



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA

FILOSOFAR COMO PRÁTICA DO ENCANTAR CRIANÇAS

GRAZIELLY CANDIDA SABADIN ADÃO

Seropédica
Dezembro 2014

GRAZIELLY CANDIDA SABADIN ADÃO

FILOSOFAR COMO PRÁTICA DO ENCANTAR CRIANÇAS

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos para
obtenção de título de Licenciada em Filosofia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Valéria Marques de Oliveira

FILOSOFAR COMO PRÁTICA DO ENCANTAR CRIANÇAS

GRAZIELLY CANDIDA SABADIN ADÃO

Monografia aprovada em 17 de dezembro de 2014.

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADORA: _____
Prof^a. Dr^a. Valéria Marques de Oliveira

AVALIADOR I: _____
Prof^o. Dr. Francisco de Moraes

AVALIADOR II: _____
Prof^a. Dr^a. Priscila Pires Alves

SUPLENTE: _____
Prof^a. Dr^a. Rosane Braga Melo

Dedico este trabalho a todos os alunos que passaram por minha vida e que muito me deixaram deles.

Aos adoráveis e amados filhos que me ensinaram a ser mãe e que me possibilitaram perceber que o processo de educação acontece sempre quando há o respeito ao outro.

AGRADECIMENTO

A Deus por me possibilitar a existência.

Ao meu amado e carinhoso marido, generosos pais, amorosa sogra, grande irmão e minha amiga secretária Ângela, que durante esses longos anos me apoiaram em todos os sentidos, para que em muitos momentos eu pudesse me ausentar de meu lar e de suas vidas para mergulhar na profundidade dos estudos acadêmicos.

A grande e estimada pessoa, professora, irmã e querida orientadora Valéria Marques. Como é imenso, ético e profissional o coração humanizado que essa guerreira tem guardado em seu peito. Exemplo de mulher, mãe e profissional. Agradeço a Deus por sua vida e, em ter me possibilitado a oportunidade de conviver com uma pessoa tão exemplar.

A gratidão ao amigo/irmão Geraldo Miguel Gonçalves Filho que não se encontra mais presente entre nós, mas que será sempre lembrado como um dos motivadores de meus estudos.

Aos colegas do grupo de pesquisa Atividades Simbólicas e Desenvolvimento Humano: foco nas pessoas com necessidades especiais e/ou risco social, que durante longos anos contribuíram incentivando para que eu chegasse ao final deste curso e por juntos, conquistarmos etapas significativas de nosso aprendizado e nossas vidas.

Aos meus amigos da Rural que de algum modo me marcaram pelo carinho demonstrado. Sinto-me honrada de ter podido conviver com pessoas tão especiais – obrigada Wesley, Isabel, Carla Larissa, Janete, Vinícius, Davi, Patrícia, Robson e guerreiro Adão. De certa forma, vocês me apoiaram, por vezes estiveram ao meu lado compartilhando momentos de tristezas, alegrias, angústias e ansiedade, mas sempre acabávamos nos encorajando.

Não poderia deixar de agradecer também a duas pessoas especiais em minha vida acadêmica, os grandes mestres: Francisco de Moraes e Walter Valdevino, homens que honram a palavra professor e ética. Obrigada por todo apoio.

O pensamento crítico gerado pela filosofia infunde nas demais disciplinas o questionamento, o espírito de autocorreção e a razoabilidade, assim como a busca de normas e padrões de logicidade e racionalidade.

Poucos lugares se mostram tão apropriados para o exercício do questionamento filosófico como a sala de aula. Ali, professores e alunos tornam-se coparticipantes de comunidades de investigação de assuntos importantes para a vida humana, que são, enfim, os temas da própria filosofia (LIPMAN, 1990. p. 10-11).

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre filosofar de crianças, a partir do diálogo entre as teorias de Matthew Lipman e de sua Filosofia para Crianças – Educação para o Pensar, contribuindo na construção do conhecimento significativo dos estudantes em sala de aula e, de Jerome Bruner e de sua teoria da Psicologia Cultural, salientando a importância dos modos de representação da linguagem, justificando que o desenvolvimento cognitivo será amplificador quando a criança passa a integrar um meio cultural rico e estimulante. Tanto o trabalho filosófico de Lipman, quanto o psicológico de Bruner, contribuem para as áreas da educação. A filosofia e a psicologia oferecem ferramentas de auxílio ao processo educacional com contribuições significativas na formação dos alunos, destacam-se neste trabalho os primeiros anos de escolaridade – Ensino Fundamental I e II. A presente proposta busca problematizar se a partir da investigação filosófica é possível o envolvimento entre professor-alunos e alunos-alunos no processo da educação transformadora, levando os infantes a pensarem criticamente a partir do prazer participativo por meio do uso da linguagem e do brincar. Isto posto, faz-se necessário avaliar algumas teorias e metodologias do programa de Filosofia para Crianças de Lipman, dando total ênfase ao que se refere a sua legitimidade e implicações sobre a “Educação para o Pensar”, assim como a teoria de Bruner a respeito da criança, da educação, do despertar da capacidade infantil de se colocar no mundo, da possibilidade de produzir o questionamento na infância com o auxílio da brincadeira filosófica e, o uso da narrativa. A conclusão deste estudo aponta para a possibilidade e indicação da interlocução entre as ideias de Lipman e Bruner, ambas cooperando para o método reflexivo crítico, pois, em certa medida, o método da Educação para o Pensar/do filosofar e o uso da narrativa nas brincadeiras infantis, confiam na educação escolar o incentivo transformador de pensamento de que necessitamos para as nossas crianças.

Palavras-chave: Pensamento crítico. Narrativa. Mediação. Diálogo.

ABSTRACT

This assignment presents a reflection about children's philosophy, based on the dialogue between Matthew Lipman theories and his Philosophy for Children - Education for Thinking, contributing in the construction of student's meaningful knowledge at the classroom, and Jerome Bruner with his Cultural Psychology theory, emphasizing the importance of the ways to represent the language, justifying that the cognitive development will be amplified when the child begins to integrate a stimulant and rich cultural environment. Both the philosophy work from Lipman and the psychology work from Bruner contribute to the educational field. The philosophy and psychology offer support tools to the educational process with meaningful contributions in the student education background, being the primary school the main focus of this work. The purpose of this assignment tries to problematize whether, from the philosophical investigation, is possible the communication between teachers and students and students themselves in the process of the transforming education, making children develop, starting from the pleasure of the participation through the use of the language and of entertainment, a critical thinking. Knowing this, it is necessary to evaluate some theories and methodologies of Lipman's project Philosophy for Children, giving emphasis to its authenticity and implications about the Education for Thinking, as so with Bruner theory about children, education, about the awakening of the child's capacity to find their place in the world, about the possibility to raise the childhood questioning with the support of philosophical entertainment, and about the use of the narrative. The conclusion of this assignment points to the possibility and indicates the interlocution between Lipman and Bruner ideas, both cooperating to the reflexive critical method, because, to some extent, the method of Education for Thinking/Philosophizing and the use of the narrative in the childhood entertainment give to the school education the transforming incentive of thinking, which we need to our children.

Key words: Critical thinking. Narrative. Dialogue. Intercession.

SUMÁRIO

RESUMO	VI
ABSTRACT	VII
APRESENTAÇÃO	10
1. INTRODUÇÃO	11
2. FILOSOFAR NA INFÂNCIA	13
2.1. EDUCAR PARA O “PENSAR”	18
2.1.1. Matthew Lipman.....	18
2.1.2. Programa Filosofia para Crianças (FpC).....	20
2.2. NARRATIVA E DESENVOLVIMENTO HUMANO	24
2.2.1. Jerome Bruner	25
2.2.2. O pensamento narrativo e a educação.....	26
3. CONVERSANDO: O FILOSOFAR, A CRIANÇA E, A EDUCAÇÃO	27
3.1. FILOSOFIA E PSICOLOGIA NO PROCESSO EDUCACIONAL.....	27
3.2. EDUCAÇÃO PARA EMANCIPAÇÃO E O PROFESSOR COMO MEDIADOR	31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIA	40

LISTA DE SIGLAS

CBFC	Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças
IAPC	Institute for the Advancement of Philosophy for Children / Instituto para o Desenvolvimento de Filosofia para Crianças
FpC	Filosofia para Crianças

APRESENTAÇÃO

A Educação Infantil é sedutora e foi por esse caminho que enveredei. Sempre me causou repleta satisfação o fato de observar como as crianças se encantavam com as brincadeiras; com a contação de histórias e, com toda a interpretação que essas podiam lhes ofertar através da conversa livre, descompromissada com normas gramaticais, ou mesmo com a interpretação. Encantava-me a liberdade despretenhosa que o conto e a brincadeira oportunizava as crianças.

Disponibilizando-me a buscar teorias que colaborassem com uma educação renovadora, que proporcionasse aos meus alunos algo que pudesse tocá-los, encontro-me com a Filosofia do meio acadêmico e subsequente, com Lipman a partir de uma curiosidade. Nesse autor reconheço-me e visualizo a possibilidade de encantar meus pequenos unindo a teoria com a prática de sala de aula.

Algum tempo depois passo a compor o grupo de pesquisa “Atividades Simbólicas e Desenvolvimento Humano: foco nas pessoas com necessidades especiais e/ou risco social”, cujo alicerce principal é o psicólogo Jerome Bruner, e sua pesquisa voltada ao uso da narrativa.

Penso que se continuarmos enquanto professores nos utilizando de currículos que não priorizem as habilidades cognitivas a partir de oportunidades concretas de pensamento, o ensino tenderá ao fracasso por se tornar aos alunos, desmotivador.

Em contrapartida, no cotidiano escolar podem-se observar exemplos de narrativas que evidenciam as potencialidades infantis, além de significar o uso da filosofia como ponto de encontro entre a criança e o ato de dialogar.

1. INTRODUÇÃO

Esta monografia tem como meta geral desenvolver um estudo teórico no entrelaçamento entre filosofia e criança a partir do encontro das ideias de Lipman (2002 [1997], 1995, 1990) e Bruner (2001, 1978). Busquei organizar informações que pudessem ampliar a compreensão no que diz respeito aos aspectos que envolvem o processo de aprendizagem infantil, a importância de transformar a sala de aula em um constante e significativo aprendizado, em que há destaque para o beneficiamento do desenvolvimento das aquisições nas crianças por mediação do professor. O que me disponho a fazer é um convite ao público leitor dessa teoria, oportunizando ao mesmo refletir a respeito do vasto e ampliador campo que o conhecimento filosófico pode proporcionar aos infantes. Dissertarei sobre a prática reflexiva como contribuinte ao ato de filosofar, ou, ao ato de se adquirir conhecimento, tornando esse crítico e libertário do ser humano.

A partir de uma pesquisa teórica, iniciei um estudo de como se tornaria possível desenvolver na criança o encantamento através da arte do filosofar estimulando-lhe habilidades de raciocínio, formação de conceitos, investigação e significação, ou seja, habilidades cognitivas. O objetivo que me levou a colocar em execução esta pesquisa de cunho bibliográfico foi o de fazer um recorte que contribuísse com os profissionais que trabalham na Educação Infantil e, de que forma esses podem conhecer a Filosofia para Criança (FpC) como uma metodologia essencial na questão de transformar o aprendizado em algo extremamente prazeroso – no ato de filosofar.

Despontam as questões: De que maneira o filosofar, quando pautado no lúdico, nas vivências, nos fatos, na conversa e no questionamento, tornar-se capaz de mediar uma educação prazerosa e/ou diferenciada? A escola, na figura do professor intermediando todo processo educacional qualitativo, poderia transformar a prática do filosofar num exercício estimulador do pensamento infantil, contribuindo também para um pensamento de autonomia da criança?

O termo “Ensino de Filosofia para Crianças (FpC)” aponta dois sentidos: a) tentativa de tornar a história da filosofia acessível para que as crianças filosofem, e b) a filosofia como peça fundamental, contribuinte na formação de indivíduos capazes de seguir uma linha de raciocínio e, capazes de opinarem a respeito de diversificados assuntos ligados à política, à ética, à liberdade, tornando essas crianças sujeitos totalmente despidos de qualquer conceito

preestabelecido, ou seja, com total liberdade de expressão. Neste trabalho, prevalecerá este segundo sentido.

Para o alcance do objetivo deste estudo, duas áreas do conhecimento serão envolvidas prioritariamente: a filosofia e a psicologia. O campo da filosofia está presente nas ideias de Lipman (2002 [1997], 1995, 1990), com o encantar através do filosofar, do questionar, da reflexão, da construção de um ser pensante. O campo da psicologia está presente nas ideias de Jerome S. Bruner (2001, 1978) tendo como foco a criança, seu aprendizado e, o uso de suas narrativas entrelaçadas à realidade daquele que se encontra envolvido no processo educacional: docentes, discentes e familiares. Todos na obtenção de significar aquilo que se diz, que se investiga, ou seja, o exame da inteligência, da aprendizagem, da memória, do pensamento e daquilo que motiva.

O pressuposto básico deste estudo infere que na infância se torna mais “livre” o ato de filosofar, pois, boa parte das crianças não se envergonham ao expor o que pensam. Pertence ao universo da criança, a curiosidade e a facilidade para abstrair certos ensinamentos. O que busco é fazer um convite para que as crianças filosofem no espaço escolar, ou seja, reflitam por meio do diálogo a respeito das coisas do mundo.

O trabalho está organizado de maneira a serem inicialmente apresentadas às ideias de Lipman e de Bruner. A seguir propor-se-á um diálogo entre estes dois autores. Por fim, nas considerações finais serão apresentadas algumas reflexões.

2. FILOSOFAR NA INFÂNCIA

Defender a concepção do ensino da filosofia no ambiente infantil é de certa maneira muito arriscado. Alguns adultos atribuem à filosofia certa complexidade. Entretanto, o que se pretende não é fazer com que as crianças leiam e interpretem Sócrates, Platão, Aristóteles, Descartes, Kant, Nietzsche etc.. O que se enseja é unir filosofia e criança permitindo ao infante o exercício de seu pensamento e não, a imposição do pensamento adulto.

Cortella (2014, p. 13) afirma que *“A filosofia é um olhar sistemático, metódico e programado sobre as razões das coisas. As ciências em geral lidam com os “cosmos”; a filosofia é capaz de se debruçar sobre os “porquês”, as “razões”*”. A filosofia por vezes coopera com os aspectos científicos, mas diferentemente das ciências, perguntas filosóficas não podem se bastar em teorias, filosofia é transcendente. Questões filosóficas são questionadoras, indagam a respeito do que venha ser algo, perguntam sobre as razões de tudo e, investigam a respeito da própria existência humana; preocupam-se em analisar racionalmente o significado do ser, compreendendo-o em sua totalidade individual e coletiva. Filosofar cumpre lugar de nos fazer olhar para o mundo de forma crítica, a partir de olharmos primeiro para dentro de nós mesmos, a compreendermos nossos olhares ao outro, não nos permitindo a existência apenas de maneira automática – nos sensibiliza de tal forma que contribui para que possamos pensar melhor.

O homem não é um ser pronto, sendo necessário que algumas instituições da vida – a escola, por exemplo, o oriente, o explique a respeito das coisas, para que esse possa ser um indivíduo organizado em sua trajetória de vida.

A palavra “explicar” tem uma origem bem interessante: *plicare* vem para nós do indo-europeu, que também gerou o latim, e *plic* ou *plec* ou *plex*, significa “dobrar”. Por exemplo, uma coisa que tem duas dobras é chamada de duplex. Alguma coisa que esta dobrada dentro de si mesma ela implica, isto é, fica fechada nela. Ao desdobrar algo, você replica. E o que é explicar? É o contrário de complicar. Você complica quando dobra várias vezes de maneira que fique intrincado. Nós explicamos quando desdobramos, dobramos para fora. Uma das tarefas decisivas na difusão do conhecimento é sermos capazes de explicar, desdobrar aquilo que está intrincado, aquilo que está fechado, que é hermético, de difícil compreensão. A tarefa do conhecimento é permitir que nós sejamos muito mais nítidos em relação ao modo como queremos enxergar as coisas. E compartilhá-las com as outras pessoas. (CORTELLA, 2014, p.19).

É de extrema importância que desde muito pequenas as crianças possam receber explicações a respeito dos conceitos que veem adquirindo, pois, se já os soubessem, apenas cumpririam o papel de repetidores, seriam indivíduos com total incapacidade de inovar-se,

seriam seres tautológicos¹. Educação que vise dar liberdade cuida para que seus indivíduos sejam livres, mais humanos, mais capazes – independentes. A escola que emancipa seus infantes.

Quando estamos buscando uma educação de qualidade, torna-se necessário o questionamento a respeito das situações que levam os alunos a se tornarem desestimulados no processo de aprendizagem, ou seja, no que diz respeito a não conseguirem por vezes, assimilarem o conteúdo de forma significativa e eficiente. Algumas crianças se constroem a tal ponto de não se tornarem capazes de interagir com o ambiente escolar, acontece que em seus ambientes familiares ou até mesmo em seus ambientes escolares, são proibidas de manifestarem sua maneira de ver o mundo, são caladas por uma educação impositiva. Quando essa mesma criança encontra espaço para dialogar vê nisso a possibilidade que necessitava para a liberdade de expressão, da voz ativa.

A criança é puro ato, que quando encantada pelo diálogo, desperta, manifesta-se como potência. Utilizei aqui o conceito aristotélico de potência e ato para salientar que o ser humano, desde a mais tenra idade, é um ser dotado em possibilidades quando, sendo ele, motivado através de questionamentos filosóficos por um adulto. Adulto esse, que não o julgue ser infantil, que não faça apontamentos segundo os seus conceitos, ou, aquilo que acredita ser o correto, mas que seja o mediador “através de conversas e indagações” – assim como fazia Sócrates, que foi capaz de encantar seus alunos/ aprendizes, de envolvê-los e, de deixar-se envolver de fato no filosofar por meio do diálogo.

O filosofar, por meio de diálogos libertadores e provocativos e, da brincadeira, é capaz de causar encanto. A provocação primeiramente causará nos envolvidos certo descontentamento, certa estranheza, depois, causará o gosto. Gosto através do incentivo, do prazer de brincar, de dar liberdade àquele que se expõe, que fala, que interpreta - liberdade de ser criança, respeitada como tal, como pessoa ativamente participante da sociedade, mesmo que por vezes nós “adultos juízes”, acreditemos que não.

Significar o que é ser criança é uma grande preocupação de diversas áreas do saber, a citar: psicologia, filosofia, pedagogia entre outras. Crianças desde muito cedo merecem especial atenção dos adultos, mas e suas imposições? Deveríamos criá-las no intuito de darmos a elas um futuro promissor - ofertando-lhes uma carga exaustiva de cursos, da prática de esportes etc.? Como estamos ocupando o tempo livre de nossos infantes? Não estamos nos esquecendo de permitir que nossas crianças sejam crianças com toda a problemática da

¹ Segundo Cortella (2014), aquilo que vem se repetindo do modo que já estava.

infância? As regras de convivência as quais as crianças são subordinadas tentam ser justificadas pelos adultos, por vezes julgarem estar tornando as crianças seres sociáveis: seja na família, na escola, na religião etc.. Porém, não obstante, há uma marca da infância onde os adultos não conseguem interferir, apenas opinam e mesmo assim, quando lhes é permitido pela criança: o ato de brincar. Na brincadeira a criança interage com as regras – mesmo que de forma fantasiosa as cumpre, quando não as aceita, cria as suas próprias. Isso faz com que ela perceba o mundo a partir daqueles que a cerca, lidando com a negociação, com o diálogo, interagindo, conhecendo e procurando entender o mundo em que vive. Crianças desde os primeiros anos de vida percebem o mundo e atribuem sentido a este, por meio do brincar que não se dá apenas através de objetos concretos, mas por meio de algo abstrato como as músicas, uma fala, uma expressão popular ou científica. Brincando ela experimenta pelo faz de contas – o imaginário, ela inventa um mundo novo e, se reinventa nesse mundo para que depois venha a entender o mundo real. *Deve-se começar a educar a criança pela lei que está dentro dela.* (KANT, 1999 [1784]). Brincando, as crianças criam novas possibilidades, mesmo quando submetidas à visão superior do adulto. Elas demonstram por meio do brincar que respostas prontas não as satisfazem. Crianças necessitam se alimentar do saber mais e inventar mais. O lúdico presente no brincar permite ao infante compreender como se comportam os animais, como é ser um bombeiro, um professor, tudo aquilo que não faz parte ainda de sua vivência. Brincar é próprio da infância, permitindo aos infantes compreender o mundo por meio da cognição, ganhando cada vez mais autonomia, possibilitando a criança a desenvolver sua capacidade de ir à busca do conhecimento, de saciar suas dúvidas. Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (1996) salienta a importância de os professores incentivarem a autonomia cognitiva do aluno, como fundamental para seu desenvolvimento (FREIRE, 1967).

Os brinquedos são muitos utilizados na Educação Infantil como materiais pedagógicos: os contos infantis; os mitos – o faz de conta, a música, os jogos investigativos etc., tornando possível que as crianças desenvolvam o raciocínio e a capacidade de aprenderem a partir deles, sendo o adulto apenas o mediador – supervisor de todo processo. Brincar na prática filosófica será a maneira de criar a oportunidade de que as crianças necessitam para aprenderem a investigar, de produzir o raciocínio reflexivo, de construir seus próprios conceitos e, de desfazê-los quando necessário. O infante desenvolve a criticidade sobre aquilo que lhe é proposto, um exemplo a ser considerado é o jogo de perguntas investigativas – perguntas e respostas a respeito do que se quer saber: *obedecer é deixar de ser livre?* Ou mesmo: *os homens são todos iguais? O que é a morte?* Lorieri (2010) nos

demonstra algumas questões que poderão fazer parte de uma investigação filosófica: *O que entender por “mundo”? Como entender os diversos “entendimentos” de mundo? O que, na verdade, constitui a realidade? O que é real? O que é aparência? O que existe? Por que existe o que existe?* Nessa brincadeira, tanto os adultos quanto os infantes refletem a respeito de seus conceitos, descobrem o que o outro pensa e podem chegar à conclusão que respeitar a opinião do outro se faz múltiplo do conhecimento. A prática do filosofar acontecerá com as crianças e, para as crianças, a partir do momento que os adultos possam se despir de sua “dita maioridade” e adentrarem na busca de respostas que também os causa certo desconforto – estranhamento. Carneiro (2013), filósofo português, exemplifica várias modalidades de brincadeiras investigativas presentes na educação infantil. A seguir cito uma dessas:

Exercício de Filosofia com Crianças (4 e 5 anos) .Com este exercício as crianças são levadas a viver uma experiência de injustiça. Ao mesmo tempo procuramos levá-las a pensar e dialogar sobre conceitos como a igualdade, partilha, amizade, hierarquia, poder, etc..

- Meninos, vocês têm sido excelentes filósofos por isso hoje quis dar-vos um presente e trouxe um saco de biscoitos para todos. Mas ao vir para cá perdi o saco e só fiquei com um biscoito. Agora não sei o que fazer com ele. O que acham que devemos fazer?

- Come tu e amanhã trazes mais.

- Não, acho que devíamos partir em dois.

- E depois?

- Depois eu como um, e os outros comem outro.

- Não pode ser, assim tu comes mais que nós.

- Devemos dividir pelos amigos e comer todos um bocadinho.

- Mas nós somos muitos e não vai dar para comermos todos um bocadinho.

- Vai dar se partirmos assim (gesto de amassar com as mãos).

- Sim e depois comemos as migalhas.

- É melhor que nada.

- Eu quero um biscoito inteiro.

- Mas isso não dá. Ele perdeu o saco e só tem um para todos.

Depois de deixarmos o diálogo correr um pouco, ouvindo as sugestões e as críticas dos vários alunos, interrompemos, e dizemos aos alunos o que decidimos:

- Vamos dividir o biscoito por todos (cerca de 20). Cada um dá uma trinca no biscoito para dar para todos. Começo eu, está bem?

- Siiiiim – ouvimos em coro.

E nesta altura damos uma grande trinca no biscoito e esperamos pela reação dos alunos:

- Ah! Deste uma trinca ENORME.

- Assim nós não vamos conseguir comer.

- Isto é injusto.

- Por quê?

- Por que tu disseste que íamos comer todos e agora tu comeste quase tudo.

Após ouvirmos por uns minutos os desabafos dos meninos e meninas é altura de revelar que afinal...

... HÁ BISCOITOS PARA TODOS!

O professor, através do processo educacional, será o adulto mediador, capacitado a desenvolver o senso crítico nos alunos, refletindo sempre a respeito de seu papel enquanto aquele que liberta a criança das amarras de uma educação segregadora. De forma consciente,

o educador analisa se pretende fazer com que seus discentes/crianças, estabeleçam suas opiniões estimuladas por diálogos educativos, prazerosos ou, se deseja utilizar processos educacionais tradicionalistas, conteudistas e esmagadores - métodos mutiladores/ tolhidos, nos quais o “ser criança”, nessa perspectiva, não é respeitado em sua essência, envolvido. Aquele ser que não se reconhece como integrante da realidade social, que em nenhum instante se vê participante da mesma por vezes ser rotulado como “criança tola – infantilizada”. “Educadores juízes” fazem com que seus alunos tenham a sensação de exclusão, de estarem assistindo de fora a um contexto do qual eles também deveriam pertencer, de estarem sendo adestrados, treinados: *“Não é que treinamento não possa ser feito, mas adestrar é um termo que se coloca muito mais no campo da domesticação de outros animais, aqueles que vão viver conosco”* (CORTELLA, 2014, p. 27). Após toda exposição, podemos inferir que crianças adestradas são incapazes de encantar-se pelo processo educativo opressor, esses, tornam-se deficientes por não oferecerem as crianças subsídios para que pensem mais criativamente. Ainda me utilizando do raciocínio de Cortella (2014):

Educação escolar, familiar ou no trabalho, precisa estar ligada muito mais a ideia de emancipar alguém. É necessário educar uma pessoa em qualquer idade para que esse se torne livre, isto é, autônoma, capaz de fazer por si mesma.

A palavra “emancipação” – se quisermos uma tradução literal – significa “tira a sua mão de mim, ou me deixa sozinho”. *Ex manus capere*, que gerou “emancipar”, significa deixe suas mãos fora de mim, não me capture. Educação se propõe a fazer a pessoa crescer, para que consiga atuar por conta própria, gerando autonomia e não dependência.

Uma educação que vise fazer com que a pessoa seja mais livre, mais humana, mais capaz, é a educação que procura liberar, no lugar de adestrar, é a que oferece independência, em vez de dependência ou subestimação.

Educar é, acima de tudo, ajudar a emancipar alguém nas suas capacidades e ideias. (CORTELLA, 2014, p. 27).

A educação para emancipação é aquela alicerçada no lúdico, aberta a descobertas, a que favoreça o desenvolvimento de um pensar autônomo e reflexivo, ou seja, aquela capaz de mediar o prazer entre seus envolvidos, no qual haja o respeito mútuo no compartilhar conhecimentos. Por vezes, a educação brasileira se revela inadequada no que diz respeito ao fazer pensar de seus discentes, incapaz de encantar e de dar liberdade àqueles que estão envolvidos no processo de aprendizagem. Paulo Freire, grande educador brasileiro, na maioria de suas obras dizia que um processo educativo precisa libertar e não oprimir os alunos, a “educação para liberdade” (FREIRE, 1967, p. 36).

Seguindo este raciocínio, surge a necessidade de um olhar mais criterioso sobre as teorias de Lipman e Bruner a respeito do que seria educar para emancipar, e avaliar em quais pontos tais teorias se aproximam e como essas, podem cooperar para o fortalecimento da FpC.

Assim sendo, agora irei expor conceitos relevantes dos respectivos autores para que façamos nossas análises.

2.1. EDUCAR PARA O “PENSAR”

Uma sessão de ciência filosoficamente conduzida envolve crianças naquela combinação de ler, falar e ouvir que fixa um período para o diálogo e, ao mesmo tempo, apresenta a criança um modo de discussão reflexiva. (LIPMAN, 1990, p. 116 – 117).

Educação para “o pensar” é uma metodologia inspirada nos escritos teóricos do professor de filosofia norte americano, Matthew Lipman.

2.1.1. Matthew Lipman

Lipman é idealizador do Programa de Filosofia para Crianças no qual estão caracterizados os fundamentos filosóficos e pedagógicos de seus estudos, dando fundamental importância a modalidade do “ensino para o pensar” nas séries iniciais do processo educativo e, de como os alunos constroem seu conhecimento. Foi diretor do Instituto para o Progresso da Filosofia na Universidade Estadual de Montclair – Nova Jersey (EUA) (LIPMAN, 2002, apresentação do autor) e professor de filosofia nessa instituição (LIPMAN, 1997).

Em 1995, foi nomeado *Distinguished University Scholar* na Universidade Estadual de Montclair. Determinado em iniciar as crianças no pensar filosófico, Lipman cria um programa de filosofia voltado para elas. Silva (1990) relata que as teorias do ensino de Filosofia para crianças surgem nos Estados Unidos a partir de 1970, elaboradas por Lipman em um programa de ensino que se preocupava e ainda se preocupa com a forma de raciocínio dos alunos. Com ajuda de alguns colaboradores, em 1973 criam o Instituto para o Desenvolvimento de Filosofia para Crianças (IAPC). Somente no final dos anos 80 e início dos anos 1990 ganha adeptos por todo mundo, principalmente aqui no Brasil.

A edição brasileira de *A Filosofia Vai à Escola* de Matthew Lipman vem colocar para o público leitor brasileiro, uma completa apresentação teórica da inusitada proposta educacional de Filosofia para Crianças, cujo objetivo é o de desenvolver o pensamento e o raciocínio de alunos desde as séries iniciais através de discussões filosóficas em sala de aula. Este trabalho foi recebido inicialmente com ceticismo tanto por filósofos como por educadores: aqueles temiam que a filosofia seria desvirtuada ao ser apresentada a alunos ainda imaturos, enquanto estes duvidavam do valor educativo da filosofia como disciplina curricular nos anos de formação básica. Mas desde seu início (nos Estados Unidos em 1970), Filosofia para Crianças vem se revelando extremamente eficaz em desenvolver o pensamento crítico de crianças, sugerindo que o raciocínio é tão ou mais básico que as disciplinas assim chamadas. Numerosas avaliações experimentais em vários países demonstram que

os alunos que estudam filosofia expressam-se com maior clareza, leem melhor, escrevem melhor, desempenham-se melhor em matemática, pensam mais criativamente, interessam-se mais pelos os estudos, questionam mais e... adoram fazer filosofia (LIPMAN, 1990.p. 9).

Em 1984, FpC chega ao Brasil com suas propostas voltadas a uma educação crítica, tendo por objetivo formar a criança e o adolescente para a cidadania, com isso, garante adeptos em vários estados, dentre os quais destacam-se: São Paulo, Minas Gerais, Brasília, Paraná, Santa Catarina, Rio de Janeiro, Maranhão, Mato Grosso do Sul e outros.

No Brasil, o programa de Matthew Lipman foi introduzido por intermédio de Catherine Young Silva, nascida nos Estados Unidos e naturalizada brasileira. Graduada em Filosofia pela USP e pela PUC – SP, a filósofa conheceu ao acaso o programa lipmaniano, cursando o mestrado em *filosofia para crianças* no IAPC, nos Estados Unidos (SILVA< 1990).

Em 1985, Catherine Young Silva em comum acordo com outros professores de filosofia aqui do Brasil fundam o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças – CBFC, com sede na cidade de São Paulo. Segundo Walter Omar Kohan (2008): *Catherine² foi uma destacada figura do movimento filosofia para crianças, não só no Brasil, mas também internacionalmente*. Neste ano, Lipman vem ao Brasil proferir palestras e conferências a respeito de seu trabalho Filosofia para Crianças em diversas Universidades (PUC-SP, USP-SP, UNICAMP-SP, UFES-ES, UFRGS-RS e UFMA-MA).

No ano de 1988, com sua colaboradora Ann Margareth Sharp e mais quinze representantes de instituições de Filosofia para Crianças de países como: Portugal, México, Espanha, Chile, Austrália e Canadá, retorna, para realizar o II Congresso Internacional de Filosofia para Crianças e participar do I Seminário Nacional de Filosofia, Desenvolvimento do Raciocínio e Educação: Uma Relação Possível, na Universidade Estadual de Maringá.

Nos anos 90, algumas escolas privadas e públicas aderem a FpC como uma disciplina específica ou em forma de “projeto”, inserida da Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental.

É de extrema importância a década de 90 para a FpC em nosso país, não somente pelo avanço que obteve, mas pelo ganho significativo de instituições que implantaram a ideia, sem nos esquecermos de relatar que toda discussão que girou em torno da proposta, nos possibilitou o aparecimento de novas pesquisas acadêmicas sobre o tema. De um lado, a

² Catherine Young faleceu em 1993 e foi sucedida no CBFC pela sua filha Melanie Wyffels. Desde julho de 1999, devido a radicação de Melanie nos Estados Unidos, o CBFC é dirigido por Isabel Cristina Santana. (KOHAN, Walter Omar. Filosofia para crianças. – 2.ed. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.p.85).

proposta ganhou simpatizantes otimistas – professores críticos e, seguidores entusiasmados de Lipman que lecionam em instituições de Ensino Superior, passam a oferecer disciplinas, organizam grupos de estudo, linhas de pesquisa e promovem projetos de extensão a respeito da FpC em diferentes áreas do Brasil. O que colaborou e muito para que o programa de Lipman ganhasse ainda mais adeptos foi à volta da filosofia aos currículos escolares, proporcionada pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), essa, agregando um público renovado: estudantes e professores de Filosofia que procuravam na FpC uma alternativa metodológica para auxiliá-los em suas atuações nas salas de aula. Ao descobrirem toda metodologia do programa de Lipman, acrescentavam a esse suas descobertas e inquietações da comunidade acadêmica, tornando a discussão em torno da FpC ainda mais profunda e problematizada. Reconhecer o quão inovadora é a ideia de Lipman torna-se essencialmente necessária como contribuição para o debate sobre o ensino de filosofia, ainda que alguns possam discordar de que é possível a criança filosofar.

2.1.2. Programa Filosofia para Crianças (FpC)

Desenvolver o raciocínio por meio do diálogo filosófico – da conversa livre de dogmatismos, de doutrinação por parte dos adultos – professores é algo muito presente nas teorias de Lipman, mas é possível através da prática educacional fazer com que as crianças filosofem? Tal pergunta soa como preconceituosa, porém esse preconceito advém de teorias diversas que defendem ser a criança um ser incompleto, incapaz de aprender conceitos muito abstratos oriundos da filosofia. Lipman e outros teóricos, tais como Lorieri (2010) nos provam o contrário:

Concepções filosóficas ou “filosofias” podem ser consideradas como sistemas teóricos que procuram apresentar entendimentos, produzidos, de certa maneira, sobre o que é realidade ou o mundo; sobre o ser humano; sobre o conhecimento; sobre a verdade; sobre o processo de valoração; sobre o Bem; sobre o Belo; sobre a sociedade, o poder, a liberdade; sobre a história; sobre a linguagem; sobre a educação; etc.. (LORIERI, 2010, p. 45).

As obras de Lipman têm como objetivo principal, levar a criança pelos caminhos da reflexão, pelo exercício do pensamento, o que vem a acontecer por meio das indagações dos infantes, ou seja, por meio dos questionamentos a cerca daquilo que lhe pode causar certo espanto para depois poder lhe emancipar o pensamento. Crianças que se encantam pelo filosofar estarão muito mais próximas do ideal de pensar por si próprias, de ousarem saber. A preparação por vias de acesso do questionamento – das perguntas, levará o aluno a investigar aquilo que se pretende saber. A prática investigativa – do raciocínio lógico e crítico, conduz o

aluno a uma reflexão filosófica, a uma preparação para indagações ainda mais profundas e, contextuais, preparando-os futuramente para uma vida investigativa de sucesso.

O Programa Filosofia para Crianças (FpC) busca promover novos sentidos aos conceitos: filosofia, educação e criança. (LIPMAN, 1990). O objetivo de maior relevância no programa de Lipman “*Filosofia para Crianças*” é o de desenvolver nessas uma racionalidade de acordo com o cultivo e o fortalecimento de habilidades lógicas, porém, esse programa assume outro papel que é de natureza política.

Lipman enfatiza a distinção entre filosofia e filosofar, entre a filosofia como sistema ou teoria e ela como prática, como fazer. É essa última que Lipman tenta levar as crianças. Trata-se de fazer com que elas pratiquem a filosofia, a façam, a exerçam, a vivenciem. Claro que nessa prática, a filosofia como teoria, como conjunto de pensamentos está presente (KOHAN, 2008, p.17.).

Lipman (SILVEIRA, 2003, p.8.) edifica sua proposta filosófica na busca da formação de cidadãos críticos, criativos e cuidadosos, nos revela que embora a filosofia seja ‘um caso de paradigma’, ela não é necessária apenas para o desenvolvimento do pensar de ordem superior, ou seja, da capacidade questionadora e deliberativa, que problematiza, examina e avalia as razões, os fundamentos e as crenças. Para o autor, a metodologia do programa da ‘comunidade de investigação’ que é a lógica, pode ser adotado por qualquer disciplina escolar “a fim de provocar o debate e a reflexão” (LIPMAN, 1995, p. 38), de prevenir contra a irracionalidade, ou, de “cuidar para que as crianças não venham a desenvolver comportamentos antissociais”. Quando há interesse em se evitar irracionaisismos, não é somente necessário “que as crianças desenvolvam suas habilidades cognitivas, também, sobretudo, que aprendam a empregá-las adequada, racional e civilizadamente, isto é, de maneira socialmente aceitável” (SILVEIRA, 2003, p.8-9).

Segundo Lipman (1990), em sua obra *A filosofia vai à escola*, cabe à filosofia para crianças torna-se peça chave fundamental para a construção do conhecimento, pois a reflexão possibilita o filosofar. Pensamentos tornam-se particulares e inquietantes quando a criança dialoga, através do diálogo ela encontra caminhos para a reflexão. A filosofia assim cumprirá o papel do fazer transformador/renovador através do ato dialógico, que proverá o estímulo por novas descobertas e novas invenções, havendo um intercâmbio significativo entre professores e alunos. O filosofar entre as crianças seria o buscar a reflexão a respeito de valores, conceitos, raciocínios e em como se fazer julgamentos tanto avaliativos quanto classificatórios. Uma criança ao filosofar estará realizando uma investigação, uma reflexão dialógica, desenvolverá o respeito às opiniões contrárias as suas e perceberá que o que julga “diferente” faz parte de uma interpretação baseada em crenças.

Lipman obteve mérito ao demonstrar a partir de seus pressupostos teóricos e de suas reflexões rigorosas que adaptar pedagogicamente o programa a realidade de cada comunidade escolar se faz eficiente. Para Lipman (1990), a sala de aula tradicional³ deve se transformar numa “comunidade de investigação”, priorizando necessariamente a participação ativa de crianças e professores no diálogo a respeito de conceitos fundamentados a partir de nossa existência, de temas controversos a sociedade etc. Em sala, os alunos devem ser incentivados a dialogar, a fazer inferências e a responder a questionamentos filosóficos e também, praticarem questionamentos de cunho social. A pedagogia do pensar bem de Lipman é construída a partir do diálogo filosófico, ou seja, de um pensar crítico, encantador, criativo, ético e político, em que se possibilita o surgimento de um ambiente propício – a sala de aula; um ambiente lúdico, libertário, seguro, para que as crianças se tornem cidadãos críticos, reflexivos e participantes do processo social, pois a filosofia permite a reflexão a respeito de toda e qualquer forma de imposição governamental. As brincadeiras, os jogos de regras e os diálogos são estratégias didáticas que permitem a prática do filosofar e encantar crianças. *“A filosofia começa quando podemos discutir a linguagem que usamos para discutir o mundo”* (LIPMAN, 1995).

Quem filosofa e é estimulado a se expressar, necessita/busca um espaço para discussão que não seja apenas aquele quantitativo de produção (sala de aula), mas que ofereça orientação capacitada por parte de seus docentes, para que esses possam ampliar os horizontes dos interessados, instrumentalizando-os para a livre expressão ou mesmo, o livre pensar. Por meio do filosofar, os alunos desenvolverão reflexões que envolvam paradigmas entre os territórios filosóficos, analíticos, investigativos, capacidade crítica. A temática se constitui em ótima oportunidade de vivência dos diferentes saberes, pois o filosofar propicia uma compreensão profunda das questões sociais, solicita a percepção do indivíduo enquanto parte integrante de uma sociedade, e, acredito que através dele, o aluno compreende toda a dimensão presente ao meio ao qual está inserido. Filosofar na educação escolar é não ser permissivo com o fato de sonegar às crianças e aos jovens a oportunidade de eles serem iniciados na prática da “investigação dialógica cooperativa” (LIPMAN, 1990.p.121.):

Se começarmos com a prática da sala de aula, a prática de convertê-la numa comunidade reflexiva que pensa nas disciplinas relativas ao mundo e sobre os seus pensamentos sobre o mundo, logo perceberemos que as comunidades podem ser

³ De acordo com Lipman, educação tradicional é quando o ensino consiste na transmissão, pelos professores aos alunos, de informações e conhecimentos previamente estabelecidos. A inadequação dessa educação é clara: ela dificilmente se aplica a sociedades em rápida, profunda e imprevisível transformação como a nossa. (LIPMAN, 1990, p.10)

aninhadas dentro de comunidades maiores e essas dentro de outras ainda maiores, desde que todas empreguem a mesma fidelidade aos mesmos procedimentos de investigação. Esse é o familiar efeito onda da pedra arremessada ao lago: mais e mais comunidades circundantes, cada vez maiores, são formadas, cada uma constituída de indivíduos comprometidos com a exploração autocorretiva e com a criatividade (LIPMAN, 1990,p.37.).

Segundo Lipman (2002, 1995, 1990), o que se objetiva na FpC é substituir a “transmissão” de conhecimentos pelo desenvolvimento do próprio pensamento crítico do estudante. Esse desenvolvimento se dá pelo uso de alguns mecanismos da filosofia: a lógica, a ética e a estética. A discussão em grupo é o instrumento de aprendizado orientado pelo professor que também estimula a intelectualidade de seus estudantes. Os alunos são levados a desenvolver quatro grandes grupos de habilidades: o raciocínio, a formação de conceitos, a investigação e a tradução (capacidade de dizer ou escrever com as próprias palavras o que foi lido ou ouvido). Os alunos que são guiados a desenvolver tais habilidades estarão mais próximos do ideal de pensar por si mesmos, de ousar saber. No modelo de educação para o pensar o professor se torna um mediador, aquele que conduz as discussões, que são propostas aos alunos a partir de livros de histórias que apresentam, em meio à narrativa, situações que dão margem ao debate, ou mesmo por meio de “fatos” ao qual eles pertençam e, que fazem parte de um contexto social.

Coordenador do *Núcleo de Estudos Filosóficos da Infância (NEFI) da UERJ*, o professor Walter Omar Kohan (2008) destaca que o principal objetivo de sua metodologia e da metodologia de Lipman - principal autor que defende o filosofar entre crianças - é justamente propiciar as condições para que a criança filosofe. Kohan (2008, 2007, 2003) evidencia que os professores em primeiro lugar, observariam seu próprio papel. O indispensável para poder cooperar para essa troca filosófica entre os professores e as crianças é apresentar sensibilidade filosófica e atenção à infância dos envolvidos. O método criado por Lipman não é o único, há outras metodologias que de forma geral respeitam os seguintes princípios: a pergunta, como forma de abrir e problematizar ideias, saberes e valores; o debate participativo, como forma de construir coletivamente saberes; a crítica radical, como modo de compreender e avaliar pressupostos e implicações; o diálogo, com e contra uma história de perguntas e pensamentos filosóficos; a criação, que permita a irrupção de novos conceitos; a resistência, como prática reflexiva de autonomia e de liberdade. De acordo com o autor Walter Kohan (2007):

Há duas infâncias. Uma é a infância majoritária, a da continuidade cronológica, da história, das etapas do desenvolvimento, das maiorias e dos efeitos: é a infância que, pelo menos desde Platão, se educa conforme um modelo. Essa infância segue o tempo da progressão sequencial: seremos primeiro bebês, depois, crianças,

adolescentes, jovens, adultos, velhos. Ela ocupa uma série de espaços molares: as políticas públicas, os estatutos, os parâmetros da educação infantil, as escolas, os conselhos tutelares. Existe também outra infância, que habita outra temporalidade, outras linhas, a infância minoritária. Essa é a infância como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência e como criação. É a infância que interrompe a história, que se encontra num devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe; a infância que resiste aos movimentos concêntricos, arborizados, totalizantes: "a criança autista", "o aluno nota dez", "o menino violento". É a infância como intensidade, um situar-se intensivo no mundo; um sair sempre do "seu" lugar e se situar em outros lugares, desconhecidos, inusitados, inesperados. Somos habitantes dos dois espaços, das duas temporalidades, das duas infâncias. Uma e outra infância não são excludentes. As linhas se tocam, se cruzam, se enredam, se confundem. Não nos anima a condenação de uma e a mistificação da outra. "Não somos juízes." (KOHAN, 2007, p. 94-95.).

De acordo com Lipman (2002), a Filosofia para Crianças será de maneira inesgotável, a busca por desenvolver nos infantes formas superiores de pensamento por meio do desenvolvimento de habilidades cognitivas.

A filosofia podia ser indispensável para reconstrução da educação, mas para fazer com que isso acontecesse, ela mesma tinha que ser reestruturada. Teria que ser uma versão mais brilhante, mais legível, da filosofia, em que as grandes ideias continuassem a cintilar enquanto proporcionassem como nada mais pode fazer o tão necessário fortalecimento do raciocínio das crianças de formação de conceitos e seu julgamento (LIPMAN, 2002, p.15).

O "saber pensar", muito discutido, difundido e defendido por Lipman, Kohan e outros autores, estabelece papel de tamanha relevância na vida escolar das crianças, tornando-se o principal estímulo da educação para "o pensar" ainda na infância, por via da filosofia e da brincadeira em sala de aula.

2.2. NARRATIVA E DESENVOLVIMENTO HUMANO

A interação criança – cultura se dá por meio da linguagem, pois, ao desenvolver a linguagem, a criança desenvolveria também sua forma de pensar. Crianças falam a todo o momento e, suas narrativas funcionam como instrumento organizador de suas experiências; narrativas permitem a seus locutores significar seu pensamento, pois as crianças organizam seus pensamentos por meio de uma lógica. Bruner (1978) acredita ser a ação lúdica da criança o seu primeiro nível de elaboração de conhecimento – nível de pensamento intuitivo. Segundo o autor, o prazer e a alegria deve primeiramente fazer parte do processo de construção e de sistematização do conhecimento, para tanto, contribuindo com o ganho de conceitos significativos por parte dos infantes. Bruner caracteriza esse processo como o de pensamento intuitivo e analítico ou, mais recentemente, de raciocínio narrativo e lógico-científico. Assim

como Lipman, Bruner enfatiza que podemos solucionar problemas por meio da lógica – científica, que seria uma das várias maneiras de se libertar o pensamento.

2.2.1. Jerome Bruner

A partir da experiência que obteve com a Segunda Guerra Mundial, Bruner interessou-se pela Psicologia Social, publicando relevantes trabalhos que futuramente colaboraram para a Psicologia Cognitiva. Em um de seus trabalhos teóricos demonstra como as necessidades influenciam a percepção. No ano de 1960, participou da fundação do Centro de Estudos Cognitivos da Universidade de Harvard. Interessa-nos seus estudos a respeito do processo de aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo do infante no ambiente escolar. Bruner (1979, p. 49) se posiciona: *“Se você quer saber como as crianças realizam a aprendizagem em situação escolar, então estude as crianças em sala de aula e não ratos e pombos em gaiolas”*. Observamos aqui a preocupação do autor com a infância e, com o processo de ensino – aprendizagem, para tanto, o autor nos leva a refletir que o ideal seria avaliarmos como se dá – ocorre à aprendizagem no cotidiano, no próprio ambiente em que acontece e não, que possamos chegar a conclusões apenas teóricas fundamentadas em conceitos que excluem a experiência.

Bruner também enfatiza: *Ao agir sobre o mundo o aprendiz descobre como controlá-lo* (FERREIRA, 2003), ou seja, o desenvolvimento intelectual da criança se dá por influências do ambiente em que essa vive, sobretudo, do ambiente escolar. Bruner ressalta a importância do lúdico nas brincadeiras escolares e, de forma geral. O lúdico promove o desenvolvimento intelectual da criança, pois, o brincar faz com que as crianças aprendam a lidar com as convenções sociais, e com alguns preconceitos. Na brincadeira as crianças são agentes de sua aprendizagem, se socializam com outras formas de pensar, interagem. Na aprendizagem de ideias científicas, as crianças, não necessariamente deverão seguir seu desenvolvimento cognitivo, essas, precisam ser desafiadas para avançarem com seu desenvolvimento intelectual. Bruner acredita que haja três níveis de representação cognitiva do mundo para as crianças: enativa (motricidade), icônica (imagens) e simbólica (símbolo). Em 1969, Bruner salienta que algumas atividades como, por exemplo, velejar (o esporte preferido do autor), não podem ser ensinadas apenas por imagens ou definições, mas que tornam-se possíveis de serem ensinadas pela própria ação de velejar, ou seja, a aprendizagem emancipa o pensamento quando esse se dá pela ação do conhecer (CORREIA, 2003). Nesse processo, é de fundamental importância as intervenções do adulto com as crianças para que ocorra o desenvolvimento infantil.

2.2.2. O pensamento narrativo e a educação

Jerome Bruner na década de 80 distingue dois tipos de pensamentos: o narrativo que surge da necessidade do humano de interpretar e explicar, e, o pensamento lógico-científico que busca hipóteses e a solução das mesmas (CORREIA, 2003). A narrativa segundo Bruner (1997, 1986), estaria interpretando a vida em ação e, de acordo com sua intencionalidade, ela tem relação com o significado dado às coisas pelo seu autor e envolve a negociação de significados entre os seres humanos.

Para Bruner (1997) o pensamento não se expressa apenas pela lógica, pois o pensamento narrativo é aquele capaz de contribuir na construção da identidade do ser humano. Acontecera então a sensação de haver descoberto algo de fundamental importância: a maneira como a criança é capaz de formular seus conceitos a respeito de determinado assunto emerge como resultado de variadas intervenções investigativas filosóficas e, pedagógicas, então, ensino e desenvolvimento mental não podem ser separados um do outro. Uma intervenção educacional começa por uma experiência – um evento cognitivo/afetivo unificado que, ao mesmo tempo, é provocativo e encantador. A filosofia encantando por meio do diálogo seria a base fortalecedora do raciocínio das crianças, o desenvolver de sua capacidade de formação de conceitos.

3. CONVERSANDO: O FILOSOFAR, A CRIANÇA E, A EDUCAÇÃO

A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra. A relação entre eles não é, no entanto, algo já formado e constante; surge ao longo do desenvolvimento e também se modifica. (VYGOTSKY, 1996, p. 131.)

Pensar é internalizar aquilo que se fala (VYGOTSKY, 1996), pois o pensamento permite autonomia, crítica, racionalidade, investigação e liberdade. Atividades linguísticas filosóficas são essencialmente sociais, capazes de mudar conceitos, pois o conhecimento filosófico oferecerá as crianças diversificadas formas de construir autonomia a partir do exercício reflexivo. Então, a tarefa da filosofia para crianças é tornar prático o exercício do pensamento para a compreensão do mundo, uma vivência capaz de relacionar ação e pensamento. A filosofia é o combustível que alimenta, sendo capaz de gerar potencialidades no humano, funciona como instrumento, que junto às outras disciplinas, evitaria uma visão fragmentada ou isolada de mundo.

3.1. FILOSOFIA E PSICOLOGIA NO PROCESSO EDUCACIONAL

Filosofia e psicologia no processo educacional priorizam a prática docente unificadora do pensamento e, do respeito ao desenvolvimento intelectual da criança, ambas as áreas cumprirão papel motivador da aprendizagem, contribuindo assim para uma reforma do sistema educacional, pois, quando se desenvolve adequadamente o raciocínio e a capacidade de julgar dos alunos, a educação torna-se prazerosa. Se restringirmos o conhecimento da criança apenas ao que julgamos adequado a elas e, não as apresentamos as situações problemáticas e questionadoras do cotidiano adulto como a política, a liberdade, a verdade... podemos estar contribuindo para suas limitações. Quando um adulto renuncia a infância faz com que essa perca a capacidade de se (re) inventar, de buscar novos inícios.

Hoje, a sala de aula não se faz numa comunidade de “investigação dialógica cooperativa” (LIPMAN, 1990, p. 121.) discursiva, então, cabe à filosofia cumprir esse papel, passando a ser interpretada como uma busca, um exame, como um caminho em que os envolvidos no debate/diálogo percorrem juntos. Ao caminharem juntos no diálogo, ambos: educandos e educadores parecem pertencer a certa confusão conceitual, mas que torna-se necessária para que ocorra o questionamento e o amadurecimento de todos os envolvidos, possibilitando-os perceberem que o que está em jogo é o respeito ao seu pertencimento e ao pertencimento do outro. Uma situação investigativa coloca em questão os dogmatismos que

habitam a vida individual e coletiva. Assuntos filosóficos fazem parte de uma investigação, não apenas retórica, porém, como exercício prático, que se faz pelo uso.

Linguagem e raciocínio desempenham papel fundamental no crescimento do diálogo infantil. Deverá haver um cuidado entre a lógica do pensar e a honestidade intelectual dos participantes do diálogo. Tanto a lógica do pensar, quanto a honestidade intelectual atribuem ao diálogo filosófico um significado não somente cognitivo, mas também ético, fortalecendo suas implicações com o ato de educar. Cabe esclarecer que para Lipman o desenvolvimento cognitivo é a capacidade que todo indivíduo possui de avaliar e de solucionar problemas.

A filosofia é atraída pelo problemático, pelo controverso, pelas dificuldades conceituais. Não é que os filósofos estejam inclinados a celebrar apenas essas dificuldades e não fazer qualquer esforço para removê-las, propondo esclarecimento e elucidações. É que simplesmente eles reconhecem tais esforços como inerentes ao sifismo: o problemático é inesgotável e se reafirma desumanamente, quaisquer que sejam nossos esforços. (LIPMAN, 1990, p. 51).

Considerar a criança como ser de possibilidades, é mostrar-lhe respeito ao debatermos algo com ela. Através de discussões francas pontuaremos com as crianças, todas as diferenças existentes entre as ideias que elas possuem, de nossas ideias, assim, estaremos raciocinando juntamente com elas. Crianças são curiosas o suficiente para abordar questões e para negarem as nossas respostas prontas. Precisam de nossa permissão para refutarem determinados assuntos e chegarem a uma conclusão por si próprias, crianças necessitam de pensamento livre para amadurecerem, não que pretendam com isso ficarem presas a seus próprios conceitos, o que querem, é estarem envolvidas na investigação e se deliciarem com o gosto da descoberta, de como as coisas funcionam. Simplesmente o que querem é participar conosco de uma comunidade de investigação. *“O fato de as crianças serem curiosas não garante que serão receptivas a informação que é produto suado de nossos esforços e não delas.”* (LIPMAN, 1990, p. 108). Tanto os filósofos quanto as crianças possuem a incrível capacidade de maravilhar-se com o mundo que os rodeia, com a vida. As crianças, a partir do momento que começam a falar, conseguem expressar uma incrível sensibilidade ao pronunciarem algo que considerem justo; são capazes de respeitar regras e não de simplesmente obedecê-las. Toda regra de justiça, só é possível de emergir graças ao convívio diário das crianças com o respeito. Inspirar valores nas crianças é o próprio ato de respeito que se manifesta quando essas maravilham-se através da filosofia.

De acordo com a abordagem lipmaniana cabe ao sentido dialógico ser a matriz motora do pensamento, esse pressuposto nos revela que quando o diálogo externo da criança se transforma em fala interior e a fala interior leva ao pensamento, constrói-se o raciocínio

filosófico, porém, cumpre respeitar cada estágio de desenvolvimento intelectual da infância e, o modo que a criança possui de visualizar o mundo e explicá-lo tanto aos outros quanto para si mesma. Falando ainda a respeito do processo de interiorização Vygotsky (LIPMAN, 2002, p.38.) afirma que o mesmo ocorre bem cedo na criança, à medida que o diálogo externo se transforma em fala interior e a fala interior leva ao pensamento. As primeiras representações de mundo tornam-se mais precisas, com maior facilidade, graças a aprendizagens anteriores, sejam elas no núcleo familiar, ou mesmo na escola. Bruner define que o desenvolvimento intelectual da criança não obedece a uma sequência linear cronológica de acontecimentos, o mesmo pode ser influenciado por fatores relacionados ao ambiente, notoriamente no que se refere ao ambiente escolar (1978, p. 37). Pensando a partir disso, o ensino não precisa seguir regradamente o curso natural do desenvolvimento cognitivo da criança. Pode o professor orientar o desenvolvimento intelectual da criança ao propor-lhe desafios praticáveis. *“A experiência tem demonstrado ser compensador o esforço para oferecer a criança em crescimento, problemas que estimulem a passar aos estágios seguintes de desenvolvimento”* (BRUNER, 1978, p. 37).

Dialogar é significar? *“É na mente que o indivíduo consegue significar”* - pensado por Bruner (1997). Ainda muito cedo, a criança busca dar sentido aos fatos que acontecem ao seu redor. Ela externaliza as suas vivências, as suas interações sociais por meio de seus monólogos. Uma criança quando dialoga dá vida ao que fala, produz significados a respeito daquilo que pensa. É nesse sentido que os processos de linguagem e os mentais se interrelacionam e são habitualmente utilizados para que o indivíduo possa construir seu mundo. Porém, os significados não são os mesmos para cada indivíduo. A essência que possuímos (*o si-mesmo*) também nasce das interações sociais e do respeito sobre como nossas mentes funcionam, sobre como devemos nos comportar, a respeito do nosso estilo de vida, compromissos que assumimos entre vários outros aspectos. Dentro desta perspectiva Bruner (1997) relata que levamos muito tempo para perceber a importância que a linguagem tem para a natureza humana e Vygotsky, seria uma das poucas exceções que refletiu sobre isso.

Vygotsky estava profundamente mergulhado em problemas de arte e criatividade, bem como em filosofia e outras abordagens humanísticas do conhecimento do saber. No entanto, durante todo tempo sua atenção foi-se concentrando cada vez mais sobre a psicologia – em particular, a psicologia do pensamento, que considerava fundamental para educação (LIPMAN, 2002, p. 11).

A linguagem auxilia o humano a adaptar-se ao mundo, ao se colocar nele. Bruner (1997) é categórico quando nos informa que sem a extração de significado não poderia haver linguagem, mito, arte ou mesmo cultura, pois esta seria um fenômeno unido tanto a produção

como as negociações de significados que estão no mundo. Ainda sobre isso, a linguagem permite ao indivíduo se recriar, a negociar com os participantes da conversa. Linguagem não possui a função apenas de transmissão, ela sustenta o real e a consciência, fornecendo novos caminhos à cognição para que a criança possa investigar e explicar o mundo. De conformidade com Bruner (2001, p. 16), *"embora os significados estejam 'na mente', eles têm suas origens e sua importância na cultura na qual são criados. É esta localização cultural dos significados que garante sua negociabilidade e, no final das contas, sua comunicabilidade"*.

A linguagem se estrutura em meio ao social a partir do momento que a criança investiga – brinca: o que, quando, onde e para quem falar o quê; está buscando através da linguagem se colocar no mundo explorando uma forma de raciocínio, o que também é material de apoio a filosofia, pois questionar é um ato filosófico. As pessoas se lançam no mundo através de suas narrativas. De acordo com Bruner (2001), vivemos em um mundo construído a partir de nossas vidas, constituído por regras e com recursos narrativos. Na sala de aula deveríamos demonstrar total atenção ao que os alunos dizem, sobre o que eles dizem e, os motivos que estão por trás de suas ações. Levando em consideração o que diz Bruner (2001), a mente é proativa - orientada a partir dos problemas - intencional e construcional; o sujeito, portanto, é autor de suas narrativas. O que encontra-se na mente infantil não é apenas o captado pelos sentidos nem muito menos pelo que extraímos dos dados; a mente busca o diálogo com outras mentes ativas por meio da conversação, na colaboração. *"Aprender termos como pensar, acreditar, prestar atenção, lembrar é, portanto, aprender uma teoria da mente"* (BRUNER, 2001, p. 107). Fornecendo assim para escola implicações e pontos para reflexões fundamentais no âmbito de como a criança desenvolve o pensamento.

Cumprе salientar que tanto para Lipman quanto para Bruner é por meio do diálogo que o humano se coloca no mundo. O projeto lipmaniano como a metodologia implícita que conduz a investigação e, o bruneriano através de uma investigação, diferenciando duas formas de cognição (a narrativa e a paradigmática), ambas proporcionando a distinção dessas duas formas de análise por meio das narrativas. Lipman e Bruner dão fundamental importância ao raciocínio possibilitando a descoberta, pois bons pensadores precisam dominar algumas habilidades tais como: narração, descrição, análise de conceitos, tradução de significados, interpretações, inferências, capacidade para sínteses e para se pôr no lugar do outro.

3.2. EDUCAÇÃO PARA EMANCIPAÇÃO E O PROFESSOR COMO MEDIADOR

Quando o professor possui a consciência de uma educação transformadora, libertária, faz de seu espaço físico, ou seja, da sua sala de aula uma sociedade de “*investigação dialógica cooperativa*”. Para Matthew Lipman (1990, p. 121) “a investigação seria qualquer forma prática de autocrítica, tendo como objetivo buscar compreender os fatos de forma abrangente”. Há a investigação em diferentes campos do conhecimento: na científica; nas artes; nas humanidades e nas profissões, ou em tudo que seja relacionado ao humano e suas criações.

Ambas, prática filosófica e a prática investigativa contribuem com a reforma do sistema educacional tradicional, pois dão oportunidade para que os alunos desenvolvam adequadamente o raciocínio e a capacidade de julgar. Alunos conteudistas são meros reprodutores e não sabem muitas vezes se posicionarem. Em resumo:

A escola tornando-se um espaço de encontro criador e transformador da inércia escolar repetidora. Quem sabe, tal encontro entre uma criança e uma professora, ou entre uma criança e outra criança, ou ainda entre uma professora e outra professora possam abrir a escola ao que ela ainda não é, permitam pensar naquilo que, a princípio, não se pode ou não se deve pensar na escola, e fazer dela espaço de experiências, acontecimentos inesperados e imprevisíveis, mundo do devir e não apenas da história, tempo de *aión* e não somente de *chrónos* (KOHAN, 2007, p.98.).

Crianças constantemente fazem parte de julgamentos adultos e, tornam-se marginalizadas, ficando a sombra dos mesmos. “*Na antropologia platônico-aristotélica, a criança é o que o ser humano tem de pior, na medida em que nela predomina aquilo que a alma humana tem de mais baixo: as emoções, os desejos, as sensações que, nas crianças, seriam dominantes, acima da razão*” (KOHAN, 2008, p. 12). Crianças merecem atenção considerável por parte dos adultos que as cercam, necessitam de um bom alicerce para crescerem mentalmente saudáveis, precisam de incentivo para que desde muito cedo seja possível deixar registrado nelas uma educação qualitativa e não, uma educação que assuma um molde, uma educação que fabrique crianças muito parecidas, apenas modelos configurados, robóticos. É na educação de base, quando a criança permanece em sua essência, que possui solo fértil, que pertence ao questionar através de seus porquês formulando perguntas exploratórias, que o encanto acontece. Crianças que convivem em meio ao respeito, são consideradas a partir do que elas têm a nos oferecer e não, do que muitos lhe julgam faltar. Compreender a criança como indivíduo a produzir bons frutos, faz com que surja uma mudança de paradigmas, gerando outras mudanças nos espaços pensados para acolhê-las.

Cada geração dá nova forma as aspirações que modelam a educação em seu tempo. O que precisamos é de um amplo renovar da preocupação com a qualidade e os

objetos intelectuais da educação – sem que abandonemos, porém, o ideal de que ela deve ser um meio de preparar homens bem equilibrados para democracia. (BRUNER, 1978, p 1).

Segundo Jussara Hoffmann (1996) em seu livro *Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*, cada infante em sua complexidade de “ser humano” é formado a partir de suas histórias de vida e da lógica do seu pensamento. O pensar de uma criança e a sua capacidade de conhecer se constituem a cada dia através de ações e por suas formulações de ideias que se desenvolvem numa direção progressiva, com maior coerência, maior riqueza e maior precisão quando estimulada pelo diálogo. Professores conscientes observam mais e melhor as crianças, conversam com elas, assim como procuram ficar informados a respeito de suas relações com os pais, com outras pessoas de seu convívio, ou seja, preocupados com o mundo que as cerca. Para compreender cada criança, é necessário recorrer às condições concretas de sua existência, uma vez que as interações de cada uma com o meio abrange significados do caráter biofisiológico, afetivo, cognitivo e social.

Novamente cito Lipman (1990), pois outro aspecto fundamental considerado por ele é o uso de programas de raciocínio, de leitura, de comunicação e de expressão como sendo instrumentos provocativos e estimuladores das habilidades do pensamento infantil. Crianças estimuladas despertam para o pensar filosófico; pensam livremente a respeito daquilo que lhes interessam através da investigação dialógica cooperativa. São por natureza seres estimulados através daquilo que lhes causa perplexidade e admiração, características típicas da infância.

Dizemos que as crianças são complicadas porque as vemos lutando para explicar o mundo que as cerca. Mas isso pode ser muito mais uma projeção da perplexidade do adulto, influenciado pelo pensamento científico; as crianças não desejam apenas saber como as coisas são causadas, mas também se surpreendem com o fato de que as coisas são como são. Assim por exemplo, ficam intrigadas com os relacionamentos familiares, com suas regras intrincadas e origens misteriosas. Ou ficarão intrigadas com as palavras e, novamente, não é a sua origem que as interessa, mas a interação das palavras umas com as outras e a sua referência ao mundo. As crianças não estão, necessariamente, mais em finalidades e em causas: a criança que fita sua própria face no espelho, ou que fita com admiração a cara de seu cachorro, pode não estar tentando entender como essas coisas foram causadas ou qual será sua finalidade, mas simplesmente entender o que elas são e que elas existem (LIPMAN, 1990, p. 121).

O mundo para os infantes é algo admirável, eles o veneram. Lipman chega a dizer que *esta é uma veneração tão profunda que se ocorrer a um adulto, poderíamos chamá-la de religiosa* (LIPMAN, 1990, p.121). Crianças buscam conhecer, são curiosas, possuem o desejo por razões. Procuram no adulto a ajuda necessária para que esses possam explicar-lhes o mundo. A inteligência na criança é operacional, não possui caráter instrumental, elas amadurecem pelas experiências que vivenciam, refletindo sobre elas. O que é capaz de causar

admiração nas crianças pode não ser interessante para os adultos, às vezes o que elas pretendem é significar o mundo que lhes causa conflitos, porém, podem com facilidade perderem o interesse quando algo não lhes for encantador e surpreendente. Crianças adoram histórias, admiram o diálogo, esses são libertários, dão sentido ao mundo através de suas narrativas de forma encantadora. Quanto maior liberdade as crianças possuírem de inferenciar, associar, avaliar e questionar o mundo, maior será seu desenvolvimento pessoal, pois asseguram-lhe a experiência. Experiência para Lipman é como minério bruto: *quanto mais poderosas as técnicas de refinamento, mais efetivamente os metais puros são extraídos do cascalho* (LIPMAN, 1990, p. 122). Cultivar as habilidades de raciocínio nas crianças torna-se próspero se o objetivo do professor for o de ajudar as crianças a descobrirem o que torna suas experiências significantes.

O professor é aquele que convida a criança a participar do questionamento dialógico através de um ciclo de debates filosóficos, elas serão solicitadas de forma a exporem o que acham interessante na passagem ou mesmo na mitologia que lhes foi contada; a opinarem a respeito de uma notícia evidenciada na TV; a descreverem o comportamento ético político; a compartilharem o que elas entendem como respeito; a dar significado ao belo o contrapondo ao feio etc., permitindo dessa maneira aos alunos nomearem coisas e formarem juízos a respeito das mesmas. O professor torna-se o veículo de informação das crianças, porém, não é a autoridade notória da sala de aula. Contudo, que caminhos percorrer para que se atinja o pensar? Cabe a decisão a todos, pois ambos, professores e alunos, tornam-se co-investigadores; o professor é o facilitador do filosofar, encorajando as trocas entre alunos-alunos e professor-alunos. Deve-se compreender que o professor ao renunciar o papel de autoridade de informação, não renuncia ao papel de autoridade de instrução.

Em uma filosofia voltada para crianças tanto o professor quanto os alunos interagem simultaneamente dentro da sala de aula e essa comparasse a uma comunidade. Uma vez inserida nessa comunidade a criança desempenha um papel totalmente de cidadã ativa, cabendo ao professor cumprir o lugar de orientador e não o de alguém que apenas deposita matérias; o aluno deixa de ser mero receptáculo. A filosofia então é aquela capaz de evitar o doutrinamento, a dogmatização, a cultura acrítica. A filosofia para crianças é a própria comunidade libertária, onde os infantes refletem sobre os problemas e dialogam a respeito de suas ideias. Nesse processo de pensamento, a criança desenvolve uma sensibilidade de compreensão significativa capaz de levá-la a análises de conceitos e, de possíveis argumentos. Lipman defende uma metodologia interacionista/construtivista, ou seja, a ação do sujeito como de fundamental importância para seu desenvolvimento.

O que um educador qualificado aplica em suas aulas para que estas sejam um veículo encantador do pensamento?

Muitos educadores se formam, ingressam na vida acadêmica e, não lecionam para as escolas de nível fundamental, criando assim, certo distanciamento entre aquilo que se estuda e se fala, da prática docente. Estuda-se muito, publica-se muito e todo conhecimento por vezes, fica restrito a academia e, com pouca aplicabilidade, fazendo com que a sociedade não colha os belos frutos advindos da união entre o que é erudito, de professores super competentes e experimentados e, que muito entendem de ensino e aprendizagem. Educadores de excelência se preocupam com realizações e não apenas com aptidões, não cabendo a esses, o abandono de uma estrutura intelectual das atividades nas escolas de base.

Já no final do século XIX, a ideia que se tinha do processo de aprendizagem foi se afastando consideravelmente da ênfase na compreensão geral para ênfase na aquisição de habilidades específicas, ou seja, o poder de alguém transferir o domínio adquirido em uma atividade particular de aprendizagem para outros. A verdade é que a troca geral, maciça entre o que se conhece, se pode dar por uma aprendizagem adequada e feita através de diálogos reflexivos, a tal ponto que aprender de maneira apropriada seria o encantar para aprender. O aluno quando é capaz de conhecer a relação básica existente entre o estímulo exterior e a ação, será capaz de executar grande número de informações aparentemente novas, porém, relacionadas. Se reconhecer como parte de uma estrutura é compreendê-la de modo significativo permitindo àquele que se reconhece, relacionar de maneira sublime muitas outras coisas. Deixar-se envolver é adquirir autonomia e aprender como as coisas se relacionam.

É necessário que o educador trabalhe com seus educandos de forma a garantir-lhes o ganho de poder, de forma com que as crianças aprendam a ler o mundo, não se opondo a valores, mas por vezes, questionando-os. Crianças estimuladas e encantadas pelo filosofar aprendem a partir de sua inteligência e não, da cópia. Desenvolver a inteligência garante a cada indivíduo uma leitura de mundo a partir de suas competências e habilidades e não apenas, do ensino da repetição e, das crenças vazias que não lhes justificam o mundo, apenas lhes joga nele, sem se quer explicá-lo o porquê das coisas. *“As escolas devem contribuir para o desenvolvimento social e emocional da criança, se quiserem preencher sua função de educar para a vida”*. (BRUNER, 1978.p.8.).

A filosofia através de toda sua inquietação e reflexão levaria o aluno a se reconhecer como integrante participativo de um processo social, pois permite através de suas abordagens críticas, o surgir da potencialidade intelectual, ofertando-lhe maiores probabilidades de “sobreviver educacionalmente” numa época de enorme complexidade tecnológica e social,

onde os conhecimentos são múltiplos, por vezes superficiais e, nada acrescentam a prática de sua vida. Crianças educadas em meio a instituições injustas se comportam agressivamente, sem reconhecer o hábito do bem, ou seja, não se pode esperar de uma criança educada em meio a instituições irracionais que se comportem racionalmente.

Encantar pelo filosofar é romper com as barreiras da educação tradicional, da educação como transmissão de conhecimentos pelo da “*educação para o pensar*”⁴. Os conteúdos deixam de ter papel principal e passam a agir como coadjuvantes, dando aos seus envolvidos o aperfeiçoamento de seus pensamentos e julgamentos, importando mesmo que caminhos as crianças percorram para concluir um raciocínio. Basicamente, a metodologia de uma comunidade investigativa se funda em discussões, onde todos são estimulados a compartilhar aquilo que pensam a respeito dos assuntos abordados e das opiniões dos colegas. Já o educador cumprirá o papel daquele que coordena a discussão, aquele que estará sempre atento ao desempenho argumentativo lógico dos alunos. Através da “investigação dialógica cooperativa” (LIPMAN, 1990, p. 121.), em que as crianças vão se adaptando a diferenciar um bom argumento de um argumento ruim, passam a serem mais exigentes e coerentes em suas argumentações e, nem sempre se satisfazem com as argumentações alheias, elas passam a se autocorrigir e tornam-se mais racionais. A conversa, ou seja, o diálogo cumpre papel fundamental na metodologia do encantar para filosofar, pois o pensamento se desenvolve paralelamente à obtenção da linguagem. Dialogar não se trata de um descomprometido e simples bate-papo, porém, de um conversa investigativa filosófica, criteriosa e logicamente disciplinada.

O processo educacional através de seus objetivos interfere diretamente na organização e no funcionamento da sociedade e esta interferência pode acarretar tanto uma tendência à coação da mesma, quanto de tornar mais aparentes suas mazelas. A educação atual anda carente do cultivo de valores, nos assustamos com a relação violenta entre professor, instituição e aluno; com a metodologia que as instituições de ensino empregam e, de como ainda a escola fundamenta seu ensino a partir dos conteúdos. Causa-nos espanto a educação não valorizar o desenvolvimento cognitivo intelectual de seus membros, estamos cooperando para “irracionalidade” da humanidade. Nas palavras de Lipman:

Se examinarmos nosso sistema educacional com franqueza, é absolutamente previsível que seremos obrigados a concluir não apenas que é imperfeito, mas que

⁴ Termo utilizado por Lipman em sua obra *A Filosofia vai à escola*. (LIPMAN, Matthew. *A filosofia vai à escola*. Tradução de Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lucia Maria Silva Kremer. - São Paulo: Summus, 1990; v. 3, p. 27).

suas imperfeições são muito mais responsáveis do que gostaríamos de admitir pelas graves circunstâncias em que o mundo se encontra atualmente. Se lamentamos nossos líderes e nossos eleitores por serem egoístas e não esclarecidos, devemos nos lembrar que eles são produtos de nosso sistema educacional. Se protestamos, como um fator atenuante, que eles são também produtos de lares e famílias, devemos lembrar que os pais e avós dessas famílias são igualmente produtos do mesmíssimo processo de educação. Como educadores, temos uma enorme responsabilidade pela irracionalidade da população mundial (LIPMAN, 1990, p. 33.).

Creio, assim como Lipman o fez, que o caminho para uma educação pautada no respeito, seja a reorganização no sistema de ensino com base no paradigma de uma “educação para o pensar”. A mudança ocorreria quando os textos didáticos pudessem ser substituídos por materiais encantadores – cito, o ato de brincar e, menos áridos. Materiais que levassem o aluno a compreender o que é pensar uma disciplina e de como a mesma pode ser descoberta, conquistada. Diante disso, as habilidades cognitivas de competência de cada disciplina teriam que ser cultivadas a cada aula e a sala de aula *“teria de se dedicar ao raciocínio, à investigação, à auto-avaliação”*, convertendo-se numa comunidade de investigação (LIPMAN, 1990. p. 23). Ao querer se conquistar uma nova metodologia na educação, devemos transformar a sala de aula numa instituição do investigar, assim com faziam os filósofos, seguindo um modelo heurístico. De acordo com Lipman e Dewey (LIPMAN, 2002, p.14): *“uma sessão de educação deve começar por uma experiência – um evento cognitivo/afetivo unificado que, ao mesmo tempo, provocaria e sustentaria uma reflexão continuada.”* Através dessa metodologia, as vivências e experiências dos alunos serão priorizadas juntamente a processos de internalização de valores e comportamentos e tais comportamentos futuramente serão refletidos no convívio desses em sociedade, crianças essas que semearão seus conhecimentos a outros indivíduos e que cada vez mais recrutarão novos indivíduos comprometidos pela ação autocorretiva e com o processo criativo, gerando a sociedade pensante do futuro. Quando se pretende tornar mais agradável e democrático o convívio social, é nas crianças que devemos investir por meio de escolas que lhes proporcionem a experienciar uma convivência de fato democrática, uma convivência a partir do respeito, onde essas se adéquem a encontrarem soluções a problemas, discordem umas das outras, discordem de seus professores, mas tudo pautado no respeito.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Bem distante do que alguns filósofos clássicos podiam supor, a criança por meio de estímulos torna-se capaz de ser apresentada ao filosofar. A partir dos conceitos lipmanianos podemos observar que se anteriormente a filosofia era restrita ao universo adulto, hoje, constatamos certas teorias contrárias ao paradigma de que inexistia a possibilidade de filosofar com as crianças. Para tanto, torna-se necessário mencionar que no Brasil temos vários teóricos que desenvolvem pesquisas de grande relevância no campo da FpC, com práticas bem parecidas com as de Lipman e até, inovadoras propostas que se fundamentam a partir dessas. Cito: Walter O. Kohan, Marcos Lorieri, Paula Ramos de Oliveira, membro do Grupo de Estudos e Pesquisas: Filosofia para Crianças da UNESP, que desde 1998 produz material alternativo para aulas de Filosofia para Crianças, tais como: Pequenas histórias filosóficas, Sergio Sardi, professor da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas/PUCRS que lançou as obras: Ula: brincando de pensar e Ula: um diálogo entre adultos e crianças, Mario Sergio Cortella, entre outros autores.

Pioneiro na tentativa de demonstrar que crianças também filosofam, o norte-americano Matthew Lipman despertou em outros teóricos tamanha curiosidade a partir de seus estudos e ganhou adeptos em todo mundo: filósofos, educadores etc.. Suas ideias corroboraram de algum modo para que tal temática ganhasse força, pois suas inovadoras hipóteses levaram novos teóricos a refletirem sobre o ensino dessa disciplina no currículo escolar desde as séries iniciais. Na intenção de cooperar com os pressupostos de Lipman, é que venho aqui demonstrar a necessidade de se considerar a noção de infância, as definições que permeiam a educação escolar e a educação para o pensar e, de que a psicologia também cumpre papel de fundamental importância nesse trabalho, pois busca compreender como a criança se coloca no mundo e significar sua existência. A partir desses conceitos, busco no presente trabalho dar ainda maior credibilidade aos fundamentos teóricos, pedagógicos e metodológicos do programa de Lipman FpC, pois as crianças não podem ser tratadas apenas como mais uma entre muitas, sem identidade, sem serem vida – sem serem pulsar, assim como os professores também igualmente não devem ser tratados. Precisamos de mais humanidade no ambiente escolar, pois seus membros componentes devem ser compreendidos pela bagagem que trazem, por sua parcela de saberes, todos tidos como projetos inacabados, constituídos por realidades múltiplas, indivíduos que necessitam de um bom incentivo encantador para sua formação enquanto sujeitos. Compreender que as verdades são diversas e, que os caminhos que os envolvidos no processo escolar irão percorrer, são vários, não cabendo à comunidade

escolar apenas preparar essas crianças para serem esse ou aquele profissional, mas educá-los para vida. As relações professor – aluno, aluno – comunidade, aluno – família, aluno – aluno, liberdade – escolha, diálogo – conhecimento, saberes – respeito podem derrubar antigos modelos e colaborar na construção de uma nova visão de mundo, de sociedade, onde todos os indivíduos se reconhecem inseridos. ´

Busquei mais informações sobre o Programa de Lipman, esbarrei em Kohan (2008), degustei livros dos respectivos autores, conheci mais a biografia de Bruner etc., e novamente eis que me encontro descobrindo que o ato de educar se constrói no dia-a-dia pelo respeito ao outro, pelo fato de que tanto a filosofia quanto a psicologia serem possíveis pela realização do humano. Uma educação em que se oportunize o pensar e, o social, buscará caminhar a luz da psicologia com toda sua subjetividade acerca da compreensão dos modos de funcionamento da comunidade de investigação de Lipman, que surge da necessidade não apenas de tentar compreender a comunidade de investigação como aquela motivada em torno do pensar, mas cumprindo papel de uma subjetividade social que deverá ser aprimorada, qualificada. Da relação entre o subjetivo e o pensar, espero que se efetivem possibilidades para que os profissionais de filosofia e, de psicologia, possam ser estimulados a pensarem numa educação diferenciada, em que se priorize o desenvolvimento participativo e intelectual dos alunos. O que pretendo é apresentar pressupostos teóricos inovadores que possam contribuir para a melhoria na formação dos profissionais da educação, ou seja, dos envolvidos de certa maneira com a educação dos infantes, assim, auxiliando-os também para a melhoria do trabalho que cumprem em sala de aula, ou mesmo em determinada comunidade, cujos maiores beneficiados seriam as crianças.

A educação hoje necessita de uma transformação de pensamento coletivo libertador, em que cada indivíduo, desde sua entrada na instituição escolar, aprecie e presencie o questionar, o hábito dos porquês, o desenvolver de toda sua cognição, o encantar-se com o filosofar e o livre pensar - todos surgidos a partir do respeito entre educador e educando, cabendo ao educador priorizar o uso da narrativa e das vivências das crianças porque toda linguagem, seja ela materna, lúdica ou não, cumpre o papel de amplificador das competências cognitivas dessas, auxiliando-as a inteirar-se ao meio. Ao educador que encanta pelo filosofar, cabe, portanto, realizar o papel de mediador, respeitando a multiplicidade de inteligências e do pensamento de seus alunos, suas angústias, mesclando a isso o incentivo à descoberta, favorecendo o encanto. O filosofar permite ao educador e ao educando vários desafios. Educadores encantam por meio de conversas, por abordagens de sentido crítico e de senso investigativo, questionando seus alunos, tornando-os sensíveis a problematizações. Quanto

mais vigorosos e múltiplos temáticos forem esses questionamentos, melhores serão as oportunidades que terão os estudantes para produzirem sua experiência de pensamento crítico, assim, para o aluno, os fatos ganham sentido, um significado especial e não apenas conteudista, os fatos estarão mais próximos da realidade vivida por ele.

Filosofar provoca mudanças e essas, tornam-se necessárias quando se quer romper com alguns dogmas e imposições. Professores, educação, alunos, familiares, todos devem de alguma maneira estarem envolvidos em um processo que transformará a educação em prazer, numa esfera que impulse os alunos para o crescimento pessoal e, as amarras desse processo é o prazer de filosofar. O filosofar surge a cada dia e renova-se a cada diálogo, problematiza e se reconstrói novamente ativando novos pensamentos, derruba paradigmas e dogmas, proporciona uma infinidade de novos saberes que todos precisam conhecer.

Neste trabalho, busquei apresentar de forma clara, que o homem, por não ser um indivíduo pronto, necessita de apoio de algumas instituições da vida – a escola, por exemplo, para que essa possa orientá-lo sobre as coisas do mundo. A linguagem, o lúdico nas brincadeiras e os questionamentos filosóficos podem agir como peça chave fundamental quando utilizada pelo educador, que cumprirá seu papel transformador do método educacional convencional, método esse por vezes opressor, porém, que ainda permeia algumas instituições de ensino. Cabe ao educador ser capaz de proporcionar aos alunos o encanto, ganhando a confiança desses infantes, libertando-os – sem imposições para o livre pensar. Ao ganharem autonomia, esses indivíduos tornar-se-iam mais responsáveis e questionadores dos dogmatismos que castram os indivíduos sociais. Como fonte de consulta, utilizei as obras de Matthew Lipman, assim como as obras de Jerome Bruner e também trabalhos de outros teóricos, que por meio de seus materiais, colaboram para enriquecer ainda mais a pesquisa referida.

Espero, pois, que este trabalho contribua para o crescimento intelectual libertador de cada indivíduo envolvido no contexto educacional, seja ele professor, aluno, familiar, direção ou, comunidade.

REFERÊNCIA

- BRUNER, Jerome. *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed. 2001.
- _____. *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1997.
- _____. *As funções do ensino*. In MORSE, W. e WINGO, G. M.. *Leituras em Psicologia Educacional*. São Paulo: Nacional, 1979.
- _____. *O Processo da Educação*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. - 7. ed. - São Paulo, Ed. Nacional, 1978.
- CARNEIRO, Tomás Magalhães. *Filosofia com Crianças: Injustiça*. 2013. Disponível em: http://filosofiacritica.wordpress.com/2013/11/20/filosofia-com-criancas_injustica/. Acesso em 07 nov. 2014.
- CORREIA, Mônica F. B.. A constituição social da mente: (re) descobrindo Jerome Bruner e construção de significados. *Estudos de psicologia* (Natal) 2003, vol.8, n.3, pp. 505-513. ISSN 1413-294X. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2003000300018>>. Acesso em 28 de out. 2014
- CORTELLA, Mario Sergio. *Pensar bem nos faz bem*. Filosofia, religião, ciência e educação. 2 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes; São Paulo: Ferraz & Cortella, 2014.
- FERREIRA, Patrícia Vasconcellos Pires. Relações entre aprendizagem e desenvolvimento: a abordagem de Jerome Bruner. *Psicopedagogia online*. 2003. Disponível em <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=413>>. Acesso em julho de 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ªed.. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. *Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. (Cadernos de Educação Infantil, v.3). Porto Alegre: Mediação, 1996.
- KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia* (1784). Tradução de Francisco Cock Fontanella, São Paulo: Unimep, 1999.
- KOHAN, Walter Omar. *Filosofia para crianças*. 2.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- _____. *Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.
- _____. A infância da educação: o conceito devir-criança. In Walter Omar Kohan. (Org.). *Lugares da Infância: filosofia*. 1ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, v. 1, p. 51-68. Disponibilizado na *Revista Educação Pública*. CECIERJ. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0184.html>>. Acesso em: 08 fev. 2014.

_____. Infância e educação em Platão. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.29, n.1, p. 11-26, jan./jun. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a02v29n1>>. Acesso em 30 jan. 2014.

LIPMAN, Matthew. *Natasha: diálogos Vygotskianos*; trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002 [1997].

_____. *O Pensar na Educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

_____. *A filosofia vai à escola*; tradução de Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lucia Maria Silva Kremer. (Novas buscas em educação; v.39), São Paulo: Summus, 1990.

LORIERI, Marco Antônio. Filosofia e Educação: um entendimento possível desta relação. *Revista Filosofia Ciência e Vida*, São Paulo: Editora Escala, ano IV, ed. 54, p. 45 – 51, dez. 2010.

SILVA, Catherine Young. Introdução à edição brasileira. In LIPMAN, Matthew. *A filosofia vai à escola*; tradução de Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lucia Maria Silva Kremer. (Novas buscas em educação; v.39), São Paulo: Summus, 1990.

SILVEIRA, Renê José Trentin. *Matthew Lipman e a filosofia para crianças: três polêmicas*. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 83). Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.