofia vai a escola?* (2001) vários apontamentos que merecem mais atenção para que se obtenha um posicionamento mais crítico sobre o pensamento de Lipman. Nesse sentido, acreditamos que a análise realizada propiciou mais clareza sobre a Filosofia para Crianças e, portanto, elencamos a seguir os seus pontos positivos e negativos.

A princípio, o problema deste trabalho nos conduz perseguirmos um maior entendimento sobre a sustentação dessa proposta, seus limites e seus aspectos inovadores enquanto proposta educacional. O processo de pesquisa provocou outros questionamentos que ao serem respondidos darão condições de se compreender se, de fato, essa Educação para o Pensar promoverá ao aluno uma apropriação de conhecimentos que o ajudará em sua forma de relacionar-se com a sociedade.

No que consiste aos pontos positivos encontramos nessa proposta três características fundamentais que permitem um favorecimento de sua aplicação

no contexto escolar.

Primeiro, a questão da própria disciplina de Filosofia para Crianças, um aspecto de grande relevância, visto que até então não se havia pensado nessa perspectiva, ou seja, permitir às crianças desde a educação infantil o acesso a uma forma diferente de aprender, onde o método diferenciado neste modelo de educação possibilita, através do diálogo, a aquisição de habilidades que colaboram para a formação de um aluno realmente “educado”. Lipman quando fala do papel da Filosofia na Educação para o Pensar diz que “[...] as habilidades de pensamento são o ingrediente que falta na educação”. (1988, p. 47).

Segundo, o pensar por si mesmo, ou seja, a partir do momento em que o aluno tenha autonomia para se colocar com clareza diante de qualquer assunto, ele conseguirá perceber que suas ações e opiniões são importantes e merecem respeito. As contradições no dia a dia vêm confirmar que sem os meios adequados que permitem ao indivíduo compreender a realidade, este acaba sendo manipulado e favorecendo assim a manutenção da hegemonia, pelo simples fato de que a educação dominante não propicia as condições necessárias para a emancipação humana. Além disso, o pensar por si mesmo, não é algo que sugere a individualidade, nesta questão está implícita a habilidade do pensamento cuidadoso que envolve obrigatoriamente os participantes da comunidade que investiga.

Terceiro, a avaliação, que para nós é uma característica de suma importância, até porque ela se diferencia bastante da avaliação na educação tradicional, onde esta está preocupada com a retenção, ou seja, a memorização dos conteúdos pelos alunos. Já na Educação para o Pensar a avaliação não objetiva a retenção do saber, mas, sim tenta apreender se o aluno aprende e por que aprende. Na auto-avaliação o aluno percebe o significado de seu aprendizado tendo a possibilidade de rever os seus conceitos, descobrindo onde errou e porque errou. Assim, o processo de avaliação nesse Programa se mostra eficaz e rápido, pois o diálogo entre os participantes faz evitar que as dúvidas permaneçam. Confirma-se aqui que os aspectos acima citados são de fato inovadores dentro desta proposta educacional.

Em relação aos pontos negativos e, segundo Silveira, há elementos que impossibilitam a inserção do Programa na rede educacional e que podem ser colocados como: desvalorização do conteúdo; material didático inacessível; formação de professores.

Silveira faz uma crítica bastante contundente em relação ao conteúdo que é pouco priorizado no método de Lipman. O que segundo o autor favorece ainda mais a alienação, pois sem os conteúdos, ou seja, sem os conhecimentos construídos historicamente não existe possibilidade de um indivíduo tornar-se emancipado. Outro ponto também discutido é o custo financeiro do material didático que dificulta o acesso às escolas públicas brasileiras, primeiro porque o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças “não abre mão de seu direito exclusivo de tradução, publicação e comercialização dos materiais didáticos que acompanham o Programa” (SILVEIRA, 2001, p. 76-77) e segundo, porque a situação econômica de nossas escolas públicas é precária. Além disso, uma outra observação que também merece destaque dentro desta questão é que a nossa sociedade difere totalmente daquela onde este Programa foi pensado e instituído. Por isso, o material didático precisaria ser adequado à realidade brasileira, sem perder de vista os princípios fundamentais do Programa.

A formação de professores, segundo Silveira não é de fato uma preocupação do Programa de Filosofia para Crianças, pois Lipman defende que com um curso de orientação profissional o professor estaria apto para tal função. Ainda, para Silveira, isso significa a fragmentação do trabalho docente tendo-se, de um lado, os especialistas que são os professores que planejam e decidem e, de outro, os não especialistas, portanto, os simples professores que apenas executam o trabalho.

O estudo buscou responder aos questionamentos encontrados no processo de pesquisa. Quanto ao Programa de Filosofia para Crianças conclui-se que mesmo diante da oposição de Silveira sobre o método, pensamos que ainda é possível que este modelo de educação seja o mais indicado para a formação plena do indivíduo. Pois ele está pautado numa visão pragmatista onde a prática é utilizada como critério para o estabelecimento da verdade, ou seja, só através da ação, da troca de experiências entre os indivíduos é que se chega ao conhecimento, pois concebe os princípios pedagógicos, epistemológicos e éticos de uma forma que deve ser bem compreendida.

A educação vigente está inserida no pensamento neoliberal, consistindo unicamente no direcionamento do indivíduo, pois a prática pedagógica veementemente tradicional, não prioriza a apropriação de um conhecimento pela reflexão, ou seja, a possibilidade de questionamento do indivíduo sobre a realidade

não é incentivada. Assim, a sua atuação na sociedade acaba apresentando um caráter coercitivo. Segue-se ainda que a preocupação desse pensamento pedagógico não se pauta na qualidade de ensino, mas restringe o seu olhar num foco direcionado à formação para o mercado de trabalho, mesmo que o discurso promovido pela classe dominante esteja totalmente voltado para a liberdade, igualdade e fraternidade.

Diante de toda essa discussão, a questão sobre a educação que me refiro no início do trabalho, ainda permanece sem resposta. Acredito sim que, com o método utilizado na proposta de Lipman, a criança possa aprender como se aprende. Mas acredito também que isso não acontece apenas com a educação proposta por Lipman. Na educação tradicional também é comum encontrarmos alunos preparados para atuar na sociedade e eu pergunto o que houve nesse processo que promoveu de fato essa educação da qual eu questiono.

Acredito que com outro estudo possamos talvez encontrar respostas para as perguntas: Como que determinados alunos conseguem a autonomia na educação vigente em comparação com a Educação para o Pensar? A apropriação do conhecimento no aluno se dá por que o processo educacional permite, ou ele já possui mecanismos, habilidades que favorecem essa apropriação?

Esperamos ter indagado suficientemente as questões pertinentes ao trabalho e que este possa contribuir para uma compreensão mais detalhada sobre o Programa e, especialmente com relação aos seus encontros e desencontros. Além disso, outras reflexões a respeito do Programa de Filosofia para Crianças podem surgir através do olhar de cada um, depois dessa leitura e de suas sugestões.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: Fundação EDUCAR D Paschoal, 2004.

ARANHA, Maria Lucia. **Filosofia da educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BOTO, Carlota. **A ética de Aristóteles e a educação**. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/videtur16/Carlota>>. Acesso em 13/06/2009.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 13 ed. São Paulo: Ática, 2006.

CUNHA, José Auri. **Filosofia na educação infantil: fundamentos, métodos e propostas**. Campinas: Alínea, 2002.

DEWEY, John. **Como pensamos**. Tradução: Haydée de Camargo Campos. São Paulo: Companhia Nacional, 1959.

DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em www.priberam.pt/DLPO. Acesso 07 de mai de 2009.

EDUCAÇÃO PARA O PENSAR. **Realização do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças**. ATTA Mídia Educação. 1 fita de vídeo (60 minutos), NTSC- VHS, som, color.

ENCONTRO COM MATTHEW LIPMAN. Com participação de Ann Margaret Sharp. Realização do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. ATTA Mídia Educação. 1 fita de vídeo (60 minutos), NTSC- VHS, som., color.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HENNING, Leoní Maria Padilha. **Lipman filósofo**. Tese Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista – Marília, 2003.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para Crianças: a tentativa pioneira de Mathew Lipman**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

LIPMAN, Matthew. **O Pensar na educação**. Tradução de Ann Mary Fighiera Perpétuo. Petrópolis: Vozes, 1995.

LIPMAN, Matthew; SHARP, A. M; OSCANYAN, F. S. **A Filosofia na sala de aula**. Tradução de Ana Luiza Fernandes Marcondes. São Paulo: Nova Alexandria, 2001.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia vai à escola**. Tradução de Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lúcia Maria Silva Kremer]. São Paulo: Summus, 1990. v. 39.

LIPMAN, Matthew. Issão e Guga. **Escrito por Matthew Lipman**. Tradução Sylvía

Judith Hamburger, Marcelo Sabbagh Marer. 2. ed. São Paulo: Difusão de Educação e Cultura, 1997.

LIPMAN, Matthew. **Issao e Guga: “Maravilhando-se com o mundo”**: Manual do professor / escrito por Matthew Lipman e Ann Margareth Sharp; tradução Ana Luiza Fernandes Falcone, Syilvia Judith Hamburger Mandel. 3. ed. São Paulo: Difusão de Educação e Cultura, 1997.

PEREIRA, Regina Coeli Barbosa. **Educação na liberdade**: Kant e a fundamentação da pedagogia. Disponível em <<http://www.defesa.ufjf.br>>. Acesso em 28 mai 2008.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, 5. ed.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações/ Dermeval Saviani. 6ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. v. 40.

_____. Tendências e concepções. In. MENDES, Durmeval Trigueiro. **Filosofia da Educação Brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

SILVEIRA, Renê José Trentin. **Matthew Lipman e a filosofia para crianças**: três polêmicas. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. **A filosofia vai à escola? Contribuição para a crítica do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman**. Campinas: Autores Associados, 2001.

SHARP, Ann Margaret. **Comunidade de Investigação**: Educação para a democracia. Disponível em <www.cbfc.org.br>, acesso em 26/05/2009.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 6 ed. Rio de Janeiro: EDUFRRJ, 1994.

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia Pedagógica**: Edição Comentada. Porto Alegre: Arte Médicas, 2003.

XIMENES, Sérgio. **Dicionário da Língua Portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Ediouro, 2001.

ANEXOS

O Currículo de Filosofia para Crianças – Textos. Habilidades. Temas

Novela Filosófica	Hospital de Bonecos ¹⁶ O Carteiro Simpático ¹⁷ Alice é meu nome ¹⁸ Rebecca ¹⁹	Elfi	Issao e Guga	Pimpa	Nous	A descoberta de Ari dos Telles	Luisa	Satie	Marcos
Ano de publicação 2.ed.		1988	1982-1986	1981	1996	1974-1982	1976-1983	1978	1980
Manual	Dando sentido ao meu mundo O carteiro simpático Alice é meu nome Preparando-se para filosofar ²⁰	Pondo juntos nossos pensamentos. M. L. e A. S. ²¹ (1988) Preparando-se para filosofar (1995)	Surpreendendo-se diante do mundo. M. L. e A. S.	Em busca do sentido. M. L. e A. S. (1982-1984)	Decidindo o que fazer. M. L. (1996)	Investigação filosófica. M. L., A.S. e F.O. (1976-1984)	Investigação ética. M. L. e A. S. (1977-1985)	Investigação estética. M. L. e A. S. (1980)	Investigação social. M. L. e A. S. (1980-1986)
Idade	3-5	6-7	7-8	9-10	9-10	11-13	12-15	13-17	13-17
Área da filosofia	- Antropologia filosófica. - Procedimentos da investigação filosófica em comunidade	-Antropologia filosófica. -Procedimentos da investigação filosófica em comunidade	-Filosofia da Natureza -Teoria do Conhecimento	-Filosofia da Linguagem -Metafísica	-Filosofia da Linguagem -Metafísica	-Lógica e Teoria do Conhecimento -Filosofia da Educação	-Ética	-Estética	-Filosofia social e política

Fonte: KOHAN, Walter Omar – Filosofia para crianças: a tentativa pioneira de Matthew Lipman – Petrópolis, RJ: Vozes, 1998

¹⁶ SHARP, A. M. The Doll Hospital, Nova Jersey: IAP, 1986.

¹⁷ AHLBERG, J. A. El cartero simpático o unas cartas especiales, Barcelona: Destino, 1994.

¹⁸ DOS SANTOS, A. Aprender a pensar, n. 8, Madri: Ediciones de La Torre, 1993.

¹⁹ REED, R. Rebecca. Fort Worth (Texas): Analitic Teaching Press, 1989.

²⁰ JACKSON, T. Getting Started with Philosophy, trad. Port.no volume II desta série: Filosofia para Crianças na prática escolar.

²¹ As letras representam as iniciais dos autores dos manuais: M.L. = Matthew Lipman; A.S. = Ann Sharp; F.O. = Frederic Oscanyan.