

# EDUCAÇÃO REFLEXIVA: UMA REALIDADE POSSÍVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DO “O MEU QUINTAL”!

Dail Nelsy da Silva<sup>1</sup>

## PALAVRAS CHAVE

Educação reflexiva; Educação Infantil; *O Meu Quintal*

## RESUMO

*A Educação é entendida, desde a Antigüidade, como meio primaz à formação do indivíduo. As faixas etárias para melhor iniciação à aprendizagem da cultura acumulada ao longo dos tempos, de forma sistematizada, têm oscilado no percurso histórico da Educação. Durante muito tempo a Educação Infantil, ou melhor denominada, asilos ou creches, tinha como função cuidar de crianças, a princípio órfãs e/ou carentes, posteriormente também crianças filhas de operárias da era industrial. Contudo, hoje, sabe-se que é entre 0 e 7 anos que a personalidade se constitui, ou pelo menos, grande parte desta. Acreditando nisto, o Centro de Filosofia Educação para o Pensar, durante estes últimos anos, engajou-se para desenvolver um material específico para ser trabalhado com crianças de 4 a 6 anos que serve de suporte para uma Educação reflexiva. Tal material foi analisado e utilizado como eixo norteador para a elaboração do Ensaio Monográfico apresentado para conclusão do Curso de Pedagogia da UNIVALI – Tijucas, no segundo semestre de 2002, obtendo resultados relevantes que serão, em parte, apresentados aqui.*

## 1 – CONSIDERAÇÕES

O século XVIII é conhecido como a época das luzes ou Iluminismo; pois se considera que, a partir de então, o homem passou a fazer *pleno* uso da razão ou, pelo menos, um uso mais efetivo. Contudo, sabe-se que desde a Antigüidade o homem vem buscando respostas para infinitos questionamentos, soluções para diversos problemas e resoluções para uma vida de melhor qualidade e uma sociedade mais equitativa. Para estas últimas, tanto Platão, na Antigüidade; como Rousseau, no Iluminismo, apresentavam a educação como único meio de efetivá-las. Para estes grandes filósofos, toda e qualquer reforma social deve partir de uma educação eficiente e consciente.

Analisando as atuais pandemias econômicas, sociais e políticas que assolam o mundo, surgem algumas incógnitas: como anda nossa educação? Todas estas teorias

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Pós-Graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais pela Universidade do Contestado – Caçador, Coordenadora do Grupo Solidariéd’Aids (Grupo de adolescentes multiplicadores atuantes na prevenção de DST/Aids/drogas), voluntária no Projeto Valorização da Vida: um desafio saudável à escola e comunidade (UNIVALI – Tijucas), e-mail: dailnelsy@unetvale.com.br.

educacionais apresentadas em diversas épocas como resoluções de nossos problemas, na busca de uma educação efetiva, não são bem aplicadas, ou são *utópicas*? Hoje, mais do que nunca, busca-se uma melhor qualidade de vida, tanto humana como do próprio Planeta; pois este vem apresentando reações adversas, ameaçando a própria existência.

Da atual situação social-econômica-política afloram questionamentos sobre a necessidade de uma educação mais reflexiva. Agora, mais do que outrora, faz-se mister uma educação voltada para a autonomia da criança, principalmente no que tange o ato da reflexão. A criança deve ser despertada para uma ação reflexiva, como sugere o filósofo Rousseau (1995), quando defende uma educação que ofereça, à criança, a liberdade de observação, análise, reflexão, além de poder tirar suas próprias conclusões; ampliando, assim, seu conhecimento. A educação apregoada por Rousseau (1995), nada mais é do que oferecer condições para que a criança possa *filosofar*. Por este prisma, a educação rousseauiana pode ser considerada uma “Educação para o Pensar”.

Vosso filho díscolo estraga tudo o que pega. Não vos aborreçais. Ponde fora de seu alcance o que ele puder estragar. Ele quebra os móveis que usa; não vos apresseis em lhe dar outros, deixai que sinta o prejuízo da privação. Ele quebra as janelas de seu quarto; deixai que o vento sopra sobre ele noite e dia sem vos preocupardes com o resfriado, pois é melhor que ele esteja resfriado do que louco. Nunca vos queixais dos incômodos que ele vos causa, mas fazei com que seja o primeiro a senti-los (ROUSSEAU, 1995, p. 101-2).

Para Rousseau (1995), a criança aprende com suas próprias experiências. Nada melhor para educar do que deixá-la sofrer as conseqüências de seus atos, pois, assim, ela cometerá uma ação sabendo que toda ação gera uma reação e isto suscitará a reflexão. A criança deve ser preparada para tomar decisões a partir da reflexão.

No mundo turbulento que se vive, algumas tomadas de decisão devem ser feitas com rapidez e implica análise, escolha de um e renúncia de outro, autonomia, desprendimento, segurança etc. “Já não é possível pedir aos sistemas educativos que formem mão-de-obra para empregos industriais estáveis. Trata-se, antes, de formar para a inovação pessoas capazes de evoluir, de se adaptar a um mundo em rápida mudança e capazes de dominar essas transformações” (DELORS, 2000, p. 72). É fundamental o exercício da reflexão, o que justifica a necessidade do educador despertar este instinto filosófico nos educandos, desde a Educação Infantil. Neste sentido, propôs-se uma atividade que desperte a reflexão, sempre voltada à compreensão do próprio contexto e na ânsia de uma vida mais digna e saudável.

(...) as crianças que não conseguem perceber o significado de suas próprias experiências, que acham o mundo estranho, fragmentado e perturbador, são mais propensas a buscar atalhos para alcançar experiências plenas e eventualmente podem se envolver com drogas ou sucumbir à psicose. Provavelmente poderíamos ensinar as crianças antes que cheguem a tais soluções desesperadas, ajudando-as a encontrar o sentido que falta em suas vidas (LIPMAN, SHARP e OSCANYAN, 1994, p. 24).

O professor apresenta um papel primordial no processo de desenvolvimento e no processo de compreensão dos significados, por parte dos discentes. Contudo, para que o docente possa despertar esta reflexão no educando, diante a própria vida e da vida que o cerca, faz-se mister que este — o docente — também tenha uma ótica *límpida* e *favorável*, além de perceber a vida como algo grandioso, com a qual pode aprender através de todos os acontecimentos diários, mesmo que estes pareçam uma afronta à vida humana. Tanto o docente como o discente deve aprender a *pensar filosoficamente*. Neste sentido, um estudo atento nas teorias educacionais que se fundamentam no despertar da reflexão e do pensamento crítico faz-se necessário, além de uma observação cuidadosa da aplicabilidade deste tipo de educação.

A Educação apresenta-se fértil nas questões de teóricos que buscam compreender o processo ensino-aprendizagem e na melhor forma de educar. Neste sentido, delimitou-se em dois teóricos que, cada um ao seu tempo, revolucionou a Educação: Rousseau (1712 – 1778), que tem como eixo norteador a relevância de se tratar a criança como tal e a importância de se despertar a curiosidade e a observação dos fenômenos naturais; e, Vygotsky (1896 – 1934), que defende a dialogicidade, a valorização do sócio-histórico e o interacionismo como primordiais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Ambos também defendem a relevância do auto-conhecimento para o processo de desenvolvimento. Aspectos estes, tanto para Rousseau como para Vygotsky, fundamentais para uma educação significativa.

Buscou-se, também, um apoio em Lipman (1994) que ficou conhecido por formular uma proposta educativa fundamentada na Filosofia para crianças, direcionando-a à reflexão, auto-descoberta, auto-estima e observação do mundo e seus acontecimentos. Para que este trabalho educativo fosse possível, Lipman *produziu* livros que servem de eixo norteador para os professores direcionarem as aulas de forma a proporcionar momentos de dialogicidade e reflexão. Contudo, como este material foi elaborado para a realidade norte-americana, optou-se por utilizar um material inteiramente nacional para a introdução da “Educação para o Pensar”, sem um desligamento total das idéias de Rousseau e Vygotsky, pois, entende-se que estes

estudiosos auxiliam na compreensão do processo ensino-aprendizagem. E, como diz WONSOVICZ e VALENTIM (2001 p. 54):

Uma das características fundamentais no trabalho de Educação para o Pensar – Filosofia na Educação Infantil é o entendimento das palavras, da linguagem dos termos. Isso porque a Filosofia historicamente tem como preocupação, entre outras coisas, análise dos significados, o desenvolvimento do raciocínio lógico e criativo.

Aspectos fundamentais, também, para o professor que deseja educar para o pensar. Este profissional deve buscar conhecer os significados das palavras, das teorias e os teóricos envolvidos com a educação. Para que se tenha um bom aproveitamento de técnicas ou teorias é necessário o conhecimento detalhado sobre estas.

Outro autor no qual buscou-se subsídio, foi Delors (2000). Este, a partir do *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, demonstra aspectos fundamentais para uma Educação de qualidade voltada ao desenvolvimento de uma sociedade equitativa.

Após algumas leituras percebeu-se que a Filosofia é algo além do observar e do questionar. “Refletir é o ato de retornar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado. E é isto o filosofar” (SAVIANI, 1996, p. 16). Para que seja possível uma análise cuidadosa é necessário, primeiramente, delimitar o objeto a ser conhecido. Nesta medida, realizou-se um trabalho com crianças de cinco e seis anos, *a priori*, de conscientização da própria existência do corpo.

Antes de se instigar e despertar a criança à observação do mundo que a cerca deve-se, inicialmente, despertá-la a observação e sensibilização de si mesmo. Como se pode conhecer o outro sem conhecer-se a si mesmo? No século V a.C. um dos maiores filósofos de todos os tempos já defendia esta idéia: “Conheça-te a ti mesmo” (SÓCRATES).

Com a introspecção e observação desta frase, acredita-se e defende-se que toda e qualquer iniciação educativa deve embasar-se neste princípio. E, neste sentido, iniciou-se o trabalho de “Educação para o Pensar” a partir de uma atividade voltada ao conhecimento do próprio corpo e das sensações que este pode experimentar.

Ao som de uma melodia<sup>2</sup> suave aplicou-se a técnica na qual as crianças, de olhos fechados e deitadas no chão pudessem sentir todo seu corpo, ouvir as batidas do

---

<sup>2</sup> TEMA DEL KENNY G – Adaptação Machu Picchu, Manaus (AM): Novodisc, Brasil Inka s.s.

coração, sentir o ar entrar e percorrer todo seu corpo... Induziu-se com palavras, ditas calmamente e em tom suave, as crianças a sentirem uma linda luz penetrar em seus corpos e encher seus corações de paz, alegria, amor, inteligência...

Ao final da técnica foi solicitado às crianças que falassem sobre o que sentiram e que cor era a luz que lhes percorreu o corpo. Percebeu-se que as crianças apresentam facilidade em dialogar, apesar de, no início, não ser muito respeitada a regra de que cada um deve falar num momento, respeitando a vez do outro.

Na atividade supra citada as crianças apresentaram a cor da luz que lhes percorreu o corpo conforme a cor que mais gostam. Um menino de seis anos esclareceu que a luz era muito colorida, pois gosta de todas as cores. No tangente as emoções, as crianças de cinco anos falaram que sentiram *sono e preguiça*, já as crianças de seis anos expressaram suas sensações de forma mais elaborada, dizendo que haviam sentido paz, amor, alegria, paixão e felicidade. Compreende-se que o diálogo é de fundamental importância no processo de desenvolvimento, dando oportunidade para que a criança expresse seus sentimentos e conheça os sentimentos dos colegas.

Piaget e outros demonstraram que, antes que o raciocínio ocorra como uma atividade interna, ele é elaborado, num grupo de crianças, como uma discussão que tem por objetivo provar o ponto de vista de cada uma. Essa discussão em grupo tem como aspecto característico o fato de cada criança começar a perceber e checar as bases de seus pensamentos. Tais observações fizeram com que Piaget concluísse que a comunicação gera a necessidade de checar e confirmar pensamentos, um processo que é característico do pensamento adulto (VYGSTSKY, 2000, p. 117).

Durante este diálogo, no qual as crianças expunham seus sentimentos, houve uma explanação de uma criança que chamou a atenção. A criança relatou suas emoções com as seguintes palavras: “*Eu senti que a natureza estava me tocando*” (seis anos). “Ver o que outros não vêem, escutar o que outros não escutam: essa é a essência da verdadeira sabedoria” (WONSOVICZ e VALENTIM, 2001, p. 51). Percebeu-se que a criança nesta idade está muito ligada à Natureza, freqüentemente remetem suas experiências e sensações à Natureza.

Durante o diálogo falou-se da importância da vida e dos cuidados que se deve ter com esta. Toda as crianças apresentavam sua *adoração* pela vida e que não querem morrer. “O ‘eu’ sensível da criança de seis anos começa também a relacionar-se com a morte. A criança tem medo de que a mãe possa morrer” (GESELL, 1998, p. 112). Com isso, direcionou-se para o fato de que adoram a vida, aproveitando-se para falar da importância de uma boa alimentação; do cuidado que se deve ter ao atravessar uma rua;

como é importante ter amigos...

Buscou-se valorizar a vida, sem dar muita ênfase à morte, apesar de ter surgido, novamente, este tema quando uma criança disse: “*Os homens morrem quando brigam e um atira no outro*” (seis anos). O tema morte, apesar de ter sido abordado passou quase que despercebido. “A criança de seis anos pode pensar que a morte é um processo reversível, que as pessoas tornam a viver depois de terem morrido” (GESELL, 1998, p. 112). Com a mesma facilidade que falam da vida, falam também da morte, mas apresentam o medo de morrer.

Aproveitando-se as sensações e a existência do corpo, questionou-se qual seria a parte do corpo mais importante e a que cada criança mais gosta, buscando despertar para a valorização da vida e da sua existência. Algumas crianças diziam que era o coração, por ser o responsável pela vida; outras, a cabeça por possuir os órgãos dos sentidos. Uma criança despertou a atenção quando disse: “*A parte do corpo que eu mais gosto é a cabeça porque tem os olhos que me fazem enxergar, os ouvidos que me fazem ouvir, o nariz para respirar, a boca para comer e falar e o cebéro que faz pensar*” (cinco anos). Uma outra criança questionou dizendo: “*O coração é o mais importante, sem ele a gente não vive!*” (cinco anos). O grupo esteve atento e cada um queria expor sua idéia.

Após todos terem exposto suas idéias e sentimentos, como forma de registrar a atividade, solicitou-se, às crianças, que desenhassem a parte do corpo que mais gostam e pintassem com a cor da luz que sentiram penetrar em seus corpos. Onde se percebeu que as crianças de cinco anos são mais diretas, apresentando, por exemplo, a cabeça como parte do corpo que mais gosta. As de seis anos apresentam, na maioria, todo o corpo dizendo que se gosta por inteiro. Uma criança de seis anos desenhou o coração e um bonequinho do qual saíam risquinhos e terminavam no desenho de uma cabeça. Quando questionada a respeito de seu desenho, explicou que para ela o coração é muito importante porque lhe dá a vida, mas sua cabeça também é muito importante porque gera os pensamentos (seis anos). Outra criança desenhou parte do seu corpo separadamente, mas deu destaque ao coração pintando-o.

No dia seguinte, ao ar livre e em círculo, lembrando a técnica do relaxamento e auto-conhecimento, as crianças de seis anos eram mais detalhistas pontuando as sensações. Uma criança falou: “*Minha mãe disse que isso é ioga*”, o que fez perceber a significação da técnica para esta criança que ao chegar em casa relatou a atividade à mãe. Outra criança, também com seis anos, disse: “*Minha mãe falou que isso é*

*relaxamento. A tia vai fazer o relaxamento hoje de novo”.*

A inter-relação do lar e da escola é importante para a criança de seis anos. Leva muitas coisas de casa para a escola: brinquedos, bonecas, flores, insetos, conchas e especialmente livros. Leva-as para mostrá-las aos companheiros e, mais particularmente, à professora. Pode também levar bolos para todo o grupo. Traz igualmente coisas da escola para casa, tais como os seus desenhos e os seus trabalhos de carpintaria [poder-se-ia dizer, também, as conversas sobre os acontecimentos diários da escola]. A reação dos pais significa muito para ela (GESELL, 1998, p. 105).

Percebeu-se que todos os relatos traziam mais a figura da mãe como uma continuidade do tema abordado, isto é, ao chegarem em casa as crianças conversam mais com as mães. Todas as crianças puderam expor suas experiências e suas conversas com suas famílias sobre as sensações vividas na atividade de auto-conhecimento.

A partir dos relatos percebeu-se que a atividade proposta foi importante para as crianças e que estas gostaram das sensações dos batimentos cardíacos, do ar entrando e saindo de seus corpos e a sensação de bem estar, pois algumas crianças relataram que sentiram paz e felicidade durante a técnica. Neste sentido, observou-se a relevância para o despertar das sensações e para a valorização da vida. Com este trabalho buscou-se despertar a auto-estima e o auto-conhecimento, além da observação dos movimentos corporais que produzem a vida (respiração, inspiração, batimentos cardíacos).

Após o diálogo sobre a parte interna e externa do corpo buscou-se despertar a observação para as partes internas e externas do Colégio. Durante a observação do pátio do Colégio notou-se que a natureza e os animais são mais valorizados pelas crianças de seis anos. Pois, as crianças de cinco anos são despertadas para os brinquedos que fazem parte direta de seu cotidiano, observando mais os brinquedos do parque, o campinho de futebol e própria estrutura física do Colégio. As crianças de seis anos falaram sobre as flores, as árvores, os coelhos, os pássaros e até mesmo do saco de lixo, demonstrando, assim, uma preocupação direta com a conservação da Natureza.

Isto fez perceber que a observação está presente em ambas as idades, porém, com enfoques diferenciados. As crianças de seis anos estão mais preocupadas com a ecologia e as crianças de cinco anos, mais preocupadas com o materialismo que lhe dá prazer instantâneo. Das crianças de cinco anos Gesell (1998) fala que vivem o aqui-agora e são muito imediatistas.

As crianças de seis anos continuam a gostar de histórias de animais, mas começam a repartir o seu interesse por outros aspectos da Natureza. Muitas crianças de seis anos gostam de poesias. O livro que estas crianças teriam realmente preferido seria um diálogo

acerca delas próprias. As histórias em quadrinhos e os livros ilustrados que tratam de animais começam a despertar-lhes um interesse firme (GESELL, 1998, p. 104).

Estas observações acerca das crianças gostarem de assuntos relacionados à Natureza e aos animais, serviram para justificar o uso do livro *O meu Quintal*. Pois, pretendia-se despertar, nas crianças, a observação e a reflexão contando uma história que envolvia alguns animais e suas vidas em um quintal. Mas antes de se iniciar um trabalho significativo, faz-se necessário despertar o interesse da criança. Pois, como diz Rousseau (1995, p. 114):

(...) estou muito distante de achar que as crianças não tenham nenhuma espécie de raciocínio. Pelo contrário, vejo que raciocinam muito bem em tudo o que conhecem e que se relacione com seu interesse presente e sensível.

Durante a observação proposta para explorar o pátio do Colégio detectou-se um episódio significativo: uma criança de cinco anos achou um *caramujinho* que despertou a curiosidade de todos. Aproveitando a descoberta daquele animal estranho — o caramujo — solicitou-se que todas as crianças sentassem no chão, formando um círculo, para observar e analisar aquele animalzinho: todos deveriam pegá-lo nas mãos para uma observação mais minuciosa.

O caramujo foi passando de mão em mão, *matando* a curiosidade de todos. Até que, num certo momento, uma criança questionou acerca do nascimento do caramujo com a seguinte pergunta: “*Tia como é que o caramujo nasce?*”. Uma outra criança logo se adiantou comentando que o caramujo nasce do ovo; outra, que nasce da secreção expelida pelo bicho — todas estas crianças tinham em torno de cinco anos. Durante este debate, uma criança falou para a turma que ela havia nascido do ovo; outra argumentou dizendo que não podia ser, que as crianças nascem da barriga da mãe. A primeira criança (que nasce do ovo) defendeu-se dizendo que também nascera da barriga de sua mãe, contudo, sua mãe comera um ovo e que este virou um menino, que era ele; reafirmando com a seguinte fala: “*Minha mãe comprou três ovos no mercado, cozinhou e comeu. Daí eu e meus irmãos nascemos*” (cinco anos). Esta criança contou detalhadamente sua história acerca da compra do ovo, da vida dentro da barriga da mãe, juntamente com seus dois irmãos e do nascimento (tudo elaborado pela própria imaginação); demonstrando, desde o princípio, ser muito imaginativa.

Aqui fica impossível não lembrar das palavras de Aristóteles (1996) que enfatiza o poder de argumentação e persuasão apresentadas pelos sofistas, os quais são capazes de por em dúvida qualquer argumento contrário aos seus interesses; colocando em *xequ*

até mesmo os homens que possuem certo conhecimento, pois estes últimos sentem-se seduzidos pela argumentação dos sofistas. A criança que explanou sobre seu nascimento a partir de um ovo (cinco anos), fez com que as outras crianças parassem para prestar atenção e, podia-se dizer que acreditavam nas explicações oferecidas pela criança. Como diria Aristóteles ou mesmo Platão: *o bom argumentador (sofista) faz uma mentira valer tanto quanto uma verdade.*

Aproveitou-se desta *discussão*, dando liberdade para que todos pudessem expor suas idéias e instigando sua curiosidade e observação acerca do mundo que os rodeia. A partir de uma observação da natureza adentrou-se na Educação Sexual. Pode-se perceber, neste episódio, que a criança é riquíssima em suas argumentações, criando hipóteses bem fundamentadas e despertando nos demais a reflexão.

Com o diálogo acerca do nascimento das crianças que partiu de um simples caramujo percebeu-se que o trabalho de “Educação para o Pensar” dá vazão para uma infinidade de questionamentos, desenvolvendo, assim, uma educação reflexiva. Outro aspecto que também chamou a atenção foi que as crianças nesta faixa etária estão, realmente, mais preocupadas com o processo do nascimento os bebês e os animais, do que com o próprio surgimento destes; confirmando, assim, a observação de Gesell (1998, p. 61):

Em regra, a criança de 5 anos, diferentemente da de quatro, não insiste muito em perguntas sobre questões relacionadas com o sexo. O seu principal interesse nesse campo concentra-se no bebê e no aparecimento dos bebês. Esse interesse manifesta-se até mesmo na ternura materna que dispensa a um irmãozinho mais novo. Muito embora já possa ter perguntado em anos anteriores, “De onde vêm os bebês?”, torna a fazer essa mesma pergunta aos cinco anos. Mas o que mais lhe interessa saber é que o bebê cresce “na barriguinha da mamãe”. Raramente se interessa pela forma como o bebê principiou.

A partir da observação e do diálogo questionou-se sobre o que tem no pátio do Colégio e não pode ser visto: as respostas foram diferenciadas. Algumas crianças falavam de pássaros que se ouviam, mas não eram vistos por estarem nas árvores. Uma criança de seis anos falou do vento que se sente, mas que não se vê. Aproveitando-se este assunto, abordou-se sobre sentimentos que não se vê, mas que se têm: amor, alegria, tristeza... Novamente, aqui, as sensações do corpo e a valorização da vida estavam presentes.

Ainda, sentados no pátio do Colégio apresentou-se o livro *O meu Quintal*, solicitando para que prestassem bastante atenção na capa do mesmo e falassem o que havia nesta. Uma criança de seis anos logo leu o título explicando que falava do quintal

da cada de um homem. Com a leitura do título do livro e o direcionamento acerca do que se tratava a história, por parte da criança de seis anos, pode-se perceber que as crianças, a partir de um ponto indutivo (título do livro) criam suas hipóteses. Foram oportunizados momentos para que todas as crianças pudessem elaborar seu entendimento a partir da capa do livro e imaginar do que se tratava a história. No caso das crianças de cinco anos, a observação ficou mais direcionada às figuras, despertando, também, curiosidade e favorecendo a imaginação.

Ao questionar sobre o que seria um quintal, percebeu-se que as crianças de seis anos já apresentam um *conceito* ou, como diria Vygotsky, um *pseudoconceito* a respeito do quintal. Pois, para Vygotsky (1993) as palavras, passando a fazer parte da vida das crianças, em diferentes ocasiões e de diversas formas, passam a ser percebidas e compreendidas pela criança; e, é a partir daí que a própria criança criará o conceito, melhor dizendo, *pseudoconceitos*, já que é um processo inicial e deve percorrer um *longo caminho* até atingir o verdadeiro conceito.

(...) a criança que está para entrar na escola possui, de uma forma bastante madura, as funções que ela deve, em seguida, aprender a submeter ao controle consciente. Mas os conceitos — ou melhor, os pré-conceitos, como deveriam se chamar nessa fase — mal começaram, nesse período, o seu processo de evolução a partir dos complexos, e seria um verdadeiro milagre se a criança fosse capaz de se tornar consciente deles e dominá-los durante esse mesmo período. Para que isto fosse possível, a consciência não teria apenas que se apossar das suas funções isoladas: teria de criá-las (VYGOTSKY, 1993, p. 78).

Observou-se que a palavra quintal não faz parte do vocabulário as crianças de cinco anos, pois estas não tinham nenhuma hipótese sobre o que seria um quintal. Confirmando, assim, a idéia de Vygotsky (1993) sobre a criação de *pré-conceitos* ou *pseudoconceitos* a partir da própria vivência com as palavras. Neste sentido, buscou-se elencar, com as crianças, coisas que poderiam fazer parte de um quintal, questionando se o pátio poderia ser o quintal da escola; o que foi respondido afirmativamente, pois o pátio tem árvores, pássaros, coelhos, parques... Aqui se pode observar, também, que a criança não cria um conceito sobre o que é determinada coisa, mas sim, demonstra características relacionadas àquela coisa; uma idéia pontuada por Vygotsky (1993).

Ainda, a partir da capa do livro *O meu Quintal* oportunizou-se um diálogo acerca do significado da coruja para a Filosofia e os aspectos naturais da vida desta ave. A maioria das crianças conhecia uma coruja, pois em Tijuca (local onde está situado o Colégio) há muitas corujas, durante as noites, na rua e isto fez com que cada criança quisesse contar um episódio vivenciado com uma coruja; o que foi oportunizado.

Aproveitando ainda a coruja, buscou-se trabalhar a musicalidade. As crianças apresentaram interesse em aprender a letra da música facilitando a aprendizagem desta. Através da música a criança se solta e se intera com o grande grupo. No momento do trabalho musical e corporal todas as crianças são *iguais* e os *grupinhos* (grupos de crianças que apresentam interesses comuns e estão sempre juntas, distanciadas das demais crianças) se interavam, formando um único grupo.

Esta experiência musical que oportunizou a interação do grupo suscitou o pensamento sobre a universalidade da música e sua relevância. Pois, através da música os pré-conceitos e preconceitos desaparecem. Todos são *iguais* e têm um mesmo objetivo: sentir prazer e se divertir com a música e tudo de bom que esta proporciona. A partir deste entendimento, percebeu-se que a música deve ser uma constante no sistema educacional e que a música deveria anteceder toda e qualquer atividade escolar; pelo menos no que se refere à Educação Infantil, a qual apresenta-se como foco desta pesquisa.

Após a música foi solicitada uma atividade de dobradura para se trabalhar a coordenação motora fina. Com esta atividade percebeu-se que as crianças apresentam gosto por esta atividade específica, pois é algo que elas mesmas constroem. As crianças apresentam necessidade de construir seu próprio brinquedo; o que, infelizmente não acontece com frequência na atual sociedade consumista. Percebeu-se com esta atividade que a prática de construção deve ser constante, despertando a criatividade acima de tudo. Pois, apesar da dobradura ser a mesma e direcionada pela professora; as crianças podem elaborar outras a partir da primeira e/ou acrescentar aspectos diferenciados daquela apresentada. Observou-se que algumas crianças enriqueceram suas corujinhas (dobraduras) pintando-as diferentemente. A dobradura, além de trabalhar a coordenação motora fina e despertar a criatividade, desperta também o interesse. “O talento de instruir é fazer com que o discípulo encontre prazer na instrução” (ROUSSEAU, 1995, p. 329).

No dia seguinte deu-se continuidade contando uma parte da história contida no livro. Algumas crianças queriam que a história toda fosse contada, mas a proposta não era esta e, limitou-se a contar apenas a Cena I. Contudo, antes de se iniciar a Cena I questionou-se o que seriam aqueles pontos de interrogação logo no início do livro: as crianças entendiam que aqueles ????? (ponto de interrogação) significavam dúvidas, perguntas. Buscou-se relacionar os questionamentos (????) com a coruja e a Filosofia.

Com o intuito de trabalhar o conceito de início e fim das coisas buscou-se, a partir

da Cena I e II do livro *O meu Quintal*, dialogar sobre o dia, a noite e a vida. Nesta atividade percebeu-se novamente que ao se trabalhar “Educação para o Pensar” deve-se estar preparado para os mais diversos assuntos e que cada fase infantil é única. As crianças de cinco anos, a partir da mesma história, direcionaram o assunto para temas voltados aos valores sociais ou, como diria Rousseau (1995), convenções sociais; já as crianças de seis anos direcionaram à sexualidade, voltada para o início da vida humana.

Após a leitura da Cena III buscou-se direcionar a atenção das crianças para o nascimento dos pintinhos, questionando se alguma criança já havia presenciado o nascimento de algum animalzinho. As crianças puderam expor suas idéias e suas vivências em relação a este tema, pois algumas crianças já haviam visto a avó colocar os ovos para a galinha chocar. Procurou-se trabalhar as diferenças de cada um, a partir a própria diferença dos pintinhos. Tanto as crianças de cinco como as de seis anos foram unânimes em apontar as diferenças entre os colegas. “Algumas crianças de seis anos projetam com freqüência os seus próprios defeitos nas outras pessoas e depois criticam-na por causa deles” (GESELL, 1998, p 97).

Nesta medida buscou-se trabalhar a valorização e o respeito para com os outros, mostrando que cada pessoa é um ser particular, que cada um tem sua especificidade e deve ser respeitado. Este trabalho fez perceber que a escola também deve basear-se neste princípio da diversidade intelectual, econômica, social e cultural. Suscitando as palavras de Delors (2000, pp. 54-5):

O respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos constitui, de fato, um princípio fundamental, que deve levar à proscrição de qualquer forma de ensino estandarizado. Os sistemas educativos formais são, muitas vezes, acusados e com razão, de limitar a realização pessoal, impondo a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual, sem ter em conta a diversidade dos talentos individuais.

Após o diálogo acerca do respeito às diferenças existentes no mundo em que se está inserido, retomou-se o assunto sobre o nascimento dos pintinhos. As crianças apresentaram um interesse grande em torno do livro *O meu Quintal* e de sua história. Com isso, aproveitou-se a oportunidade de apresentar um dos autores do livro, marcando uma entrevista com as crianças. Nos dias que antecederam à visita, as crianças mostravam-se bastante curiosas e ansiosas. Nesta medida, percebeu-se que uma forma de despertar a atenção da criança é despertando-lhe a curiosidade. Um diálogo que aguça a curiosidade, também, aguça o interesse!

Quando a autora Neuza T. P. Valentim chegou ao Colégio, as crianças ficaram eufóricas. Isto foi notado, principalmente, nas crianças de seis anos. Notou-se que apesar da magia que a literatura infantil desperta nas crianças, para as de seis anos a possibilidade de conhecer a escritora do livro é mais significativa. Para as crianças de cinco anos a magia concentra-se na história e não em quem a escreveu.

A autora foi levada à sala de vídeo, onde seria realizado o encontro com as crianças de seis anos, enquanto estas brincavam no parque. Quando uma das crianças percebeu a chegada da autora, foi até a porta da sala e, o parque já não era mais tão interessante como antes, os atrativos já não estavam lá. A criança ficou observando a autora e enquanto não foi apresentada não saiu da porta. Logo após conhecer a autora e ganhar um beijo, a criança saiu feliz para o parque. Logo em seguida, mais crianças estavam à porta. Pôde-se perceber que as crianças vinham conhecer a autora e logo em seguida saíam para comunicar às outras crianças que também se sentiam curiosas e iam até a sala de vídeo conhecer a *famosa escritora*. Quando tudo já estava preparado na sala de vídeo, convidou-se as crianças para iniciar o diálogo com a escritora. Todos em círculo, deu-se início a conversação.

A nossa intenção é que as crianças consigam, pela linguagem, pelo diálogo, explicitar, no seu mundo, a sua forma de entendimento da realidade, que é feito em Comunidade de Aprendizagem Investigativa. Nessa faixa etária em que propomos esse trabalho isso acontece com mais significado e também mais rotineiramente (WONSOVICZ e VALENTIM, 2001, p. 55).

Logo de início as crianças queriam falar ao mesmo tempo, queriam expor e elucidar suas idéias; o que direcionou para uma breve recomendação das regras: respeito ao colega, cada um fala de uma vez. “Isso significa que é preciso construir com elas atitudes que ensinem um pensar crítico sobre o ‘estar aí’ no mundo onde se situam, desde a mais tenra idade, desenvolvendo, assim, o ‘Ser Cidadão’” (WONSOVICZ e VALENTIM, 2001, p. 51).

Através do diálogo supra citado percebeu-se a importância de oportunizar a troca de experiência e o quanto é rico as idéias ou *pseudoconceitos* trazidos pelas crianças. A partir das próprias histórias trazidas pelas crianças poder-se-ia trabalhar infinitos temas e conteúdos. Uma criança questionou acerca do criador da Natureza o que levou uma outra a dizer que o criador é Deus. Confirmando, assim, a idéia de Gesell (1998, p. 111) quando diz que:

Os seis anos são, em todos estes anos intermediários, o período de maior interesse da criança por um poder criador com o qual possa estar relacionada. Embora tivesse sentido dificuldade, a princípio, em compreender um Deus que a vê, mas a quem não pode ver, agora relaciona Deus, na sua mente, com a esfera mais ampla de criação. Apreende o conceito de Deus como o criador do mundo, dos animais e de todas as coisas belas. Aceita estas vastas concepções aos seis anos, mas cedo voltará a repensá-las, tornar-se-á cética e terá necessidade de explicações mais detalhadas.

Durante a conversa com a autora pontuou-se, também, a valorização da vida e da liberdade. A partir do assunto em torno de pássaros, abordado por uma criança de seis anos através do relato de sua própria experiência — *“Eu tinha um passarinho que morreu. Eu me esqueci de dar comida para ele e ele morreu de fome”* — pôde-se falar sobre a importância do bem cuidar e das necessidades que os seres vivos têm para a sobrevivência. Falou-se da liberdade: a necessidade que o passarinho tem em voar e ser livre. “É importante, nesta faixa etária, que o (a) Educador (a) Infantil tenha como objetivo construir com a criança, além de conhecimentos e habilidades, a formação de atitudes e valores” (WONSOVICZ e VALENTIM, 2001, p. 51).

Outro aspecto relevante que deve ser, aqui, abordado é o interesse despertado na criança que se esvai. A princípio todas as crianças apresentavam muito interesse em participar; contudo, após cerca de 20 minutos o interesse já não era o mesmo: as crianças começavam a dispersar. O que direcionou para o encerramento da entrevista. “A criança de seis anos é tão ativa na posição sentada como na de pé. Torce-se na cadeira, senta-se mesmo na beirada, pode até chegar a cair dela. Sua atividade oral é intensa e variada: põe a língua para fora, morde os lábios, assopra” (GESELL, 1998, p. 81).

O interesse que a criança tem por algo não é duradouro. O educador deve oportunizar atividades diversificadas para que ocorra interesse constante. Diferentemente dos dias anteriores, no qual se apresentava uma técnica (brincadeira), um passeio pela escola para, só então, iniciar-se o diálogo e registrar, posteriormente, com desenhos, o encontro com a escritora reduziu o tempo de aula. Contudo, este tempo foi prolongado, na sala de aula com a professora regente que pediu que eles comentassem a experiência de conhecer uma autora de livro. A professora poderia, também, dar continuidade aproveitando o assunto abordado para dar andamento ao trabalho dos conteúdos, sem perder de vista os temas *filosóficos*.

A criança de seis anos muda de uma atividade para outra com relativa facilidade. Não se importa de interromper, mesmo quando lhe agrada o que está fazendo naquele momento,

e é capaz de deixar uma tarefa incompleta para acabá-la depois no dia seguinte (GESELL, 1998, p. 107).

Sendo assim, as crianças aceitaram o encerramento do assunto, dando-se por satisfeitas e continuando as atividades solicitadas pela professora, que fugiam totalmente do assunto abordado. Isto faz crer que seria interessante o trabalho da “Educação para o Pensar” feito diretamente com a professora regente, pois a partir dos temas filosóficos poderia executar todos os seus conteúdos programáticos. A “Educação para o Pensar” dá oportunidade para um trabalho interdisciplinar, ou melhor, transdisciplinar.

Na aula seguinte promoveu-se a apresentação do *galo Fi* e da *coruja Filó*, feitos de isopor em tamanho grande. Durante a apresentação trabalhou-se as diferenças apresentadas entre o *galo Fi* e a *galinha mãe* (personagens da história). As crianças falaram que o galo tinha crista, asas grandes e uma cola comprida. “Aprender a conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento” (DELORS, 2000, p. 92); o que foi percebido durante esta atividade. As crianças direcionavam sua atenção em todos os detalhes das aves.

Uma criança não deixou passar despercebida a barbela perguntando: *O que é isto que o galo tem em baixo do bico?* Mais uma vez ficou demonstrado o quando a “Educação para o Pensar” se expande em questão de conteúdos, conceitos e reflexões: *“nunca se havia pensado que aquilo tem nome”*. Naquele momento, não foi possível elucidar aquele questionamento e, neste sentido, esclareceu-se que o professor não é o detentor do saber e que todos deveriam busca descobrir a resposta para aquela pergunta: o nome daquilo que o galo tem em baixo do bico.

Passados alguns dias, retornou-se a sala com o *galo Fi* e a *coruja Filó*. Logo que o círculo estava formado uma criança se adiantou e perguntou: *“Tia você descobriu o nome daquilo que o galo tem em baixo do bico?”*. Antes de se dar a resposta, questionou-se se alguém havia encontrado-a. Como ninguém havia chegado à elucidação da questão, respondeu-se que o nome era barbela, satisfazendo, assim, a curiosidade das crianças.

A partir da Cena IV o assunto ficou em torno da alegria dos pais quando os filhos estão para nascer, pois a história traz o orgulho com que o *galo Fi* aguarda a chegada dos pintinhos. O diálogo com as crianças proporcionou momentos de reflexão sobre a alegria que o galo estava sentindo, pois iria ser *pai*: a galinha mãe estava chocando uma

ninhada de pintinhos. Algumas crianças falaram que seus pais também ficaram muito contentes quando foram pai e mãe: *“Tia, meu pai ficou muito feliz quando eu nasci; Minha mãe gosta muito de mim porque sempre me faz carinho quando vou dormir; Minha mãe e meu pai também ficaram alegres quando eu nasci”*. Aproveitando estas falas, pôde-se abordar a importância de se tratar bem quem se ama, da importância de se ajudar o pai e a mãe em casa, demonstrando amor. Uma criança falou que seu pai sempre ajuda em casa, no serviço doméstico. Trabalhou-se, a partir daí valores sociais e culturais — coisas que a sociedade apresenta como masculinas e outras como femininas, porém algumas dessas colocações não são mais aceitáveis nos dias de hoje.

Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes — positiva ou negativas — perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente (DELORS, 2000, p. 152).

Após o diálogo sobre valores sociais retomaram-se as atividades acerca do livro *O meu Quintal*, ou melhor, diretamente relacionadas ao livro, pois, de forma direta ou indireta, todas as atividades e os diálogos partiram deste material que serviu de apoio.

A partir da Cena V que aborda o começo e o fim de tudo, o diálogo direcionou-se para o surgimento da ninhada de pintinhos. Ao questionar-se sobre o início da vida humana, uma criança logo disse que o começo da vida é quando a criança nasce; uma outra adiantou-se dizendo que a anterior estava errada, pois o início da vida humana começa na barriga da mãe. A partir daí, as questões voltaram-se para: *“Como a criança come na barriga da mãe? O bebê come tudo o que a mãe come? Como o bebê respira?”.* As crianças queriam saber mais e mais, transparecendo o real interesse em conhecer o fenômeno da vida humana.

Aos seis anos, desaparecem aquela relativa passividade da criança de cinco anos. Os seus interesses, em matéria de sexo, estendem-se a muitas áreas novas e variadas. As crianças interessam-se pelo casamento, a origem dos bebês, a gravidez, o nascimento, o sexo oposto, o papel do sexo e o novo bebê que entra na família. Os fatos das relações sexuais estão ainda para além do seu entendimento (GESELL, 1998, p. 97).

Com isto, sentiu-se necessidade de um aprofundamento na temática. Prometeu-se trazer um vídeo que abordasse o assunto de maneira mais detalhada e de fácil compreensão. Deixando-se este assunto meio de lado. Como já foi explicitado anteriormente, a criança de seis anos aceita facilmente a mudança de uma atividade para

outra ou de um assunto para outro. “A criança de seis anos muda de uma atividade para outra com relativa facilidade” (GESELL, 1998, p. 107).

Ainda na Cena V abordou-se o assunto acerca das transformações ocorridas no homem, juntamente com o questionamento: “*Quando eu cresço continuo a ser eu mesmo?*”. As crianças puderam expressar-se livremente *concluindo*, ao final, que os pensamentos mudam, deixam de ser os mesmo. Porém, a pessoa continua a ser a mesma.

Durante o todo o trabalho realizado a partir da “Educação para o Pensar” percebeu-se, nas crianças, um interesse pela Educação Sexual. Pois, tanto durante a observação da natureza do quintal como na abordagem acerca do início e do fim de tudo o assunto principal era em torno de como nasce o bebê, como o bebê vive e se alimenta na barriga da mãe. Neste sentido, apresentou-se um vídeo<sup>3</sup> sobre o desenvolvimento fetal, no qual as crianças puderam observar a fecundação, formação e nascimento de um bebê. Pois, como aborda Rousseau (1995) não se deve mentir para uma criança ou deixá-la sem respostas.

*Como se fazem as crianças?* Pergunta embaraçosa que ocorre muito naturalmente às crianças e cuja resposta, indiscreta ou prudente, às vezes é decisiva para seus costumes e sua saúde por toda a vida. A maneira mais curta que uma mãe imagina para se livrar dela sem enganar o filho é impor-lhe silêncio. Isso seria bom, se o houvessem acostumado a isso de longa data no que diz respeito a questões indiferentes, e se ele não suspeitasse do mistério com esse novo tom. Mas raramente a mão pára por aí. *Esse é o segredo das pessoas casadas*, dir-lhe-á ela; *meninhos não devem ser tão curiosos*. Isso é muito bom para tirar a mãe do embaraço. Mas que ela saiba que, tocado com este ar de desprezo, o menininho não descansará um instante até que tenha aprendido o segredo das pessoas casadas, e não tardará a aprendê-lo (ROUSSEAU, 1995, pp. 281-3).

Durante a exposição do vídeo observou-se que as crianças apresentavam muito interesse e curiosidade. Estas observavam atentamente cada imagem, sempre questionando sobre o que estava sendo demonstrado no vídeo.

Após o vídeo dialogou-se sobre o que fora visto e as crianças puderam expor suas idéias e sentimentos com naturalidade; demonstrando, com isto, que quando o professor aborda o assunto sobre sexualidade de forma natural as crianças não se espantam nem vulgarizam o diálogo. Isto ficou mais evidente no dia posterior quando as crianças falaram do tema com naturalidade e simplicidade. Não houve comentários dos pais a respeito do tema abordado.

---

<sup>3</sup> *Desenvolvimento fetal: Uma Jornada de nove meses*. Produção Milner – Fenwick. São Paulo: Inter CONNECTION, Vídeos Educativos.

## 2 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde a Antigüidade o homem vem fazendo infinitas descobertas através da observação e experimentação, mas, sobretudo, da reflexão destas. Os homens começam a desenvolver um processo de ensino-aprendizagem através do ato de *filosofar* que, na Antigüidade, pensava-se ser um privilégio dos filósofos e, posteriormente acessível a todo ser pensante. Contudo, esta prática, no decorrer de vários séculos, foi se perdendo e o processo de educação através da reflexão passou a efetivar-se através da memorização. Ensino porque, nesta prática, o professor é considerado o detentor de todo o conhecimento: tudo sabe e tudo ensina ao educando, sem nada aprender com este; e, memorização porque a criança *decora* os conteúdos, mas não apreende para a sua utilização em outras situações.

Hoje, porém, há uma maior preocupação em buscar uma educação significativa, na qual a criança processa internamente o aprendido, aplicando-o em diferentes situações. Percebe-se que a educação reflexiva e interacionista significam uma aprendizagem efetiva. Defende-se a prática do ensino-aprendizagem, reconhecendo-se que o educando chega à escola com uma gama de conhecimentos que pode ser integrado ao do professor. Mais especificamente, a partir de Vygotsky (2000), compreendeu-se que a Educação se faz através da dialética entre as pessoas envolvidas — mediador e aluno — e o meio onde estão inseridas.

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona do desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (VYGOTSKY, 2000, p. 117-8).

Um outro autor que defende a dialogicidade como primaz na Educação é Delors (2001, p. 98) quando diz: “O confronto através do diálogo e da troca de argumentos é um dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI”. E, *confronto* entre os envolvidos no processo educativo é favorecido pela “Educação para o Pensar”.

Compreende-se que a “Educação para o Pensar”, apresenta-se com primazia no desenvolvimento da criança, despertando o pensamento crítico, o raciocínio lógico e a reflexão a partir da troca de experiências entre os envolvidos com a Educação. Nesta

medida, deve-se iniciar o trabalho filosófico voltado à *construção* destes aspectos o mais cedo possível; a partir do surgimento da própria elaboração do pensamento, por parte da criança. Quanto mais cedo a criança aprender a elaborar o seu pensamento; melhor! Acreditando-se nisto, fica evidente a defesa da inclusão da “Educação para o Pensar” desde a Educação Infantil.

Todo ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (DELORS, 2000, p. 99).

Observou-se que a “Educação para o Pensar” favorece o desenvolvimento da autonomia e da liberdade sem ferir os princípios básicos da educação — transmissão dos conhecimentos historicamente construídos pela comunidade humana. A criança deve ter liberdade de expressão; contudo, deve aprender a respeitar a opinião dos colegas. E, o professor deve estar atento para que a interação aconteça de forma favorável à aprendizagem; deve participar com os alunos na busca do conhecimento, mas não deve deixar de tomar atitudes próprias do professor; “tornando-se não mais alguém que transmite conhecimentos, mas aquele que ajuda os seus alunos a encontrar, organizar e gerir o saber, guiando, mas não modelando os espíritos, e demonstrando grande firmeza quanto aos valores fundamentais que devem orientar toda a vida” (DELORS, 2000, p. 155)

Enfim, percebeu-se que a “Educação para o Pensar” é uma grande aliada para a realização de uma educação emancipatória, ajudando a criança a entrar na vida com capacidade para interpretar os fatos mais importantes relacionados quer com o seu destino pessoal, quer com o destino coletivo. Ficou visível que a criança possui pensamentos e cria hipóteses para a resolução de seus *problemas* e, nesta medida, devem ser estimuladas a pensarem mais e melhor. O professor deve buscar questionar as crianças para o exercício do pensar e, a melhor forma para isto, é *filosofando* com estas.

Com o trabalho realizado com as crianças de cinco e seis anos, mais que perceber a relevância do “Educação para o Pensar” na Educação Infantil, percebeu-se que o exercício de bem pensar pode estender-se a outras áreas da Educação. “Precisamente porque as crianças retardadas, quando deixadas a si mesmas, nunca atingirão formas bem elaboradas de pensamento abstrato, é que a escola deveria fazer todo o esforço para empurrá-las nessa direção, para desenvolver nelas o que está intrinsecamente faltando no seu próprio desenvolvimento” (VYGOTSKY, 2000, p. 116). Isto suscitou o interesse

de desenvolver um Projeto ligado à “Educação para o Pensar” com pessoas com necessidades especiais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DELORS, Jacques. **Educação – Um tesouro a descobrir**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília (DF): MEC: UNESCO, 2000.

GESELL, Arnold. **A criança dos 5 aos 10 anos**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LIPMAN, Mathew; OSCANYAN, Fredericks S. E SHARP, Anna Margeret. **Filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SAVIANI, Demerval. **Do Senso Comum à Consciência Filosófica**. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**, 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WONSOVICZ, Silvio. **Educação para o Pensar – Irmãos de sangue: material do professor**. Florianópolis (SC): SOPHOS, 1998.

WONSOVICZ, Silvio; VALENTIM, Neuza T.P. **O meu quintal**. Florianópolis (SC): SOPHOS, 2001.