

CAPÍTULO I

A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E OS ANSEIOS DA EDUCAÇÃO

“Do mundo o espetáculo é vário
e pede ser visto e amado.
É tão pouco, cinco sentidos.”

(Drummond de Andrade, 1964, p. 290)

Não é raro ouvir que, nos mais diferentes setores da sociedade contemporânea, ocorreram inúmeras transformações. No mundo do trabalho, com o avanço tecnológico, nas diferentes instituições (familiares, empresariais, educacionais), surgem novos valores, ou melhor, muitos dos valores que existiram deixam de existir para dar lugar a uma série de novos desafios.

Atualmente, assiste-se, no mundo, a uma crise de valores muito grande. Há uma discussão nos mais diferenciados setores da sociedade sobre o que é certo, errado, justo, injusto, bem ou mal, de direita ou de esquerda, além de se verificar uma busca incansável pelo conhecimento e pelo poder.

Talvez se configure aí o grande desafio da educação: a formação do cidadão crítico, reflexivo, sensível e competente, que se constrói num constante processo de aprender a aprender. E nesse processo, um dos fenômenos mais significativos da educação contemporânea está ligado à formação dos cidadãos.

Contudo, formar um cidadão nos tempos atuais não é tão fácil quanto discursar belas palavras. A ação implica uma série de conhecimentos, representações, capacidades e competências por parte de quem interage nesse processo. Percebe-se aqui uma grande problemática: muitas das práticas desenvolvidas em diferentes instituições (sem se ter a mínima pretensão de generalizar) desencadeiam um processo de repetição e memorização de conteúdos, desprovidos de qualquer relação com a vida concreta e real dos alunos, onde, sem qualquer

reflexão, encaminham-se pesquisas ou comparações sobre situações similares em contextos não vivenciados ou desconhecidos. O resultado de tais atitudes dessas instituições é o grande descaso para com as situações e discussões éticas que estão inseridas nas relações estabelecidas no ideal de educação almejado pela sociedade contemporânea.

Observa-se, a partir do cotidiano escolar em que estamos inseridos, que existe um chavão que adquiriu nesses últimos tempos força total: “a lei do menor esforço”. Ou seja, nossos jovens são levados a participar de uma cultura de reprodução ilegítima, pois muitas vezes se apropriam de conceitos e idéias que não são seus, com pouca crítica ou preocupação com os resultados ou efeitos que isso pode ter no contexto onde estão inseridos.

Os discursos ou propostas oficiais que se apresentam atualmente na educação, de modo geral, no país conferem uma preocupação para com essas situações que hoje nos aparecem de forma tão paradoxal. Se, de um lado, temos uma sociedade que permite tantas transformações, de outro, uma estagnação, há um comodismo que destoa de forma exagerada de tudo que se tem colocado a partir de pesquisas sobre o “modelo” de profissional ou de cidadão para o mundo contemporâneo.

Um exemplo que podemos resgatar aqui é o texto de Delors (2000, p. 89-90), que traz a afirmação de que a educação para o século XXI deve “organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda vida, serão de algum modo para cada indivíduo os pilares do conhecimento”: o aprender a conhecer, para que os indivíduos possam adquirir os instrumentos de compreensão; o aprender a fazer, capacidade que oportunizaria ao indivíduo o poder de agir sobre o meio em que está inserido; o aprender a viver juntos, para que este possa participar e cooperar com seus semelhantes em todas as atividades humanas; e, finalmente, o aprender a ser, via pela qual os saberes antecedentes estariam integrados.

Tais considerações são pertinentes, compreensíveis, se levarmos em consideração as necessidades do contexto atual, diante do que foi inferido anteriormente. Contudo, entre os discursos e o que se constata na prática, existe uma grande dicotomia. Percebe-se, sim, uma certa ausência de preocupação, meios ou condições concretas e efetivas de realização dos propósitos que se anunciam, conforme cita Rios (2001, p. 25) em seu livro: “[...] convivemos, na realidade, com altos índices de reprovação e evasão, com baixos salários, com insegurança nas escolas, com uma formação inicial e continuada ainda precária, na quase totalidade do Brasil”.

Isso tudo que nos leva a refletir sobre as práticas que se desencadeiam nos diferentes contextos escolares e, concomitantemente, sobre a visão que se tem sobre o objetivo principal da educação escolar.

A tarefa fundamental da educação, da escola, ao construir, reconstruir e socializar o conhecimento, é formar cidadãos, portanto contribuir para que as pessoas possam atuar criticamente no contexto social de que fazem parte, exercer seus direitos e, nessa medida, ser, de verdade, pessoas felizes. Esse é o seu objetivo último. (RIOS, 2001, p. 26).

Dessa forma, pode-se perceber que o horizonte da cidadania é múltiplo, incluindo a valorização profissional, pois a qualidade, em si, encontra-se sempre no processo humano, mesmo quando se trata de qualidade formal, pois é o humano que transmite e produz qualidade. E com ela, a felicidade. É preocupante saber que, em muitos contextos ou espaços escolares, a qualidade, a felicidade, a autonomia, a cidadania não são conceitos compreendidos; ou, ainda, muito pouco dos processos que poderiam ajudar no desenvolvimento de tais significados e sentidos nos alunos é conhecido e utilizado na prática de sala de aula efetivamente.

Essas questões nos fazem refletir sobre o conjunto de verdades que são transmitida ou narrada pelas pessoas que estão envolvidas nesses processos e que, por vezes, manifestam seus ideários em suas práticas sem se preocupar com os questionamentos, tão “preciosos” na reflexão da ação docente: o que são as crianças e adolescentes? Como funciona a escola e a sala de aula? Para que serve a educação e a serviço de quem ela está? Ainda, como se não bastasse, esses ideários também são socializados por outros profissionais da educação, que, por conseguinte, acabam tomando-os como verdades e agindo segundo padrões que pouco têm ajudado na formação do sujeito-cidadão, crítico e reflexivo. “Cidadania não é algo pronto, mas algo que se constrói, e essa tarefa é também da escola”, como afirma Rios (2001, p. 26). Mas, como anda tal tarefa nas instituições escolares onde ainda existem posicionamentos diversos sobre tal questão?

Acredita-se que, na atualidade, a escola ampliou seu papel na educação das crianças. Hoje já não cabe mais uma escola que possui suas ações centradas exclusivamente nos conteúdos programáticos. Necessita-se de uma escola que realmente promova uma educação integral no sentido de propor estratégias que

privilegiem o desenvolvimento cognitivo, intelectual, moral e ético das crianças e jovens. Esta necessita construir, ao lado do trabalho de ensino, um convívio diário que privilegie conceitos de justiça, respeito e solidariedade, oportunizando que esses conceitos sejam vivenciados e compreendidos pelos alunos como peças essenciais a uma vida em sociedade de qualidade. Dessa forma, também se exerce a cidadania.

Na educação, professores e alunos são agentes dessa cidadania. Nesse caso, num primeiro momento, deve o professor estar consciente de seus atos para perceber que os seus limites ideários de formação traduzem-se na valorização de sua reflexão, do seu pensar, do seu sentir, de suas crenças, de seus valores e de suas ações pedagógicas, como aponta Contreras (2002).

O fazer em sala de aula envolve uma série de relações que vão além do envolvimento entre aluno e professor, que se encontram numa busca incansável do conhecimento da realidade de si mesmos ou da sociedade em que estão inseridos. Envolve tomada de decisão quanto a valores e crenças, e, acima de tudo, tomada de decisões no que se refere ao agir humano sobre a realidade a partir do conhecimento que se tem do mundo.

O que significa tomar decisões no cotidiano da aula? Tomar decisões significa fazer escolhas, julgar, avaliar o que é melhor (em termos de nossas referências ou valores), correr riscos, utilizar conhecimentos ou informações enfrentar situações problema, elaborar propostas, compreender fenômenos, enfim, participar como sujeito ativo em um sistema complexo. Saber tomar decisões implica desenvolver autonomia, ser responsável pelas ações e por suas conseqüências, levando em conta os limites do processo de desenvolvimentos de nossos alunos. (PERRENOUD, 2001, p. 7).

Vivemos, segundo Perrenoud (2001), num mundo de incertezas e, assim, deve-se aprender a agir e a tomar decisões.

O professor ou professora tem que inevitavelmente se defrontar com sua própria decisão sobre a prática que realiza, porque ao ser ele ou ela quem pessoalmente se projeta em sua relação com alunos e alunas, tratando de gerar uma influência, deve decidir ou

assumir o grau de identificação ou de compromisso com as práticas educativas que desenvolve, seus níveis de transformação da realidade que enfrenta etc. Esta consciência moral sobre seu trabalho traz emparelhada a autonomia como valor profissional. (CONTRERAS, 2002, p. 78).

Acredita-se que, como o professor é um agente em potencial de transformação, deveria ser ou transformar-se num sujeito autônomo. Sem essa competência não há como formar adequadamente os alunos, da maneira que pregam os documentos e projetos político-pedagógicos de grande parte das instituições escolares. Ao se adquirirem essas dimensões, depara-se com racionalidade dialógica inerente ao discurso crítico-constructivo, que, segundo Alarcão (2001), leva a uma flexibilidade, à autonomia e à responsabilidade não apenas de atores isolados, mas de inter-relacionamentos interativos para melhor compreender a realidade.

Nessa situação encontra-se o professor que desempenha ou que deveria desempenhar um papel ativo e significativo. Tais características levam-nos a pensar no papel da docência e nos seus múltiplos e necessários saberes, que perpassam a Filosofia e a Didática (RIOS, 2001, p. 27).

A Filosofia e a Didática, nesse aspecto, parecem caminhar lado a lado, pois ambas são saberes humanos, historicamente situados (RIOS, 2001, p. 36), e, como tais, servem de instrumentos para análise das contradições dos contextos em que nos encontramos inseridos (homens e mulheres, jovens, crianças ou adultos), mostrando-nos, ao mesmo tempo, caminhos ou alternativas de um novo horizonte.

Não há como negar que, no mundo atual contemporâneo, há grande necessidade de levar os indivíduos ao ato de filosofar, ou investir numa comunidade de aprendizagem investigativa. É papel da escola incentivar as crianças e jovens a manifestarem suas opiniões e atitudes de iniciativa e curiosidade. É importante que a escola não imponha valores, mas faça as crianças e jovens construir esses valores, mediante oportunidades que favoreçam experiências ou vivências sociomoris, reflexivas, criativas e transformadoras. Esses jovens que chegam ao mercado de trabalho todos os anos e que são sujeitos de transformação social precisam, por si só, fazer suas opções, para que consolidem os seus valores e consigam elucidar sua escolha neste mundo cheio de informações e, ao mesmo tempo, confuso e que nem sempre ajuda na construção de homens e mulheres realmente humanizados.

Como Lipman cita em seu livro *O Pensar na Educação*, “precisamos de cidadãos razoáveis. E de que maneira iremos educar visando a capacidade de ser razoável?” (LIPMAN, 1995, p. 21).

Percebe-se que, desde pequenas, as crianças que entram na escola infantil, depois passam para o ensino fundamental, vão perdendo gradativamente a capacidade de perguntar, de dialogar, de distinguir entre os momentos certos e errados. Isso não deveria ser ao contrário?

As habilidades de pensamento superior deveriam se tornar mais complexas com o passar dos anos nas instituições escolares. No entanto, vislumbra-se um panorama invertido. Na Educação, precisamos aproveitar essa capacidade e desenvolver os processos de pensamento nas crianças e nos jovens. Desenvolvendo os processos de pensamentos dos educandos, permitiremos o desenvolvimento das competências e habilidades indispensáveis na sociedade atual.

As habilidades de julgamento crítico, criativo, reflexivo, comungando com a capacidade de diálogo, poderão levar o educando ao exercício da cidadania.

Essa cidadania supõe que cada sujeito assuma seu papel político dentro da sociedade, de forma que possa fugir da alienação, do comodismo, e que tenha possibilidade de agir efetiva ou razoavelmente em sua sociedade.

Faz-se necessário, nesse sentido, que se aprimore, no âmbito educacional, o desenvolvimento das habilidades e das competências citadas no relatório de Delors (2000), que se configuram nos pilares do conhecimento para a sociedade contemporânea e que, conseqüentemente, envolvem o fazer do professor em sala de aula, pois este é o gestor do processo ensino–aprendizagem e, portanto, pode desenvolver nos seus alunos capacidades fundamentais para a gestão do aprendizado.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO PARA O PENSAR E O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES NA FORMAÇÃO DE UM SUJEITO CRÍTICO/REFLEXIVO

“Não há filosofia que se possa aprender. Só se aprende a filosofar.”

(Kant)

Se partirmos do significado etimológico da palavra “Filosofia”, podemos perceber por que o processo pelo qual os indivíduos passam na busca do conhecimento é verdadeiramente um ato de filosofar. Essa é a questão principal no desenvolvimento deste trabalho que nos propomos a realizar. Mas, como queremos trazer para discussão o trabalho desenvolvido com as crianças do ensino fundamental, mais especificamente com as séries iniciais, vamos tratar do ato de filosofar em sala de aula como comunidade de aprendizagem investigativa, devido ao fato de que neste trabalho as crianças e jovens são envolvidos num real processo de investigação de conceitos e relações. Não se trata de abordar a História da Filosofia, mas de desenvolver habilidades específicas de pensamento, através de diálogo e reflexão.

De qualquer forma, um trabalho de reflexão pode ser compreendido como a essência do ato de filosofar, pois tal manifestação humana preocupa-se com a vida em todas as suas instâncias. Como afirma Chauí (1997, p. 13), “Filosofia seria a arte do bem-viver. Estudando as paixões e os vícios humanos, a liberdade e a vontade, analisando a capacidade de nossa razão para impor limites aos nossos desejos e paixões, ensinando-nos a viver de modo honesto e justo na companhia de outros seres humanos”. Dessa forma, não se trata apenas de estudar conceitos, mas de participar e vivenciar momentos de reflexão sobre

todos esses fatores. Essa reflexão não é uma reflexão superficial, desenfreada por resultados pragmáticos imediatos e simplórios (HEERDT, 2000, p. 28). Trata-se de uma investigação criteriosa sobre os conceitos que nos surgem das relações e interações humanas.

Tais atitudes reflexivas podem e devem ser desenvolvidas nas crianças desde bem pequenas, incentivando os seus primeiros questionamentos, por meio de metodologias específicas. Dessa forma, podemos dizer que é possível, sim, filosofar com as crianças, desde que estas possam ser encaminhadas para um trabalho efetivo, numa comunidade de aprendizagem investigativa.

A FILOSOFIA NO CONTEXTO DE UMA EDUCAÇÃO PARA O PENSAR

Na educação para o pensar, como o próprio nome pode sugerir, há uma contínua insistência na necessidade de que alguma coisa seja feita para garantir a qualidade do pensar, transformando essa potencialidade presente em todo ser humano em um pensar apurado. (THEOBALDO, 1999).

Tem-se notado, no decorrer da evolução dos tempos, que os saberes vão sendo adaptados de acordo com a necessidade social atual. A Filosofia, como um saber universal, também apresentou modificações históricas. Hoje, observam-se enfoques filosóficos com olhares voltados à educação.

O que seria, então, a Filosofia voltada para a educação? Os alunos limitam-se a estudar os principais filósofos, expondo o modo como cada um vê a realidade? Verificam apenas a história da Filosofia, memorizando os principais acontecimentos? Ou, quem sabe, analisam os escritos filosóficos deixados ao longo da história da humanidade?

Não! A Filosofia na escola é muito mais do que isso! Na verdade, fazer Filosofia na escola pressupõe uma mudança de postura no ato de educar, de ver o aluno e de “tratar” o conhecimento. Parte-se do princípio de que, na Filosofia voltada a uma “educação para o pensar”, a postura do professor necessita estar centrada mais nas relações do que nas informações.

Nesse contexto, de acordo com Iuskow (2000, p. 8), “[...] na escola, mais importante do que dar o conteúdo, é ensinar a pensar. E o que é ensinar a pensar senão fazer relações implícitas? Portanto, entender as relações implícitas é mais importante do que saber informações”.

Ainda sobre o pensar, Demo (2000, p. 23) afirma: “Por trás do pensar está a idéia da compreensão do que se diz e faz. Por isso, dizemos ‘saber pensar’. O povo reconhece isso quando diz que fulano ‘sabe das coisas’”.

Assim, o ensinar a pensar pressupõe que “fazer e entender relações” seja mais importante do que “saber informações”. Para saber informações, necessita-se apenas acessar qualquer objeto que seja capaz de gravá-las, mas, para construir idéias, necessita-se de seres humanos criativos, capazes de construir relações jamais imaginadas. Então, o professor de “educação para o pensar” deve incentivar seus alunos a construir novas e significativas relações. Nesse enfoque, deve-se ressaltar que as relações originais (novas relações), muitas vezes mencionadas, não estariam presentes na escola somente nas aulas de Filosofia.

De acordo com Lipman (1995, p. 381):

A Filosofia estimula o pensamento entre as disciplinas a fim de impedir o provincianismo que muitas vezes acompanha a especialização profissional. A mente superespecializada é o que há de pior na vida acadêmica, e precisamos da persistente advertência interdisciplinar que a Filosofia representa para fazer com que percebamos que aquilo que ocorre nas linhas divisórias entre as disciplinas é, no mínimo, tão importante ao que acontece dentro delas.

Dessa forma, mais uma vez, volta-se ao enfoque da Filosofia como uma postura. A partir do momento que a escola “adota” a Filosofia, automaticamente, o pensar interdisciplinar vem à tona, pois a Filosofia voltada a uma “educação para o pensar” “semeará” nos alunos e também nos professores a visão entre as coisas, entre as informações, entre o aprendizado, fazendo “nascer” uma nova idéia, um pensar produtor de boas e novas ações.

Nesse contexto, uma reflexão bastante relevante se faz necessária: a formação de Pedagogos e Filósofos. Ao analisar brevemente o currículo de algumas faculdades e/ou universidades, pode-se constatar que as informações filosóficas recebidas por muitos professores/pedagogos ocorrem por meio das disciplinas História da Educação e/ou Filosofia da Educação. Estas disciplinas podem ampliar o conhecimento geral dos professores/pedagogos em relação aos fatos ocorridos no âmbito da educação, da cultura, da sociedade, mas poucas aplicações diretas são proporcionadas ao dia-a-dia da sala de aula, já que não possu-

em uma conexão real com as necessidades da educação atual. Em contrapartida, os professores/filósofos encontram na faculdade de Filosofia várias disciplinas que os preparam para ensinar conteúdos “profundos” de Filosofia, que estão longe de vislumbrar a formação significativa dos estudantes, não atendendo, mais uma vez, às necessidades da educação atual.

A partir dessa realidade, a Filosofia com um enfoque voltado a uma “educação para o pensar” é vista pela maioria dos professores como um desafio que parece ser um tanto inatingível, no sentido da falta de formação adequada e, muitas vezes, da impressão de se estar torcendo e lutando por uma causa na solidão.

Em relação aos professores comprometidos com a Filosofia voltada a uma “educação para o pensar”, observa-se que esta atinge a todos aqueles que acreditam em uma educação transformadora e reflexiva, pois ela implica um repensar constante das relações entre a Filosofia, a educação e os anseios da sociedade atual.

Sendo assim, verifica-se que, para os professores/filósofos e professores/pedagogos estarem engajados nesse processo, é necessário “encarar” um novo desafio profissional, repensando a sua atitude diante dos conteúdos de Filosofia e da formação humana, e um desafio importante se mostra em “xeque”: reformular, rever, repensar o conceito de Filosofia na sala de aula, buscando um novo modo de ensinar, de aprender e de construir conhecimentos com as crianças. Assim, pode-se concluir a necessidade de abertura para uma nova atitude, para um novo pensar. Necessita-se de constantes estudos, “ousadias” e avaliação do próprio trabalho em sala de aula.

Quem sabe, com tantos estudos, ousadias e avaliação, o pensar realmente possa fazer parte de nossas escolas, onde alunos e professores busquem um olhar diferente: um olhar pensante, repleto de maravilhamento, criticidade, criatividade, emoção e originalidade.

A FILOSOFIA PARA/COM CRIANÇAS: O QUE É ISSO?

O trabalho com Filosofia para/com crianças foi criado por um filósofo e educador norte-americano chamado Matthew Lipman, na década de 60, sendo hoje aplicado em 32 países. Sua chegada ao Brasil ocorreu por intermédio de Catherine Young Silva, em 1984, e hoje vários estados brasileiros adotam essa prática nas escolas.

Inicialmente, o trabalho de Filosofia para/com crianças fazia uso exclusivamente das novelas filosóficas criadas por Matthew Lipman. Atualmente, há

novas versões desse trabalho, apresentando novelas filosóficas voltadas à realidade brasileira, que visam a cultivar um dos importantes princípios defendidos por Lipman: o desenvolvimento das habilidades cognitivas mediante discussões de tópicos filosóficos, chamados de idéias relevantes.

Segundo o autor (1995, p. 65),

A educação não é uma questão de aquisição de habilidades cognitivas, mas de fortalecimento e aperfeiçoamento de habilidades. Em outras palavras, as crianças estão naturalmente inclinadas a adquirir habilidades cognitivas, do mesmo modo que adquirem naturalmente a linguagem; e a educação é necessária para fortalecer o processo.

Em relação a essa questão, defende-se que a Filosofia para/com crianças é um programa de “educação para o pensar” porque é capaz de cultivar as habilidades cognitivas, incentivar o diálogo investigativo e promover a construção coletiva de conhecimentos. É provável que as crianças possuam todas essas habilidades de maneira ainda rudimentar. Portanto, a educação torna-se, nesse aspecto, o ponto de fortalecimento e aperfeiçoamento dessas habilidades.

As habilidades consideradas mais significativas para os objetivos da educação atual são: habilidades de investigação, raciocínio, conceituação e análise, tradução e formulação, que visam a desenvolver a cognição dos alunos, contribuindo na formação de seres humanos críticos e reflexivos.

Vejam as considerações de Mathew Lipman (1995) sobre o desenvolvimento dessas habilidades.

Habilidades de investigação: investigação é a prática autocorretiva pela qual as crianças aprendem a associar suas experiências mais comuns e atuais com aquilo que já aconteceu e com aquilo que esperam que aconteça. Aprendem a explicar, prever e identificar causas e efeitos, meios, fins e conseqüências. Aprendem a formular problemas, fazer o levantamento de hipóteses, medir e avaliar. Nesse sentido, as crianças aprendem a buscar caminhos para resolver os problemas levantados.

Habilidades de raciocínio: nosso conhecimento baseia-se na experiência do mundo e, por meio do raciocínio, ampliamos esse conhecimento, preservando-o. Usando da precisão lógica, os indivíduos descobrem quando um argumento é melhor que os outros. Quando as crianças debatem

sobre algo, fazem deduções que derivam de premissas já conhecidas. Mas quando ninguém conhece as premissas, o processo de raciocínio possui muito mais vitalidade, e a conclusão pode surgir de forma inesperada. Dessa forma, tais habilidades nos permitem estabelecer conclusões ou inferências a partir de conhecimentos já adquiridos e acabam por envolver outras capacidades: inferir, detectar premissas, exemplificar, identificar similaridades ou diferenças, entre outras.

Habilidades de conceituação: possibilitam a análise de conceitos, identificando facetas ou propriedades das coisas, bem como suas relações com outros conceitos, similares ou diferentes. Cada relação estabelecida tem um significado. O objetivo desse procedimento é justamente possibilitar a organização de informações a partir desses significados. Quando agrupamos coisas ou questões segundo suas semelhanças ou significados, dizemos que temos um conceito acerca delas. Para isso precisamos fazer distinções, conexões, argumentações, classificações, que são capacidades específicas.

Habilidades de tradução: essas possibilitam transitar entre línguas, e isso talvez seja de igual importância quanto a descobrir ou construir significados dentro de uma determinada linguagem. Permite reproduzir na própria linguagem aquilo que se leu e ouviu sem comprometer o significado original. As capacidades aqui envolvidas são: interpretação crítica, capacidade de perceber implicações ou suposições, de inferir.

A partir dessas perspectivas, a Filosofia com crianças pode destacar os seguintes objetivos para o desenvolvimento da comunidade de aprendizagem investigativa:

1. desenvolver habilidades de raciocínio (classificar, seriar, generalizar, comparar, etc.);
2. buscar constantemente apreender as relações implícitas nos assuntos apresentados;
3. valorizar o processo de investigação e discussão grupal dos assuntos, sem menosprezar o produto ou os resultados;
4. aprender a investigar em grupo, através do questionamento e da consideração dos outros pontos de vista, colaborando na construção de uma comunidade de investigação e aprendizagem;
5. esclarecer que o conhecimento tem três dimensões:
 - a) dimensão crítica, que leva a perguntar o que é uma coisa;
 - b) dimensão criativa, que leva a perguntar como pode ser conhecida a coisa; e

c) dimensão criteriosa, que leva a perguntar o que pode ser construído com o uso do que se aprende sobre o mundo;

6. exercitar a dialética socrática, percebendo que todo o nosso saber é provisório (“Só sei que nada sei”), interiorizando os procedimentos de investigação;

7. valorizar a importância de cultivar na escola espaços para investigação e aprendizagem; e

8. valorizar uma postura de ponderação e de bom senso diante das realidades.

Para se desenvolverem esses objetivos, geralmente oportunizam-se aulas que seguem uma seqüência similar:

1. leitura de um dos episódios da novela filosófica adotada;

2. eleição de uma idéia relevante (tópico filosófico) que possa ser discutida;

3. momento de diálogo filosófico;

4. registro da aula; e

5. avaliação.

A partir desse passos, o professor passa a perceber e a ficar ciente do que é filosofar com crianças; verificará que a novela filosófica funciona como um pano de fundo para o diálogo investigativo. Deve-se, também, ter em mente que as novelas filosóficas são ferramentas para o trabalho em sala de aula, sendo uma das alternativas de construir o pensar filosófico. Porém, a Filosofia não necessita “nascer” somente das novelas, pode estar presente nos assuntos que emergem do cotidiano em sala de aula, desde que o professor tenha segurança e conhecimento suficientes para buscar pontes com tópicos filosóficos necessários à faixa etária com que trabalha. Assim, pode-se afirmar que o professor não deve ser dependente de um material, de um programa, e, sim, fazer uso deles para viver realmente a Filosofia em seu dia-a-dia.

Quanto a isso, Waksman (apud KOHAN, 1999, p. 462) afirma:

Não buscamos um docente que se insere num programa, um docente que seja uma peça de um programa autônomo, mas um docente autônomo que possa servir-se, eventualmente, desse programa de Filosofia para crianças ou trabalhar com outros materiais que assim desejar. O que nos interessa é que seja alguém capaz de levar a discussão filosófica às aulas.

De uma forma ou de outra, o “coração” da aula de Filosofia sempre será o momento da discussão em que a verdadeira “comunidade de aprendizagem investigativa” existe.

É através das aulas de Filosofia que as crianças exercitam a exposição de suas idéias, aprendem a ouvir seus iguais e também a questioná-los, comparando, assim, os diversos pontos de vista.

Dependendo do nível de reflexão de cada criança, o professor pode mediar situações que promovam a reformulação de pensamentos próprios, porém o pensar do adulto jamais deve ser induzido. Cada criança vai formulando e reformulando novos pensamentos a partir de sua maturidade física, mental e emocional. Nesse enfoque, Sátiro (2000, p. 18) descreve o que se espera desenvolver nos alunos com as discussões filosóficas (discussões dialógicas):

[...] o que se espera é que os alunos desenvolvam suas capacidades críticas, cuidadosa e criativamente, interiorizando-as de tal forma que possam vir a aplicá-las em outros âmbitos da vida cotidiana, e, ao mesmo tempo, desenvolvendo conceitos que, unidos à potencialização de sua capacidade de raciocinar e compreender, possam ampliar sua atuação nas demais disciplinas, nos seus estudos em geral, na sua participação em instituições sociais e em suas vidas pessoais.

Como se pode perceber, as aulas de Filosofia são, na verdade, momentos que resgatam a criatividade, respeito intelectual e afetivo. É necessário ressaltar que as interações sociolingüísticas (diálogos filosóficos) que ocorrem nas aulas de Filosofia para/com crianças necessitam ser respeitadas (em relação ao vocabulário usado pelas crianças), mediadas e devidamente observadas por educadores qualificados para que realmente haja o desenvolvimento das habilidades cognitivas. De acordo com Lipman (1994, p. 70), “Um dos maiores obstáculos para que as crianças pratiquem a Filosofia é a terrível terminologia tradicional. [...] Na medida do possível, deve-se incentivar o pensamento filosófico a partir dos termos e conceitos da linguagem com a qual as crianças se sintam à vontade”.

Contando com essas questões, as aulas de Filosofia para/com crianças realmente cumprirão seu papel: possibilitar que crianças interajam entre si na busca de novas idéias; que percebam o papel do outro como um ser social; que descubram a verdadeira “emoção” que se tem ao pensar.

A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA PARA/COM CRIANÇAS NA FORMAÇÃO DE SERES HUMANOS CRÍTICOS/REFLEXIVOS

Partindo-se da idéia de que o ser humano se constrói pela interação com o meio, e muitas vezes este meio está repleto de injustiças e estereótipos, faz-se necessária a busca de um ser que verifique a realidade tal como ela é, de modo crítico, sendo capaz de refletir sobre ela e buscar alternativas de mudança.

Porém, para que esse processo ocorra, é preciso lutar pela justiça. Para lutar por ela, é preciso antes vivenciá-la; para vivenciá-la, é preciso aprendê-la; e, para aprendê-la, a educação é necessária.

Assim, para que a formação de seres críticos/reflexivos ocorra, deve-se ter consciência de que não nascerão de uma educação bancária, muito condenada por Paulo Freire, em que se praticam o militarismo e a obediência; em que cada uma das ações é imposta por professores ou inspetores. Seres humanos críticos/reflexivos podem surgir, sim, de uma educação para a autonomia, muito defendida por esse autor, em que se percebe a riqueza da voz dos alunos; uma educação que acredita na formação de seres humanos livres e responsáveis.

Nesse contexto, verifica-se que a Filosofia para/com crianças pode ser um dos caminhos para a busca desses seres humanos, já que a participação em comunidades de aprendizagem investigativa exige comportamentos e atitudes centradas em alguns saberes fundamentais: saber ouvir, saber ajudar, saber avaliar, saber concluir, etc. Sabe-se que esses saberes oportunizam aos alunos respeitar a vez de cada um se expor, perceber o valor da cooperação, investigar suas ações no dia-a-dia, criar e respeitar regras.

Verifica-se que tais aprendizados são questões fundamentais às relações sociais, e a assimilação dessa aprendizagem só se faz possível com aplicação diária.

Vivenciar reflexões a respeito de valores, condutas e regras (como se faz nas aulas de Filosofia para/com crianças) possibilita que os alunos reflitam sobre questões jamais levantadas e criem novas idéias e ações. É por conta disso que se acredita que, ao realizar um trabalho de Filosofia para/com crianças, pode-se propiciar a formação de seres humanos críticos em suas reflexões e ações.

Um das finalidades do programa (de Filosofia para crianças) é transformar os alunos em seres mais “razoáveis”, mais reflexi-

vos, mais atentos aos discursos, ou seja, propiciar-lhes condições para que melhorem sua capacidade de emitir juízos. Não se trata de formar pequenos filósofos, mas de formar cidadãos que possam falar e pensar razoavelmente. Uma das consequências disso é gerarmos seres críticos, criativos, cuidadosos com mais implicações éticas das relações e, conseqüentemente, mais felizes. (SÁTIRO, 2000, p. 20).

Sendo assim, percebe-se que a Filosofia para/com crianças realmente pode ser um caminho propício para que as crianças não só ajam pelo bem porque lhes falaram que é o certo, mas também lutem pelo bem comum porque acreditam, refletem e verificam que assim necessita ser o mundo: um mundo justo e cooperativo, onde todos possuam um espaço para exercer a liberdade com responsabilidade.