



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

CARLA DAIANE ALENCAR MENDES

**O ENSINO DE FILOSOFIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO
PENSAR CRÍTICO: ESTUDOS COM CRIANÇAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**Teresina - PI
2016**

CARLA DAIANE ALENCAR MENDES

**O ENSINO DE FILOSOFIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAR
CRÍTICO: ESTUDOS COM CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carmen Lúcia de Oliveira Cabral

Linha de Pesquisa: Ensino, Formação de e Práticas Pedagógicas.
Professores

Teresina - PI
2016

CARLA DAIANE ALENCAR MENDES

**O ENSINO DE FILOSOFIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAR
CRÍTICO: ESTUDOS COM CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Teresina-PI, 29/02/2016

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Carmen Lúcia de Oliveira Cabral (UFPI)
Presidente

Prof.^a Dr.^a Edna Maria Magalhães do Nascimento (UFPI)
Examinadora Externa ao Programa

Prof.^a Dr.^a Neide Cavalcante Guedes (UFPI)
Examinadora Interna

Prof.^a Dr.^a Georgyanna Andréa Silva Morais (UEMA)
Examinadora Externa – Suplente

Prof.^a Dr.^a Maria da Glória Soares Barbosa Lima (UFPI)
Examinadora Interna – Suplente

Dedico este trabalho a Deus, a quem confio minha vida todos os dias, pois além de ter-nos dado o dom da vida, nos deu também o dom da sabedoria. Em especial, dedico-o a meus pais Luciene e Felix, meu irmão Carlos Eduardo, meu esposo Daniel, minha avó D'arc (*in memoriam*), minha cunhada Jane e às minhas lindas e amadas sobrinhas Lis Eduarda e Isa Lavínia, por estarem sempre ao meu lado me apoiando e dando suporte necessário para que eu chegasse à sua conclusão.

AGRADECIMENTOS

Agradecer não é uma tarefa fácil, mas é chegado o momento de agradecer cada um que me ajudou nesta etapa da minha vida. Primeiramente a Deus, por ter me dado forças para seguir e nunca desistir.

À minha família: à minha mãe, Luciene Alencar da Luz, que sempre me apoiou em tudo que fiz e nunca mediu esforços para que eu realizasse todos os meus sonhos; ao meu pai, Felix Neto Sobrinho, pelo apoio e palavras de incentivo; ao meu esposo, Daniel Dantas Lima, que sempre esteve ao meu lado, inclusive nas madrugadas acordadas me ajudando, muito obrigada; ao meu irmão, Carlos Eduardo Alencar Mendes, pelo companheirismo e por está sempre ao meu lado; à minha cunhada, Jane Virgínia da Rocha Cunha, pela ajuda, inclusive quando surgia alguma dúvida gramatical; às minhas sobrinhas que amo, Lis Eduarda Rocha Alencar e Isa Lavínia Rocha Alencar, suas presenças me alegravam e davam forças para continuar; à minha avó, Joana D'arc Leite da Luz (*in memorian*) que, com seu jeito simples, me ensinou muitos valores e me ensinou também sempre ir atrás dos meus sonhos e nunca desistir. Seus serenos e longevos olhos, de longe ainda me cuidam.

À minha querida orientadora, Prof.^a Dr.^a Carmen Lúcia de Oliveira Cabral, por ter me acolhido como sua orientanda e pelo profissionalismo em orientar. Com ela mergulhei no mundo das leituras e aprendi o que é pesquisar. Muito obrigada, professora!

À banca examinadora, Prof.^a Dr.^a Edna Maria Magalhães do Nascimento, Prof.^a Dr.^a Neide Cavalcante Guedes, Prof.^a Dr.^a Georgyanna Andréa Silva Morais, Prof.^a Dr.^a Maria da Glória Soares Barbosa Lima e Prof. Dr. Heraldo Aparecido Silva, muito obrigada por aceitarem a tarefa de analisar e avaliar meu trabalho.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado) da Universidade Federal do Piauí, em especial aos que ministraram aulas na 23^a turma.

Aos colegas da 23^a turma de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, em especial à Rosimeyre Vieira, pelo apoio e convívio durante o Mestrado.

A todos do Colégio Augusto Batista que abriram suas portas para que eu realizasse minha pesquisa. A todos vocês que me ajudaram, muito obrigada!

*Se você quiser alguém em quem
confiar, confie em si mesmo. Quem
acredita sempre alcança!*

Renato Russo/Flávio Venturini

(Mais uma vez)

MENDES, Carla Daiane Alencar. **O ENSINO DE FILOSOFIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAR CRÍTICO: ESTUDOS COM CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL.** Dissertação (Mestrado em Educação). 118 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2016.

RESUMO

O objetivo do presente estudo é analisar a contribuição do ensino de filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças no ensino fundamental. Em decorrência delinea os seguintes objetivos específicos: identificar as formas do pensar da criança sobre a realidade e suas atitudes em relação ao senso-comum; observar a capacidade da criança de debater e confrontar ideias; e analisar o pensamento crítico das crianças no desenvolvimento de seu modo de pensar no seu dia-a-dia. O interesse pelo ensino de Filosofia com crianças partiu de inquietações decorrentes da vivência como Pedagoga, atuando como professora no ensino fundamental e, também, por ser graduada em Filosofia, atuando como professora de Filosofia no ensino médio, ambos na Rede Estadual de Ensino, aspectos que levam ao questionamento: por que as crianças não têm acesso à Filosofia desde os anos iniciais? Levando em consideração a importância desta disciplina para o desenvolvimento do pensar das crianças, o que conduz elaborar o seguinte problema de pesquisa: De que forma o ensino de Filosofia no ensino fundamental contribui para o desenvolvimento do pensar crítico das crianças? Para construir os pressupostos teóricos que lhe sustentam, conta com as contribuições de autores que discutem o ensino de Filosofia com crianças, entre eles: Cunha (2008), Kohan (1999; 2004), Lipman (1995; 1999; 2014), Oliveira (2004), Silveira (2001); além de autores que investigam sobre a construção do pensamento crítico-reflexivo, como Dewey (1959), Lipman (1995; 1999; 2014), dentre outros. No campo metodológico, baseia-se em Coulon (1995), Lüdke e André (1986), Macedo (2000), optando pela etnopesquisa crítica de natureza qualitativa, que tem na etnometodologia sua abordagem teórica, e, na etnografia, o método. Tem como colaboradores 20 (vinte) alunos do 2º ano do ensino fundamental, bem como a professora da referida turma de uma escola particular. Este estudo utiliza os seguintes instrumentos e/ou técnicas de obtenção de dados: a observação participante, que tem como recurso o diário de campo, a fim de observar e registrar a prática filosófica dos alunos e da professora da turma; a entrevista aberta, a fim de obter dados sobre a formação e os conhecimentos filosóficos da professora da turma; e oficina de desenhos e contação de história, com o intuito de analisar o desenvolvimento do pensamento das crianças nas aulas de Filosofia. Como metodologia de análise dos dados propomos a Análise de Conteúdos, baseado em Macedo (2000), levando em consideração duas categorias de análise: Ensinando Filosofia com Crianças e Desenvolvendo a Habilidade do Pensar. Como resultado percebemos que as crianças que estudam Filosofia desde os anos iniciais do ensino fundamental desenvolvem seu pensamento crítico, tornam-se mais participativas, pensam melhor sobre si e sobre a sociedade em que vivem, tornando-se cidadãos mais críticos.

Palavras Chave: Educação Escolar. Ensino de Filosofia para Crianças. Pensar Crítico.

MENDES, Carla Daiane Alencar. **THE TEACHING PHILOSOPHY FOR CRITICAL THINKING DEVELOPMENT: STUDIES WITH CHILDREN IN ELEMENTARY EDUCATION**. Dissertation (Master of Education). 118 p. Post Graduation Program in Education, Educational Sciences Center, Federal University of Piauí, 2016.

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the philosophy of teaching contribution to the development of critical thinking of children in elementary school. Due outlines the following specific objectives: identify ways of thinking about the child's reality and its attitudes toward common sense; observe the child's ability to discuss and confront ideas; and analyze the critical thinking of children in developing their thinking in their day-to-day. Interest in teaching philosophy to children came from concerns arising from the experience as pedagogue, working as a teacher in elementary school and also to be graduated in Philosophy, acting as a philosophy teacher in high school, both in State Schools, aspects leading to the question: why children do not have access to Philosophy from the early years? Taking into consideration the importance of this discipline for the development of thinking of children, which leads prepare the following research problem: How does the teaching of philosophy in elementary school contributes to the development of critical thinking of children? To build the theoretical assumptions that underpin it, it relies on the contributions of authors who discuss the teaching of philosophy with children, among them: Cunha (2008), Kohan (1999, 2004), Lipman (1995; 1999; 2014), Oliveira (2004), Silveira (2001); besides authors investigating about building critical and reflective thinking, as Dewey (1959), Lipman (1995; 1999; 2014), among others. In the methodological field, based on Coulon (1995), Lüdke and Andrew (1986), Macedo (2000), opting for etnopesquisa critical qualitative, which has in ethnomethodology its theoretical approach, and ethnography, the method. Its employees twenty (20) students of 2nd year of elementary school, and the teacher of that class in a private school. This study uses the following instruments and / or techniques of data collection: participant observation, which is to feature the diary in order to observe and record the philosophical practice of the students and the teacher of the class; open interview in order to obtain data on the formation and philosophical knowledge of the teacher of the class; and shop drawings and story telling, in order to analyze the development of children's thinking in philosophy classes. As the data analysis methodology we propose the Content Analysis, based on Macedo (2000), taking into account two categories of analysis: Teaching Philosophy with Children and Developing the Thinking Ability. As a result we see that children who study philosophy since the early years of elementary school develop their critical thinking, become more participatory, think better about themselves and about the society in which they live, becoming more critical citizens.

KEYWORDS: School Education. Teaching Philosophy for Children. Critical thinking.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CBFC – Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças

CEAD – Centro de Educação Aberta e a Distância

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

FpC – Filosofia para Crianças

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MA – Maranhão

NEAD – Núcleo de Educação Aberta e a Distância

OSPB – Organização Social e Política Brasileira

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGED – Programa de Pós-Graduação em Educação

UESPI – Universidade Estadual do Piauí

UFPI – Universidade Federal do Piauí

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Nossa trajetória acadêmica e profissional	16
2	APORTES METODOLÓGICOS DA PESQUISA	19
2.1	Caracterizando a pesquisa	19
2.2	Campo de pesquisa	23
2.2.1	A escola campo de pesquisa	23
2.3	Os sujeitos da pesquisa	25
2.4	Técnicas e instrumentos de obtenção dos dados	26
2.4.1	A observação participante	26
2.4.2	A entrevista aberta	29
2.4.3	Oficinas de desenhos e contação de histórias	30
2.5	Metodologia de análise dos dados	31
3	O ENSINO DE FILOSOFIA COM CRIANÇAS	35
3.1	Contextualizando o ensino de Filosofia com crianças	35
3.1.1	A necessidade do ensino de Filosofia no Brasil	39
3.1.2	A importância do ensino de Filosofia com crianças	47
3.1.3	O programa “Filosofia para Crianças” de Matthew Lipman: Educação para o Pensar	49
3.1.3.1	Críticas ao método de ensinar Filosofia para crianças de Matthew Lipman	61
3.1.4	A Filosofia como componente disciplinar no ensino fundamental	65
3.1.5	A formação do profissional que valorize o desenvolvimento do pensar das crianças	66
3.2	A construção do pensamento crítico-reflexivo	67
4	A PRÁTICA FILOSÓFICA COM CRIANÇAS: ANALISANDO OS DADOS DA PESQUISA	75
4.1	Ensinando Filosofia para crianças	75
4.1.1	Do profissional	75
4.1.2	Da disciplina	77
4.1.3	Da metodologia	79
4.2	Desenvolvendo a habilidade do pensar	81

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
	REFERÊNCIAS	91
	APÊNDICES	94
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento da Instituição	95
	APÊNDICE B – Roteiro de Observação das Aulas de Filosofia	97
	APÊNDICE C – Termo de Assentimento do Menor	99
	APÊNDICE D – Termo de Consentimento livre e Esclarecido para os Pais	101
	APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista com a Professora de Filosofia	105
	APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a Professora de Filosofia	107
	ANEXOS	111

1 INTRODUÇÃO

Fazer filosofia não é uma questão de idade, mas de habilidades em refletir escrupulosamente e corajosamente sobre o que se considera importante.

Matthew Lipman (1990, p.31)

A estrutura atual de nossa sociedade consumista, pragmática e tecnocrática, criou e solidificou um sistema educacional que desconsidera a Filosofia nos currículos escolares. O objetivo é produzir uma massa de crianças, adolescentes e jovens passivos, segundo um modelo de homem com um nível de consciência submissa, sem competência para o aprofundamento crítico da realidade, que atenda ao mercado de trabalho, conforme as exigências e princípios da globalização e do neoliberalismo. Qual seria a finalidade da Filosofia ao longo do processo educacional, considerando sua natureza questionadora, crítica, criativa e de instalação de sentido e significado da existência e ação humana?

Nas escolas públicas e particulares o ensino de Filosofia é trabalhado a partir do Ensino Médio. Mas, o que notamos tanto na rede pública de ensino quanto na privada é que quando a Filosofia chega ao Ensino Médio, grande parte dos alunos a detestam, pois são tomadas pelas teorias dos grandes pensadores. Não percebem a possibilidade da experiência filosófica como algo prazeroso, no sentido de viver a Filosofia no seu dia-a-dia e no desenvolvimento do seu próprio pensamento. Mas, por que isso acontece? Como apresentar a Filosofia com a sua capacidade de desenvolvimento do pensar, da crítica, de (re) elaboração de sentido e significação? Como introduzir o ensino de Filosofia nos anos iniciais do ensino fundamental com o objetivo de desenvolver o pensar crítico nos alunos?

A educação voltada para o pensar nas escolas, desde os primeiros anos do ensino fundamental, dentro de uma didática filosófica que começa com as crianças e continua com adolescentes e jovens, é um saber sobre o homem e a realidade, sobre o mundo, para compreendê-lo e significá-lo, dentro de um processo dinâmico de apreensão das significações históricas da realidade humana, de maneira crítica e processual. Um filósofo, assim como um programa

filosófico-pedagógico, rejeita o status de detentor da verdade, coloca-se como seu conhecedor, tenta apreender a realidade em seu todo, deixa claro que compreende a precariedade de sua busca e o dinamismo do processo de definição das verdades de cada época.

A esse respeito, Lipman (2014, p. 37), ao investigar as habilidades de pensar, mostra que o desenvolvimento delas é muito importante para as crianças, pois:

Do ponto de vista educacional, o desenvolvimento das habilidades de pensar é de importância crucial e fundamental. A criança que adquiriu proficiência nas habilidades de pensar não é simplesmente uma criança que cresceu, mas uma criança cuja verdadeira capacidade de crescer foi ampliada.

Dessa forma, instigamos a necessidade de se pensar, de forma mais acurada, sobre as habilidades de pensar das crianças que podem ser desenvolvidas com o ensino de filosofia desde as séries iniciais do ensino fundamental.

Nesta pesquisa colocamos em realce o ensino de Filosofia como componente disciplinar no ensino fundamental, de modo específico, evidenciamos o interesse pela prática do ensino de Filosofia com crianças, o que tem se configurado como uma das temáticas menos trazidas à pauta de discussões no âmbito da educação escolar. No entanto, este é um componente curricular muito importante para as crianças, como via de desenvolvimento do pensar crítico, no seu processo educacional.

Sobre isso, Lipman (2014, p. 36) afirma:

A integração das habilidades de pensar em cada um dos aspectos do currículo aguçaria a capacidade de as crianças fazerem conexões e estabelecerem distinções, definir e classificar, avaliar objetivamente e criticamente informações factuais, lidar reflexivamente com a relação entre fatos e valores e diferenciarem suas crenças e aquilo que é verdade da sua compreensão do que é logicamente possível. Essas habilidades específicas ajudam as crianças a escutarem melhor, estudarem melhor, aprenderem melhor e a se expressarem melhor.

Percebemos então, a necessidade da Filosofia como componente curricular no ensino fundamental, afim do desenvolvimento das habilidades de pensar.

Por ser a vida, por um lado, tão difícil, frágil, perigosa e, por outro, tão preciosa como o é efetivamente, temos mais uma razão para começar a filosofar o mais cedo possível: “a infância tem nela que aprender, tal como nas outras idades”, de acordo com as ideias de Montaigne, em seus Ensaios. Nesse sentido, a Filosofia é importante em qualquer idade, desde que se dominem minimamente o pensamento.

A esse respeito, Lipman (2014, p. 36) acrescenta:

Um programa de habilidades de pensar deve ajudar as crianças a pensarem tanto de uma maneira tanto mais lógica como mais significativa. Essas duas exigências estão estritamente ligadas entre si, já que em grande parte o significado de uma alegação está nas inferências que podem ser logicamente tiradas dela, a capacidade de fazer inferências corretas é altamente importante no estabelecimento do sentido das atividades em que as crianças se envolvem, tanto na escola como fora dela.

Nessa perspectiva, percebemos que o ensino de Filosofia com crianças não deve estar limitado à exploração de conteúdos pouco significativos e ao aprendizado de questões que visem apenas à verificação da aprendizagem dos conteúdos que são ministrados, mas sim, permitir às crianças um desenvolvimento intelectual, uma intuição crítica e a capacidade de análise crítica.

Diante dessas questões, o propósito desta pesquisa volta-se para um estudo de natureza qualitativa, colocando em evidência uma análise sobre o ensino de Filosofia com crianças no Ensino Fundamental. Ao tomar o ensino de Filosofia com crianças como objeto de investigação, parte-se do pressuposto que o trabalho pedagógico da Filosofia com crianças contribui para que desenvolvam o pensar crítico sobre si e a realidade circundante de forma criativa e relacionável.

Com o estudo em pauta perspectivamos colaborar com uma análise teórica sólida da contribuição do ensino da Filosofia, que oportunize aos professores de Filosofia subsídios para uma discussão consistente da relevância desta aprendizagem no âmbito da educação escolar, ressaltando a importância da inclusão no currículo das instituições educativas, contribuindo para uma educação reflexiva, crítica, dando sentido à vida e à necessidade de aprender a pensar.

Vale ressaltar que este estudo decorre da nossa vivência como Pedagoga, atuando como professora no ensino fundamental e, também, por ser

graduada em Filosofia, atuando como professora de Filosofia no ensino médio, ambos na rede estadual de ensino, onde passei a me questionar o porquê das crianças não terem acesso à Filosofia desde os anos iniciais, levando em consideração a importância desta disciplina para o desenvolvimento do pensar das crianças.

Diante do exposto, decidimos “unir” a Filosofia com a Pedagogia e pesquisar sobre o ensino desta disciplina, estudo que se justifica por colocar em realce o ensino de Filosofia como componente disciplinar do ensino fundamental, evidenciando a importância da prática do filosofar para o desenvolvimento do pensar e agir consequente das crianças, vista a pouca incidência deste tema nas pautas em discussões no âmbito do ensino fundamental.

Confirmando esse pensamento, propomos a realização deste estudo que tem como objetivo geral analisar a contribuição do ensino de Filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças no ensino fundamental e os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as formas do pensar da criança sobre a realidade e suas atitudes em relação ao senso-comum;
- Observar a capacidade da criança de debater e confrontar ideias;
- Analisar o pensamento crítico das crianças no desenvolvimento de seu modo de pensar no seu dia-a-dia.

Assim, estabelecemos como problema central da nossa pesquisa: de que forma o ensino de Filosofia no ensino fundamental contribui para o desenvolvimento do pensar crítico das crianças?

Os pressupostos teóricos que dão sustentação a este estudo, dentre outros, dizem respeito ao ensino de Filosofia com crianças e à construção do pensamento crítico-reflexivo: Cunha (2008), Dewey (1959), Kohan (1999; 2004), Lipman (1995; 1999; 2014), Oliveira (2004), Silveira (2001) e outros.

Baseado em Coulon (1995), Lüdke e André (1986) e Macedo (2000), para realização deste estudo, optamos pela etnopesquisa crítica de natureza qualitativa, que tem na etnometodologia sua abordagem teórica, e, na etnografia, o método e utilizamos os seguintes instrumentos e/ou técnicas de obtenção de dados: a observação participante, que tem como recurso os diários de campo; a entrevista aberta e as oficinas de desenho e contação de histórias.

Para desenvolvimento da pesquisa definimos como contexto empírico um colégio particular de Timon-MA, denominado “Colégio Augusto Batista”. O critério de escolha deste colégio baseou-se na amostragem intencional, uma vez que optamos por investigar uma instituição educacional que ministrasse a disciplina Filosofia desde os primeiros anos do ensino fundamental, pois, pelo fato de não ser uma disciplina obrigatória no currículo escolar do ensino fundamental, grande parte de escolas adotam a referida disciplina no ensino médio.

Este texto está organizado em 4 (quatro) capítulos, além das Considerações Finais e dos Apêndices:

No capítulo 1 – Introdução – contextualizamos o tema, justificamos a escolha do objeto de estudo, explicitando os objetivos, o problema, a relevância pessoal, profissional e social, o tipo de pesquisa, e, fazemos uma breve apresentação da metodologia e da fundamentação teórica. Narramos ainda, neste capítulo, parte da nossa trajetória pessoal e profissional, o que proporciona ao leitor, compreender melhor o porquê de nosso interesse por esta pesquisa, por este objeto de estudo.

No capítulo 2 – Aportes metodológicos da pesquisa – abordamos, detalhadamente, os aspectos metodológicos deste estudo: a caracterização da pesquisa, a escola campo de pesquisa, perfil dos sujeitos da pesquisa, técnicas e instrumentos de obtenção de dados e metodologia de análise de dados. Autores como Coulon (1995), Lüdke e André (1986) e Macedo (2000), dentre outros, dão suporte teórico à construção desse capítulo.

No capítulo 3 – O ensino de Filosofia com crianças – contextualizamos os aspectos teóricos relacionados às duas categorias de estudo dessa pesquisa, que são: o ensino de Filosofia com crianças e a construção do pensamento crítico-reflexivo. Para a realização dessa abordagem teórica, apropriamo-nos dos estudos desenvolvidos por Dewey (1959), Kohan (1999; 2004), Lipman (1995; 1999; 2014), Oliveira (2004) e Silveira (2001), dentre outros que discutem essa temática.

No capítulo 4 – A prática filosófica com crianças: analisando os dados da pesquisa – apresentamos as discussões e os resultados acerca dos dados empíricos obtidos por meio da observação participante, que tem como recurso os diários de campo; da entrevista aberta e das oficinas de desenho e contação de

histórias sobre a temática estudada. Para essa construção tivemos as contribuições de vários teóricos, entre eles: Coulon (1995), Cunha (2008), Dewey (1959), Kohan (1999; 2004), Lipman (1995; 1999; 2014), Lüdke e André (1986), Macedo (2000), Oliveira (2004) e Silveira (2001).

Nas Considerações Finais, apresentamos os resultados e discussões dessa pesquisa. Na parte final do texto, além das considerações finais, expomos ainda as referências e os apêndices utilizados nesta pesquisa.

Esperamos que esta pesquisa possa de alguma maneira, ocupar um espaço na educação brasileira/piauiense no que concerne ao ensino de Filosofia com crianças, ao tempo em que traz uma realidade sobre a temática, bem como sua importância.

1.1 Nossa trajetória acadêmica e profissional

O discurso pedagógico está cheio de pessoas bem-intencionadas, que buscam formar as crianças para que elas adquiram as habilidades, capacidades e valores que as constituam em pessoas melhores e façam do mundo um lugar melhor para viver.

Walter Omar Kohan (2004, p. 65)

No primeiro período letivo do ano de 2009 graduamo-nos em Licenciatura Plena em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. No mês de maio do mesmo ano assumimos, por aprovação em concurso público, o cargo de professora da rede piauiense de ensino, onde começamos a trabalhar com as disciplinas Filosofia e Sociologia, lecionando no Ensino Médio.

Mas, antes disso, mais especificamente no segundo período letivo do ano de 2007, fomos contemplados com mais uma aprovação no vestibular, dessa vez era o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia também pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. O referido curso teve início no primeiro período letivo do ano de 2008 e graduamo-nos no primeiro período letivo do ano de 2011.

Como formação continuada fizemos duas especializações, uma em Metodologia do Ensino Superior e outra em Gestão Pública Municipal, o que nos oportunizou trabalhar também com o Ensino Superior, atuando como professora-

tutora dos cursos de graduação a distância do CEAD/UFPI e do NEAD/UESPI e lecionando também em faculdade privada do município de Teresina – PI.

No ano de 2012, ao recebermos uma nova lotação na rede estadual de ensino, tivemos a oportunidade de trabalhar com o Ensino Fundamental, atuando desde os primeiros anos até o 9º (nono) ano do Ensino Fundamental. Foi a partir daí que passamos a questionar o porquê de as crianças do ensino fundamental não estudarem a disciplina Filosofia.

Então, pensando na pesquisa e em investigar tal problemática começamos a pensar na possibilidade de ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí – PPGED/UFPI (Mestrado em Educação), por sabermos também que havia a linha de pesquisa “Ensino, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas”, na qual poderíamos apresentar um projeto voltado para o ensino de Filosofia com crianças.

Voltando à nossa formação acadêmica e profissional, resolvemos então, “unir” a Filosofia com a Pedagogia e pesquisar sobre o ensino de Filosofia com Crianças e, tentar responder este questionamento que nos veio à mente em nossa atuação profissional. Tentar, também, alcançar nosso objetivo que é analisar a contribuição do ensino de Filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças no ensino fundamental.

Assim, ao decidir fazer Mestrado em Educação na Universidade Federal do Piauí - UFPI submetemo-nos à seleção no segundo período letivo do ano de 2013. Sabíamos que seria uma seleção árdua, mas gratificante. Então, no final do período letivo do ano de 2013, concretizou-se nossa aprovação no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí – PPGED/UFPI (Mestrado em Educação).

Iniciamos nosso Mestrado em Educação na Universidade Federal do Piauí - UFPI no primeiro período letivo do ano de 2014. Fazíamos parte, então, da 23ª turma de Mestrado em Educação da UFPI, onde os estudos, leituras e discussões realizadas nas disciplinas obrigatórias “Filosofia da Educação, Planejamento de Pesquisa e História da Educação” e na disciplina optativa “Formação de Professores”, tiveram bastante importância e relevância para darmos início ao processo de reelaboração do nosso projeto de pesquisa inicial e, logo em seguida, iniciarmos nossa pesquisa de campo.

O próximo passo na trajetória deste texto é apresentar os aspectos metodológicos, os fundamentos teóricos, os dados, a análise dos dados e os resultados e discussões deste estudo.

2 APORTES METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A infância é uma etapa da vida, a primeira, o começo, que adquire sentido em função de sua projeção no tempo: o ser humano está pensando como um ser em desenvolvimento, numa relação de continuidade entre o passado, o presente e o futuro. A intervenção educacional tem um papel preponderante nessa linha contínua. Ela se torna desejável e necessária na medida em que as crianças não têm um ser definido: elas são, sobre tudo, possibilidade, potencialidade: elas serão o que devem ser.

Walter Omar Kohan (2004, p. 53)

Ao definirmos o problema, os objetivos e os suportes teóricos que sustentam esta pesquisa, descrevemos agora os aportes metodológicos da mesma. Neste capítulo, descrevemos a trajetória metodológica da pesquisa com as justificativas das opções feitas: caracterização da pesquisa, o campo da pesquisa, os sujeitos da pesquisa, o porquê da escolha do campo e sujeitos da pesquisa, as técnicas e instrumentos de obtenção de dados e a metodologia de análise dos dados. Autores como Coulon (1995), Lüdke e André (1986) e Macedo (2000), dentre outros, dão suporte teórico à construção desse capítulo.

2.1 Caracterizando a pesquisa

Acreditamos que é preciso desvendar a história de cada criança, do grupo ao qual pertence e dos grupos aos quais está ligada no momento da pesquisa para explorar a complexidade de suas vivências.

Demartini (2011, p. 16)

Este estudo trata-se de uma etnopesquisa crítica de natureza qualitativa, que tem na etnometodologia sua abordagem teórica, e, na etnografia, o método. Lüdke e André (1986) para registrar as características metodológicas da etnopesquisa, nos diz:

[...] tem o contexto como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; supõe o contato direto de pesquisador como seu principal instrumento; supõe o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada; os dados da realidade são

predominantemente descritivos, e aspectos supostamente banais em termos de status de dados são significativamente valorizados.

Essas características mostram que em etnopesquisa o pesquisador tem contato direto com seu objeto de pesquisa e com o ambiente sob investigação. Mostram, ainda, que a descrição etnográfica (*a escrita da cultura*) não consiste somente em ver, mas fazer ver, isto é, escrever o que se vê, procedendo à transformação do olhar em linguagem, exigindo-se uma interrogação sobre a relação entre o visível e o dizível.

Para Coulon (1995, p. 30), a etnometodologia é:

A pesquisa empírica dos métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido e ao mesmo tempo realizar as suas ações de todos os dias: comunicar-se, tomar decisões, raciocinar. Para os etnometodólogos, a etnometodologia será, portanto, o estudo dessas atividades cotidianas, quer sejam triviais ou eruditas, considerando que a própria sociologia deve ser considerada como uma atividade prática.

Esse conceito nos mostra que, nessa base teórica trabalha-se com as ações do dia-a-dia, do nosso cotidiano. A etnometodologia é uma corrente epistemológica importante na contemporaneidade e tem sua origem com Harold Garfinkel. Essa importância teórica se deve ao fato de a mesma romper com os modos de pensamento da sociologia tradicional que, de acordo com Durkheim, tinha a sociologia como algo distante do senso comum. A partir das influências da teoria da ação social de Parsons, da fenomenologia de Schütz e do interacionismo simbólico, correntes que refletem a sociedade na contemporaneidade, Garfinkel propõe a etnometodologia como uma postura interpretativa do cotidiano social, com a perspectiva de que, descrever uma situação é construí-la. Essa base teórica encontra nas práticas ordinárias das interações cotidianas a possibilidade de apreensão da dinâmica da sociedade. A esse respeito, Coulon (1995, p. 7) afirma:

A entrada da etnometodologia em nossa cultura anuncia uma verdadeira reviravolta de nossa tradição sociológica. Essa mudança ocorre com uma ampliação do pensamento social. Dá-se hoje maior importância à compreensão que à explicação, à abordagem qualitativa do social que à quantofrenia das pesquisas sociológicas anteriores.

Ao contrário de Durkheim, que pensava a realidade social como um sistema estável de normas e significados que tendem a ser compartilhados pelos atores sociais, a etnometodologia busca nas atividades cotidianas, nas crenças e nos comportamentos do senso comum as explicações para as práticas sociais. A expressão etnometodologia quer dizer “metodologia de todo dia”, representada pela junção de *etno*, que significa membro de um grupo com *metodologia*, que se refere aos métodos dos membros integrantes e dos seus atores sociais. Assim, dizemos que o principal objetivo dessa abordagem teórica é investigar os processos de realização das atividades, preocupando-se com o comportamento dos indivíduos envolvidos.

Dizemos então, que a etnometodologia dedica seus estudos, desde a origem, aos problemas práticos da vida social. Tem um propósito: tornar-se a metodologia fundamental para trabalhos de campo. Por isso, Coulon (1995, p. 30) afirma que “os etnometodólogos têm a pretensão de estar mais perto das realidades correntes da vida social que os outros sociólogos”.

Para esse autor, nessa abordagem teórica são analisadas as crenças e os comportamentos do senso comum como componentes necessários para toda conduta socialmente organizada. Coulon (1995, p. 31), ao explicar a natureza da etnometodologia, afirma:

Em vez de fazer a hipótese, que os atores seguem regras, o interesse da etnometodologia é pôr em evidência os métodos pelos quais os atores “atualizam” essas regras. É o que as faz observáveis e descritíveis. As atividades práticas dos membros, em suas atividades concretas, revelam as regras e os modos de proceder. Noutras palavras, a observação atenciosa e a análise dos processos aplicados nas ações permitiriam pôr em evidência os modos de proceder pelos quais os atores interpretam constantemente a realidade social, inventam a vida em uma permanente bricolagem.

Implica entender que quando trabalhamos com a postura etnometodológica procuramos compreender a sociedade baseando-nos nas práticas cotidianas de um grupo. Ou seja, o saber se constrói com observações dentro do contexto do objeto de estudo, na interação com o meio.

Assim acontece com esta pesquisa, que tem como objeto de estudo o ensino de Filosofia com crianças. Neste caso, o pesquisador está em contato direto com os atores sociais, os quais interagem com o meio e fazem parte de um

grupo, assumindo assim uma postura etnometodológica. Então, a etnometodologia enquanto campo teórico apresenta, segundo Coulon (1995), cinco conceitos que servem de base para a sua aplicação e que serão usados nessa pesquisa sobre o ensino de Filosofia com crianças. São eles: prática (realização), indicialidade, reflexividade, relatabilidade e a noção de membro.

A Prática (realização) indica a experiência e a realização da prática dos membros de um grupo em seu contexto cotidiano, ou seja, é preciso compartilhar desse cotidiano e do contexto para que seja possível a compreensão das práticas do grupo.

A Indicialidade refere-se a todas as circunstâncias que uma palavra carrega em uma situação. O termo é adotado na linguística e denota que, ao mesmo tempo, em que uma palavra tem um significado, de algum modo “genérico”, esta mesma palavra possui significação distinta em situações particulares, assim, a sua compreensão, em alguns casos, necessita que as pessoas busquem informações adicionais que vão além do simples entendimento genérico da palavra. Trata-se da linguagem em uso.

A Reflexividade está relacionada aos “efeitos” das práticas de um grupo, trata-se de um processo em que ocorre uma ação e, ao mesmo tempo, produz uma reação sobre os seus criadores.

A Relatabilidade é como o grupo estudado descreve as atividades práticas a partir das referências de sentido e significado que o próprio grupo possui, pode ser considerada como uma “justificativa” do grupo para determinada atividade e conduta.

A Noção de Membro encontra-se, assim, definida: membro é aquele que compartilha da linguagem de um grupo, induz a uma condição de “ser” do e no grupo e não apenas de “estar”.

Esses conceitos serão amplamente utilizados na investigação sobre o ensino de Filosofia com crianças, pois segue seu objetivo principal que é analisar a contribuição do ensino de Filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças no ensino fundamental. A propósito, a análise será orientada a partir do ponto de vista dos atores da ação, procurando analisar seus discursos, ações, gestos e palavras desses atores.

2.2 Campo de pesquisa

O campo desta etnopesquisa é uma escola particular de Timon-MA denominada “Colégio Augusto Batista”. O critério de escolha desta escola foi intencional, uma vez que optamos por investigar uma instituição educacional que ministrasse a disciplina Filosofia desde os primeiros anos do ensino fundamental. Pelo fato de não ser uma disciplina obrigatória no currículo escolar do ensino fundamental, grande parte das escolas só adotam a referida disciplina no ensino médio, por ser obrigatória no currículo, esquecendo assim, a importância do ensino de Filosofia desde os anos iniciais do ensino fundamental. A referida escola ministra Filosofia desde o primeiro ano do ensino fundamental. Nas escolas públicas, a disciplina Filosofia também só é ministrada a partir do ensino médio, por isso a opção pela escola privada.

Para termos acesso ao campo de pesquisa elaboramos um Termo de Consentimento da Instituição (Apêndice A) e levamos até a escola, que acatou o documento e concedeu-nos espaço para realização do estudo.

2.2.1 A escola campo de pesquisa

A escola campo desta etnopesquisa está localizada na av. Jaime Rios, n. 479, no centro da cidade de Timon-MA e se chama “Colégio Augusto Batista” (FIGURA 1).



FIGURA 1 – Colégio Augusto Batista – Timon – MA.
Fonte: Arquivo particular da pesquisadora (2015).

A referida escola é particular, conta com o ensino infantil, ensino fundamental, ensino médio e pré-vestibular, funciona em prédio próprio e possui uma estrutura física agradável, com salas grandes e climatizadas, possui quadra para prática recreativa dos alunos, pátio livre, pátio com jogos e brinquedos educativos, piscina para recreação somente para as crianças do ensino infantil e ensino fundamental I, brinquedoteca, bem como sala de professores, secretaria, coordenação e diretoria.

O prédio da escola é bem grande e tem todo um sistema organizacional e planejado para seu funcionamento. Os alunos do ensino infantil e do ensino fundamental I estudam no térreo e os alunos do ensino fundamental II, do ensino médio e do pré-vestibular estudam no 1º (primeiro) andar e uns não invadem os espaços físicos dos outros. Os recreios são todos separados, cada nível de ensino tem seu horário. No ensino infantil e no ensino fundamental I as crianças lancham na sala de aula e depois saem para o pátio com suas respectivas professoras para evitar que as mesmas se machuquem e também é uma oportunidade da professora está com as crianças naquele espaço mostrando tudo que acontece ali, estimulando a criança a expressar seu pensamento crítico e sua capacidade de reflexão com atitudes cotidianas.

A escola possui um site, onde cada aluno tem sua senha de acesso e consegue visualizar seu boletim on-line e outros assuntos referentes à escola. Acontecem reuniões bimestrais com os pais, onde eles recebem as avaliações dos filhos. Em um mês os pais recebem as avaliações, no outro mês são entregues para os alunos. As avaliações valem 9,0 (nove) pontos e 1,0 (um) ponto é do qualitativo. A disciplina Filosofia é obrigatória no currículo da escola.

A escola só funciona no turno da manhã. Lá se ensina Filosofia desde o primeiro ano do ensino fundamental. O Colégio “Augusto Batista” possui uma turma de 2º ano do ensino fundamental com 20 (vinte) alunos.

Sobre o acesso ao campo de pesquisa, Macedo (2000, p. 148) afirma:

Sabemos, a partir da ideia simples, mas significativa, que a realização de um estudo em etnopesquisa dos meios educacionais necessita do acesso minucioso e denso no meio social escolar e seus atores, assim como do acesso à cotidianidade natural das situações onde se dá a prática pedagógica.

Percebemos então, a importância do pesquisador estar em contato direto com o campo de pesquisa e com os sujeitos da pesquisa, para vivenciar experiências do cotidiano.

2.3 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta etnopesquisa são as 20 (vinte) crianças que integram a turma do 2º (segundo) ano do ensino fundamental do Colégio Augusto Batista, bem como a professora ministrante da disciplina Filosofia (FIGURA 2).



FIGURA 2 – Alunos do 2º ano do ensino fundamental com sua professora do Colégio Augusto Batista – Timon – MA.

Fonte: Arquivo particular da pesquisadora (2015).

Os alunos têm idade entre 06 (seis) e 11 (onze) anos de idade, como expressa o QUADRO 1:

QUADRO 1 – Idade dos alunos participantes da pesquisa

QUANTIDADE DE ALUNOS	IDADE DOS ALUNOS
04	06 anos
15	07 anos
01	11 anos

Ao todo são 20 (vinte) alunos, lembrando que a criança de 11 (onze) anos veio de outra cidade e foi matriculada no 4º (quarto) ano, mas a mesma não acompanhou e voltou para o 2º (segundo) ano. A professora que ministra a disciplina Filosofia tem entre 26 (vinte e seis) e 35 (trinta e cinco) anos e é a

mesma professora da turma, conhecida como “professora polivalente”, ou seja, ela ministra todas as disciplinas. A referida professora é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI e também é graduada em Letras Português pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Atua como professora há 15 (quinze) anos, sendo 10 (dez) deles no Colégio Augusto Batista. Afirma que todo esse tempo ministra a disciplina Filosofia. Como percebemos, quem ministra a disciplina de Filosofia para as crianças não tem a formação adequada para isso, visto que não é graduada em Filosofia.

Esse público foi escolhido porque as crianças, nesta fase, estão em desenvolvimento, facilitando assim, a observação de suas atitudes, seu pensamento crítico, sua visão sobre o mundo e sobre a Filosofia. Dessa forma, o estudo filosófico deve levar em conta não só o ambiente escolar, sua prática pedagógica, mas, também, o contexto social mais amplo.

No segundo ano, essas crianças têm uma aula de Filosofia, de 50 minutos por semana, na sexta feira. De dois em dois meses, seguindo calendário da escola, os alunos fazem uma apresentação das datas comemorativas desses meses e essa apresentação recai, sistematicamente, na sexta-feira, o que, de certa forma, reduz as aulas de Filosofia.

2.4 Técnicas e instrumentos de obtenção dos dados

Para compreensão do fenômeno investigado houve a necessidade de se estabelecer técnicas e instrumentos de obtenção de dados. Nesse sentido, escolhemos 3 (três) instrumentos/técnicas de obtenção dos dados: 1) a observação participante, que tem como recurso o diário de campo; 2) a entrevista aberta; 3) a oficina de desenho e contação de histórias.

2.4.1 A observação participante

Após a delimitação do campo de pesquisa e dos sujeitos da pesquisa, sentimos a necessidade de fazer uso do primeiro instrumento aplicado na trajetória deste estudo, que foi a Observação Participante.

Para fazermos a observação participante, elaboramos um Roteiro de Observação (APÊNDICE B). Dessa forma, acompanhamos e observamos as aulas de Filosofia do 2º (segundo) ano do ensino fundamental do “Colégio

Augusto Batista” durante o ano de 2015. As aulas de Filosofia são ministradas dia de sexta-feira no horário de 09h:10min às 10h:00min. Acompanhamos e observamos os 20 (vinte) alunos da turma, bem como sua professora de Filosofia.

A observação é usada como um dos principais métodos de investigação e, associada a outras técnicas de obtenção de dados, ela possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Consignamos como uma dessas vantagens o contato direto que, sem dúvida, é o melhor teste de verificação da ocorrência de determinado fenômeno.

A observação participante começou no início do mês de março do ano de 2015 e terminou no mês de novembro do mesmo ano, pois os alunos só assistem a uma aula de Filosofia por semana, como já foi citado, o que nos remete à necessidade de observarmos cada vez mais o fenômeno investigado.

A observação participante é um dos principais procedimentos de um estudo etnometodológico, pois ela possibilita ao pesquisador se apropriar da realidade vivida por um determinado grupo, tornando-o apto a descrever e interpretar as práticas ali presentes. Na etnometodologia, isso é muito importante, pois o pesquisador tem a necessidade de experienciar a vivência para melhor compreendê-la. Nesse sentido, Macedo (2000, p. 153) afirma:

Uma das bases fundamentais da etnospesquisa, a *observação participante* termina por assumir sentido de pesquisa participante tal o grau de autonomia e importância que assume em relação aos recursos de investigação de inspiração qualitativa.

No desenvolvimento da pesquisa foi observado como as crianças se expressam diante de algumas situações filosóficas, como elas agem nas aulas de Filosofia. Essas situações filosóficas são expostas às crianças através de mostras filosóficas, atividades e dinâmicas de grupo, palestras, atividades com desenhos e revistas em quadrinho, projeção de filmes, leitura compartilhada de textos e obras utilizadas para a iniciação filosófica com crianças e trabalhadas histórias para crianças que tratam de problemas filosóficos para pôr em prática o raciocínio e a reflexão filosófica nas crianças e que elas percebam a Filosofia no seu cotidiano. Com estas atividades o pesquisador espera ter um contato maior com o objeto da pesquisa. Sobre isso, Cunha (1992, p. 42) afirma: “O pesquisador assume um

papel de não neutralidade dentro do contexto investigado. Parece que quanto mais inserido no meio que constitui objeto de estudo, mais oportunidades terão de dispor de dados relevantes”.

A partir daí observou-se as atitudes das crianças nas aulas de Filosofia e foram criadas situações didáticas em sala de aula ou ainda ações do dia-a-dia que tivessem alguma reflexão filosófica e observou-se a reação das crianças. Brincadeiras, jogos pedagógicos e o diálogo também foram trabalhados com as crianças, pois os mesmos são estratégias didáticas que permitem a prática do filosofar com crianças. Aí se observou perfeitamente o desenvolvimento do pensar crítico das crianças e até que ponto o ensino de Filosofia ajuda ou não nessa visão de mundo das crianças. Para Lüdke e André (1986, p. 26) “[...] a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado”.

Para observação das crianças elaboramos um Termo de Assentimento do Menor (Apêndice C) e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais (Apêndice D), onde solicitamos autorização dos pais e das próprias crianças para que estes sujeitos menores participassem deste estudo, bem como esclarecemos tudo que aconteceria na pesquisa, incluindo riscos e benefícios.

Como recurso da observação participante, produzimos os diários de campo. O registro das observações foram todos efetivados nos Diários de Campo do pesquisador. Então, de posse dos dados obtidos através das observações, achamos pertinente usar o Diário de Campo como recurso da observação participante.

Ao final de cada observação foram produzidos diários de campo. O diário de campo, segundo Macedo (2000, p. 195), “[...] trata-se, em geral, de um aprofundamento reflexivo sobre as experiências vividas no campo de pesquisa e no campo de sua própria elaboração intelectual, visando apreender de forma profunda e pertinente o contexto do trabalho de investigação científica, que se imbrica no próprio objeto e forma sua *gestalt*, esclarecendo-o em todos os seus âmbitos”.

Para Macedo (2000, p. 195):

Em geral, a prática de escrita de um diário de campo leva ao pesquisador a possibilidade de compreender como seu imaginário

está implicado no labor da pesquisa, quais os seus *atos falhos*, quais os verdadeiros investimentos que ali estão sendo elaborados. É um esforço de tornar-se cômico da caminhada, do processo pessoal e co-construído da produção; portanto, um potente instrumento de formação no campo da investigação em ciências do homem e da educação, ciências estas irremediavelmente construídas nos âmbitos do que emerge enquanto *alteração*.

Com a produção de diários de campo o pesquisador pôde compreender melhor seu imaginário, e assim, participar mais da investigação, podendo notar seus atos falhos e alterá-los. Ou seja, nos diários de campo, o pesquisador além de registrar os fatos observados, acrescenta seu ponto de vista, suas reflexões e sua interpretação sobre o fenômeno investigado.

2.4.2 A entrevista aberta

Paralelamente à Observação Participante, ocorreu a realização da Entrevista Aberta. A opção por este tipo de entrevista se justifica pelo fato de termos contato direto com os sujeitos da pesquisa. Para realização da Entrevista Aberta elaboramos um Roteiro de Entrevista (APÊNDICE E) e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a professora (APÊNDICE F), onde esclarecemos toda a participação da mesma neste estudo.

Foi feita uma entrevista aberta com a professora de Filosofia do segundo ano do ensino fundamental, com o uso de gravador, sobre seus conhecimentos e experiências sobre o ensino de Filosofia.

Realizamos esta entrevista a fim de sabermos sobre os conhecimentos filosóficos da referida professora, tendo em vista que a mesma não tem formação em Filosofia, como já foi citado.

A entrevista aberta na etnometodologia é uma conversa intencional, que tem como objetivo obter informações sobre outras pessoas. Na etnopesquisa, a entrevista pode se apresentar como entrevista de inspiração etnográfica (MACEDO, 2000), que visa elaborar uma narrativa de vida (autobiografia) ou conhecer os acontecimentos e as atividades que não são diretamente observáveis ou obter informações de um número significativo de pessoas em um tempo relativamente breve. Na visão de Macedo (2000, p. 165), trata-se de “um rico e pertinente recurso metodológico na apreensão de sentidos e significados, e

na compreensão das realidades humanas”. Sobre a entrevista esse autor acrescenta:

Poderoso recurso para captar representações, na entrevista os sentidos construídos pelos sujeitos assumem para o etnopesquisador o caráter da própria realidade, só que do ponto de vista de quem a descreve. A linguagem aqui é um forte fator de mediação para a apreensão da realidade e não se restringe apenas à noção de verbalização. Há toda uma gama de gestos e expressões densas de conteúdos indexais importantes para a compreensão das práticas cotidianas. Verifica-se, inclusive, que o tipo de entrevista mais adequada para a etnopesquisa em educação aproxima-se mais dos esquemas livres e flexíveis, como dissemos mais no alto, enveredando, também, pela captação de diálogos nos processos de interação (MACEDO, 2000, p. 164).

Desse modo dizemos que, com a entrevista o etnopesquisador obtém dados da própria realidade, da prática do cotidiano. Os dados produzidos pela entrevista foram transcritos e analisados.

2.4.3 Oficina de desenho e contação de histórias

Para se obter dados sobre o desenvolvimento do pensar crítico das crianças, optamos por escolher uma técnica e/ou instrumento de obtenção de dados própria para se trabalhar com as crianças: Oficina de desenho e contação de histórias (FIGURA 3).



FIGURA 3 – Alunos do 2º ano do ensino fundamental durante uma das Oficinas de Desenho e Contação de Histórias no Colégio Augusto Batista – Timon – MA.
Fonte: Arquivo particular da pesquisadora (2015).

Durante essa pesquisa foram realizadas 04 (quatro) oficinas de desenhos e contação de histórias com duração de 01 (uma) hora cada com o objetivo de observar e analisar o desenvolvimento da habilidade de pensar das crianças do 2º ano do ensino fundamental de uma escola particular e o desenvolvimento do seu pensar crítico.

Dizer apenas que trabalharíamos com desenhos, ou mesmo com histórias, causaria um grande transtorno nas aulas e nas crianças, pois as mesmas ficariam agitadas achando que eram apenas brincadeiras e isso atrapalharia o processo. As oficinas tinham que ser organizadas e bem planejadas, sendo assim explicadas às crianças.

Por isso, as oficinas foram ministradas da seguinte maneira: 1) Realização de leituras de textos filosóficos próprios para a idade das crianças (Anexos); 2) Abertura de espaço para comentários e debates; 3) Atividades de desenhos foram desenvolvidas com as crianças, onde as mesmas fizeram desenhos que representassem tudo que elas falaram nas reflexões e que representassem também o que elas entenderam dos textos. As reflexões e os desenhos foram devidamente analisados, levando em consideração os textos trabalhados.

2.5 Metodologia de análise dos dados

Assim, depois de obtidos os dados dentro desta etnopesquisa crítica de natureza qualitativa, que tem na etnometodologia sua abordagem teórica, e, na etnografia, o método, estes foram analisados e interpretados. Na verdade, em etnopesquisa crítica, esta análise se dá ao longo do processo de pesquisa. Confirmando-se a afirmação de Macedo (2000, p. 202) “[...] é um movimento incessante do início ao fim”.

Os procedimentos de análise de dados acontecem da seguinte maneira: primeiramente o pesquisador faz um exame atento e detalhado das informações obtidas no campo de pesquisa. Faz-se necessário que o pesquisador se indague sobre a relevância dos seus “dados”, tomando como orientação, suas questões norteadoras e outras intuições saídas do contato direto com o objeto pesquisado. Essa reflexão é o recurso que se denomina “saturação dos dados”, que, segundo Macedo (2000, p. 203) é o “indicativo da suficiência das informações e da

possibilidade do início das análises e interpretações finais do conjunto do *corpus* empírico”.

Segundo a tradição fenomenológica em pesquisa, é recomendada a redução, onde se determina e se seleciona as partes da descrição que são consideradas “essenciais”, e aquelas que, no momento, não sejam avaliadas como significativas. Em princípio, estas unidades devem ser tomadas exatamente como propostas pelos sujeitos que estão descrevendo os fenômenos, empregando os seus etnométodos. Depois, o pesquisador transforma estas expressões em expressões próprias do discurso que sustenta o que está buscando.

A interpretação em etnopesquisa é uma atividade exigente em termos intelectuais. Assim, à medida que a leitura interpretativa dos “dados” se dá, aparecem significados e acontecimentos, recorrências, índices representativos de fatos observados, contradições profundas, relações estruturadas, ambiguidades marcantes.

Assim, surge aos poucos, o momento de reagrupar as informações em *noções subsunçoras*, que são as denominadas categorias analíticas, que irão abrigar analítica e sistematicamente os subconjuntos das informações, dando-lhes feição mais organizada em termos de um *corpus* analítico escrito de forma clara.

No que se refere à construção das *noções subsunçoras*, Macedo (2000, p. 204) nos diz que, “deve conter uma capacidade ampla de inclusão, evitando-se a fragmentação das análises através da emergência de inúmeras destas noções”. Ainda, sobre a análise e interpretação dos dados, afirma:

Algumas operações cognitivas são comuns na análise e interpretação dos “dados” obtidos a partir de uma etnopesquisa: distinção do fenômeno em elementos significativos; exame minucioso destes elementos; codificação dos elementos examinados; reagrupamento dos elementos por noções subsunçoras; sistematização textual do conjunto; produção de uma meta-análise ou uma nova interpretação do fenômeno estudado. (MACEDO, 2000, p. 204).

Neste momento se inicia o esforço de organização e síntese, que se estenderá no decorrer das análises, encerrando-se com as considerações conclusivas.

Para Macedo (2000, p. 204):

É o momento também de estabelecer totalizações relacionais com contextos e realidades históricas conectadas com a problemática analisada; construir tematizando as respostas às questões formuladas quando da construção da problemática da pesquisa; elaborar meta-análises onde poderão brotar novas análises, novos conceitos, compondo um tecido argumentativo pertinente e fecundo em termos da construção do conhecimento visado.

Por mais que esta última parte pareça uma tarefa difícil, faz-se necessária, defende-se a necessidade de ousar, pois o etnopesquisador em educação deve munir-se de uma sólida cultura pedagógica, e a pesquisa é o caminho para isso.

Então, baseado em Macedo (2000), como metodologia de análise dos dados desta pesquisa, propomos a Análise de Conteúdos, pois todo esse procedimento de análise e interpretação dos dados citados anteriormente nos remete a esta metodologia. Uma peculiaridade importante na análise de conteúdos é que se trata de um meio para estudar a comunicação entre atores sociais, enfatizando os conteúdos das mensagens. De acordo com Macedo (2000, p. 209):

[...] da perspectiva da etnopesquisa, a análise de conteúdo é um recurso metodológico interpretacionista que visa descobrir o sentido das mensagens de uma dada situação comunicativa. Está longe, portanto, de um modelo aplicativo, enquadrado em qualquer regra fixa. Daí o porquê de o pesquisador, com seu *background*, ser o principal instrumento das análises. Um poema, um discurso, uma entrevista, uma história de vida, uma declaração verbal ou escrita, um diário pessoal ou de campo, um livro didático etc, são objetos de uma análise de conteúdo. Isto é, qualquer *documento* onde o conteúdo possa emergir significativamente para os interesses de uma pesquisa, para compreensão de uma dada situação, via processos construcionistas da comunicação humana.

Na visão dos etnometodólogos, analisar um conteúdo de forma pertinente implica em tornar-se *membro*, quer dizer, “encharcar-se” ou fazer parte da linguagem natural praticada por uma comunidade. Portanto, segundo Macedo (2000, p. 209) “destacar fragmentando o conteúdo da comunicação do contexto onde se dá, com o objetivo de analisá-lo, é uma prática arbitrária e inconcebível para uma etnopesquisa, seria um paradoxo insuperável”.

Em um processo de análise de conteúdo algumas etapas são especificadas. Macedo (2000, p. 210) avalia interessante ressaltar de forma mais detalhada o caminho normalmente trilhado pela análise de conteúdo em etnopesquisa, razão pela qual, neste estudo, seguimos esta orientação:

- a) Leituras preliminares e o estabelecimento de um rol de enunciados: dá-se a leitura em diversos momentos do *corpus* recolhido, em que se obtém uma visão do conjunto deste *corpus*, assim como, das suas diversas particularidades e dificuldades a serem superadas;
- b) Escolha e definição das unidades analíticas: tipos de unidades, definição e critérios de escolha: trata-se de construir as unidades de sentido, chamadas unidades de contexto, ou unidades de significação;
- c) Definição das noções subsunçoras (que é o processo de categorização), qualidades básicas destas noções: é a fase de reorganização do material pela qual são reagrupados em noções subsunçoras (categorias), ou temas mais amplos;
- d) Análise interpretativa dos conteúdos emergentes: dá-se o momento de emergência dos conteúdos significativos a partir de um arranjo tecido no esforço interpretativo, formando um *corpus* de argumentos capaz de elevar a compreensão a uma densidade e a âmbitos de pertinência não percebidos por um olhar não analítico e/ou desinteressado;
- e) Interpretações conclusivas.

Assim, a análise de conteúdo passa a ter um significado de peso no conjunto das técnicas praticadas pela etnopesquisa, o que justifica nossa opção pela análise de conteúdos como metodologia de análise dos dados.

Desse modo, observando os objetivos propostos e a temática a ser investigada e, levando em consideração os dados obtidos, elaboramos categorias teóricas do estudo que são apresentadas no capítulo seguinte.

3 O ENSINO DE FILOSOFIA COM CRIANÇAS

Pensar na inserção da Filosofia na escola fundamental é estar disposto a olhar para as crianças, vendo nelas não adultos em miniaturas, mas crianças que são capazes de quando valorizadas, refletir com vistas a ter ideias próprias, o que é melhor, com grau de compreensão suficiente.

Vilmar Malacarne, 2005, p. 63

Começamos este capítulo, inspirados no pensamento de Malacarne (2005), apresentando, assim, alguns aspectos relacionados ao ensino de Filosofia com crianças. Desse modo, apresentamos as categorias teóricas deste estudo. A primeira categoria: Contextualizando o ensino de Filosofia com crianças, onde serão apresentadas as seguintes subcategorias: a necessidade do ensino de Filosofia no Brasil; a importância do ensino de Filosofia com crianças; o Programa “Filosofia para Crianças” de Matthew Lipman: Educação para o Pensar; a Filosofia como componente disciplinar do ensino fundamental e a formação do profissional que valorize o desenvolvimento do pensar das crianças. A segunda categoria: A construção do pensamento crítico-reflexivo. Para dar suporte a este capítulo, apropriamo-nos de estudos desenvolvidos por Demo (1997), Dewey (1959), Kohan (1999; 2004), Lipman (1995; 1999; 2014), Oliveira (2004) e Silveira (2001), dentre outros.

3.1 Contextualizando o ensino de Filosofia com crianças

Para a análise e discussão da contribuição do ensino de Filosofia no desenvolvimento do pensar crítico nas crianças do ensino fundamental, partimos do pressuposto de que o trabalho pedagógico da Filosofia com crianças contribui para que estas desenvolvam o pensar crítico sobre si e a realidade circundante, sobre o meio no qual estão inseridas, de forma criativa e relacionável.

O ensino de Filosofia com crianças surge na década de 1960, com Lipman, objetivando resolver falhas no raciocínio dos seus alunos, quando sugere que seja feito com um olhar voltado para as crianças, pois seu objetivo central é levar a Filosofia às crianças. Para esta proposta considera a Filosofia como prática, como fazer e não como teoria. Trata-se de fazer com que as crianças

praticuem a Filosofia, a façam, a exerçam, a vivenciem, sem desconsiderar que, nessa prática, a teoria, como conjunto de pensamentos, está presente.

A prática da Filosofia, o fazer Filosofia é um exercício para que os alunos desenvolvam adequadamente o raciocínio e a capacidade de julgar. Com este pressuposto, Lipman pretende contribuir com a reforma educacional, para tanto desenvolve uma metodologia e um currículo próprios. Refere que nada impediria que esta proposta fosse aplicada fora da escola, como nos diz Lipman (apud KOHAN, 2003, p. 95): “A criança já não pode ser pensada como separada do aluno” no sentido de que, historicamente, a escola vem assumindo a educação da criança. Nesse sentido, a ideia desse autor é que se transforme a sala de aula em uma “comunidade de investigação” para mediar o acesso das crianças à Filosofia, que é a área do conhecimento que proporcionará um pensar crítico às crianças.

Diante disso, reforça seu entendimento, bem como sua defesa acerca da mencionada disciplina:

O fazer filosofia exige conversação, diálogo e comunidade que não são compatíveis com o que se requer na sala de aula tradicional. A filosofia impõe que a classe se converta numa comunidade de investigação, onde estudantes e professores possam conversar como pessoas e como membros da mesma comunidade; onde possam ler juntos, apossar-se das ideias conjuntamente, construir sobre as ideias dos outros; onde possam pensar independentemente, procurar razões para seus pontos de vista, explorar suas pressuposições; e possam trazer para suas vidas uma nova percepção de o que é descobrir, inventar, interpretar e criticar (LIPMAN, 1990, p.61).

Ocorre que, na sala de aula tradicional, a criança é ignorada como um ser em desenvolvimento contínuo, suas ideias e formas de pensar e de expressar são inibidas, direcionando a criança somente para aquele conhecimento pronto. Estudando a Filosofia desde os anos iniciais as crianças mudam esse cenário, passando a pensar melhor e desenvolvendo suas críticas e expressando sua própria opinião.

Para autores como Lipman (1990) e Kohan (2000), a Filosofia é uma dimensão insubstituível da educação, quanto a educação é uma dimensão insubstituível da Filosofia. Sem sua dimensão educacional a Filosofia se torna vazia; sem sua dimensão filosófica a educação se torna cega. Nessa perspectiva,

registramos que a Filosofia praticada com as crianças configura-se uma Filosofia que tem compromisso com a transformação social.

A esse respeito entendemos oportuno, colocar em realce a afirmação de Kohan (2000, p. 104):

Que a filosofia tenha uma dimensão política substantiva nas escolas não quer dizer que filosofia e política caminhem juntas nem que a prática da filosofia seja um instrumento de doutrinação ideológica; significa que a filosofia tem um compromisso com a transformação social. Não cabe à filosofia sinalizar os caminhos dessa transformação, mas contribuir para elucidar e compreender as obscenidades da atual sociedade neoliberal e globalizada, bem como para pensar as condições de sua superação.

O desafio é trazer essas crianças para a educação filosófica. Trazer essas crianças para essa orientação educativa, quer dizer que elas serão criadas na Filosofia e na democracia, pois segundo Lipman as três categorias básicas para essa educação são: a filosofia, a investigação e a educação democrática, na qual todos participam.

Ao tratar esta questão, faz-se importante lembrar que Sócrates foi um filósofo que ensinava Filosofia para jovens e adolescentes em praça pública. Faz-se necessário relacionar a Filosofia de Lipman e a de Sócrates. Tanto Lipman como Sócrates, segundo Kohan (2008), enfatizam a dimensão prática e dialógica da Filosofia. Ambos priorizam a Filosofia como atividade dialógica. Portanto, como algo que se exerce, se cultiva se vive em diálogo com outros, exercitando assim o pensamento crítico, diante da seguinte consideração:

[...] a prática da filosofia é substancialmente educativa, na medida em que contribui para formar espíritos críticos, pessoas dispostas a deixar de ter certeza sobre seus saberes e a se colocar atentas para questionar os valores e as ideias que formam suas vidas e as vidas dos seus semelhantes. Para os dois, uma verdadeira educação não pode deixar de ser filosófica e uma verdadeira filosofia não pode deixar de ser educativa.

O exposto corrobora a necessidade de se ensinar a Filosofia desde os anos iniciais do ensino fundamental, para as crianças desenvolverem seu pensamento crítico desde cedo. Há necessidade, pois, de relacionar a Filosofia com pensamento crítico. É da natureza da Filosofia provocar formas de pensamento crítico, pois na Filosofia perguntamos, questionamos, aspectos que

configuram o exercício do pensamento crítico. Questionar, perguntar, é não aceitar, por exemplo, conteúdos prontos. O pensamento crítico analisa e avalia, através da observação, da experiência ou do método científico, a consistência dos raciocínios, as afirmações que a sociedade tem como verdadeiras no contexto da vida cotidiana. Assim como na Filosofia, o pensamento crítico recorre ao conhecimento e à inteligência para alcançar uma posição razoável e justificada sobre determinado assunto.

Desenvolvendo essa forma de pensar nas crianças desde cedo elas serão capazes de reconhecer e evitar os preconceitos cognitivos, identificar e caracterizar argumentos, avaliar as fontes de informação e avaliar também os argumentos. Isso evitaria as pressões sociais que levam as pessoas ao conformismo. Aquele que pensa criticamente reconhece e evita os diferentes enganos ou erros a que é submetido no dia-a-dia. Pode-se dizer que a crítica é um componente fundamental do pensamento.

Para Lipman, o ensino de Filosofia para crianças pode levá-las a pensar sobre o seu próprio pensamento. Portanto, o pensamento crítico funciona como auto agente de auto avaliação do próprio pensamento. O pensamento crítico é um auxiliar educativo da criança, um agente de auto avaliação do seu pensamento que ajuda a descobrir profundamente os possíveis erros, enganos e falácias.

Assim, a investigação sobre o ensino de Filosofia com crianças perspectiva colaborar com subsídios teóricos que possam oportunizar profissionais a discutir a importância dessa temática no âmbito da prática escolar, bem como sua inclusão no currículo das instituições de ensino de crianças, com a finalidade de ensinar a pensar dentro do espaço escolar, contribuindo, para uma educação mais reflexiva, necessária, dando sentido à vida e à necessidade de aprender a pensar. Isso se faz analisando o trabalho do grupo como um todo.

Nesse processo de ensinar a pensar dentro do espaço escolar, o professor atua como facilitador, mediando às discussões e promovendo debates que desenvolvam o pensar crítico das crianças, praticando assim a Filosofia. Fica claro que o professor não pode ensinar qualquer Filosofia para as crianças, tendo em vista que, as crianças nesta fase estão em desenvolvimento e, precisam de conteúdos próprios para sua idade.

Segundo Gadotti (1995, p. 38) “[...] o ato filosófico é sempre resultado, produto e fator dessa exigência de enraizamento histórico, preenchendo a função essencial do ato educativo, que é a formação da consciência crítica, a leitura histórica da realidade”.

O professor não pode simplesmente dizer que vai ensinar Filosofia a crianças e jovens. Ele tem que dizer o que pretende fazer com ela. Tem que se situar, contextualizar o sentido e o significado do seu trabalho.

Segundo Vera Waksman (apud KOHAN, 1999, p. 453), sobre o professor de Filosofia para crianças:

Um dos aspectos mais notórios do programa de filosofia para crianças e da proposta de levar a filosofia às salas de aula, é a diferença no papel que se atribui ao professor: ele deixa de ser a fonte do saber, deixa de partilhar conhecimentos para começar, junto com seus alunos, a fazer parte de uma comunidade de investigação e questionamentos filosóficos.

Assim deve ser o professor de Filosofia para crianças, deve buscar junto com os alunos uma nova maneira de debater e confrontar ideias que estimulem o desenvolvimento do pensar das crianças.

3.1.1 A necessidade do ensino de Filosofia no Brasil

O termo Filosofia tem sido empregado de inúmeras formas. Quem nunca ouviu, por exemplo, alguém falar de “Filosofia de vida”, ou mesmo atribuir o conceito de Filosofia ao “estudo da sabedoria” ou “frases de sabedoria”? Sabemos que estes são exemplos de senso comum, mas percebemos que eles distorcem um pouco o real sentido desse domínio do saber. Mas, Alguns acontecimentos vêm contribuindo para tornar a Filosofia mais “popular”, mais acessível. Já se ouve falar até em “Filosofia com crianças”, algo que, anteriormente, não se ouvia. Cada vez mais se percebe a importância deste componente curricular, o que mostra que a sociedade sente a real necessidade desta forma de conhecer a realidade. Então mostraremos aqui a necessidade da Filosofia no Brasil, bem como a forma como a mesma é inserida no currículo escolar.

Podemos citar aqui alguns acontecimentos que afirmam a necessidade da Filosofia como um campo de estudos em nossa sociedade. São eles: os cafés

filosóficos, surgidos na França e depois se expandiram para vários outros países, como o nosso, por exemplo; a inserção do trabalho de Filosofia com crianças em mais de cinquenta países, incluindo o Brasil; a luta pela obrigatoriedade das disciplinas Filosofia e Sociologia no currículo do ensino médio, especificamente aqui no Brasil; entre outros acontecimentos. Então é necessário e proveitoso inserir a Filosofia no quadro curricular das instituições escolares desde as primeiras séries do ensino fundamental.

Parece haver dois movimentos em relação à Filosofia: um de atração, onde a Filosofia é fonte de curiosidade e, outro de repulsão, onde predomina a visão da Filosofia como sendo um campo inacessível do saber. Mas por que isso acontece? Quais as consequências que esse fato pode trazer para a educação brasileira? Encontraremos essas respostas vendo os papéis que a Filosofia representou na história da educação do nosso país.

A primeira fase da educação brasileira é dominada pelo modelo jesuítico (1549-1759), onde o currículo incluía o estudo da Língua Portuguesa, da doutrina cristã católica e a prática de ler e escrever. Os Jesuítas eram as pessoas responsáveis pela educação e catequese dos povos das colônias, eles procuravam sempre fortalecer e propagar a fé cristã.

A *Ratio Studiorum* era a espinha dorsal desse modelo de ensino, e é através desse programa de estudos que a Filosofia aportou no Brasil. A *Ratio Studiorum* foi uma organização do plano de estudo dos Jesuítas. Esse modelo de ensino submetia o ensino superior à teologia e ao dogmatismo e afastava todos os textos de autores que fossem contra as ideias de Aristóteles e Santo Tomás de Aquino. Observamos que nesse período a função da Filosofia era impor uma determinada doutrina e defendê-la acima de qualquer coisa, ela tinha um papel teológico e militante na época. Preparava a elite intelectual, que era marcada por uma rígida maneira de pensar e de interpretar a realidade.

Percebemos então que a Filosofia não fazia parte do quadro curricular da escola da época, mas ela se apresentava como um documento central que direcionava os estudos e a metodologia de ensino. Sobre isso, Muchail (1995, p. 07) nos diz: “a *Ratio Studiorum* dos jesuítas, por quem a filosofia aportou no Brasil, reservava muita observação, métodos e programa para aquela pedagogia.” (MUCHAIL, 1995, p. 07).

Como vemos, a Filosofia entre no ensino brasileiro como influência geral pedagógica, marcando todas as aulas e todas as disciplinas e como integrante do ensino tradicional católico. Aos professores cabem o argumento da autoridade, o esclarecimento, a explicação, a correção; aos alunos cabem a repetição, a obediência, a imitação e a veneração às doutrinas absolutas.

Ou seja, nesse período da educação brasileira não percebemos o real sentido da Filosofia, pois não se ensinava a pensar bem e com autonomia; bem pelo contrário. Havia sim uma proibição do diálogo, do questionamento, do pensamento crítico. O ensino era religioso e uma imitação de autores clássicos e suas metodologias distanciavam alunos e professores de outras orientações filosóficas, como, por exemplo, a nova orientação técnico-científica que se firma a partir de Descartes.

O Brasil seguia o velho caminho do formalismo nos distanciando das novas orientações filosóficas para a ciência e a técnica da idade moderna que Bacon e Descartes nos trouxeram. Era uma filosofia com traços medievais que nos afastava da modernidade.

Em 1760 inicia-se o período que ficou conhecido como Pombalino e que durou até 1807. Esse período recebeu essa denominação porque entrava em cena o Marquês de Pombal, que expulsou os jesuítas da colônia sob o pretexto de que o ensino seria para preparar o cidadão para servir ao estado civil e não à igreja. Mas, na verdade, os motivos do Marquês de Pombal eram políticos.

A religiosidade, a fé e as convicções tradicionais começam a ser criticadas, pois chegam ao Brasil, ideias modernas da França como igualdade, liberdade, defesa do anticristianismo. Aqui o pensamento era revolucionário e racionalista e a Filosofia visava resultados da ciência aplicada. Inicia-se então, uma reforma na Universidade, esta com espírito moderno e essa reforma seria para acabar com o modelo dos Jesuítas. Surgem novos livros e a maioria dos professores era nomeada por Pombal. Mas, o ensino continuou como estava, ou seja, atrelado ao modelo dos Jesuítas e às causas nacionais, com os mesmos objetivos religiosos.

Mesmo as reformas de Pombal sendo um retrocesso na educação, um passo importante ocorreu para o progresso do ensino de Filosofia no período do Brasil-Colônia. É que em 1759 os franciscanos estabeleceram, com a autorização

do Marquês de Pombal, uma cátedra de Filosofia no Rio de Janeiro. Uma importante contribuição prestada pelos franciscanos!

No período Joanino (1808-1821), novas ideias são inseridas na vida da colônia, pois com a vinda de Dom João VI e sua corte para o Brasil, as portas do comércio mundial se abrem. Essa era a nova classe que iria governar e administrar a colônia, daí nascem os novos colégios para preparar essa nova classe e nesse mesmo período realizaram-se conferências filosóficas.

Os negócios vão se expandindo e fazia-se necessário expandir também a educação no Brasil. Com essa transformação a Filosofia no Brasil e seu ensino não mais se voltavam para um ensino propedêutico que visava à formação sacerdotal e a propagação da fé cristã, mas voltava-se agora para a formação profissional.

Em 1834, já no Período Imperial (1822-1888), surgem os primeiros cursos superiores profissionalizantes e o secundário tornava-se apenas preparatório para ingresso nesses cursos. Porém, especificamente em 1838, a Filosofia torna-se obrigatória, mas continua retórica, enciclopédica e arbitrária. “[...] nas províncias, a Filosofia já era incluída obrigatoriamente no currículo dos liceus e dos ginásios do curso secundário, desde o início do século [...]” (CARTOLANO, 1985, p. 28).

No final do século XIX, por volta de 1870, o positivismo foi a corrente filosófica que mais repercutiu no pensamento brasileiro e na educação que aqui se ministrava em tal período. As mentes mais abertas abraçam o positivismo e percebe-se o interesse pela ciência.

Com a queda do Império instaura-se a República em 1889 (período da Primeira República 1889-1929), onde a busca por uma sociedade mais racional torna-se a meta principal da elite intelectual brasileira. Nesse período acontece a Proclamação da República (1889) que tinha como lema, também positivista, “Ordem e Progresso”. Neste período, mas especificamente em 1891, Benjamin Constant decreta uma reforma que garantia a gratuidade do ensino primário, a laicidade do ensino e a liberdade. No ensino primário permanece forte influência das ideias positivistas. Cabe ressaltar que o evolucionismo também deixou suas marcas, pois o mesmo estava ligado ao positivismo, acentuando a relevância das ciências no pensamento nacional e europeu.

No início do século XX, mais especificamente no ano de 1908, surge a Faculdade Livre de Filosofia e Letras, essa possuía uma orientação completamente neotomista. Aqui aparecem novos livros sobre o ensino da filosofia e quase todos esses livros possuíam orientação católica.

Até 1914, todas as ideias vindas de fora eram bem aceitas no Brasil, mas a partir de então, com a primeira grande guerra, acentua-se um amor à terra e às coisas típicas nacionais. Aqui, algumas modalidades de pensamento europeu concorrem com a relevante Filosofia de Augusto Comte. Ainda no início do século XX, algumas legislações são editadas no campo educacional, mesmo assim, nenhuma delas aproximou a Filosofia da realidade brasileira, apesar dos apelos e do empenho de professores e intelectuais partidários aos movimentos reivindicatórios.

Com a nova reforma educacional, a Filosofia aparece como disciplina facultativa, com o Decreto n. 11.530, de 1915. Mesmo não exercendo seu verdadeiro papel, a disciplina Filosofia reaparece nos currículos. Porém, essa reforma surge em meio a mudanças econômicas, sociais e políticas, despertando, assim, quase nenhum interesse pela filosofia, pois, a ciência e as pesquisas que estavam em moda na Europa, não eram compreendidas e não tinham nenhuma importância no Brasil.

Percebemos, então, que nos períodos de nossa história da educação, a saber: o Jesuítico, o Pombalino, o Joanino, o Brasil Império e a Primeira República até, aproximadamente a década de 20, nossa educação permanece autoritária e conservadora. Então, onde está o verdadeiro sentido da Filosofia neste contexto? Sentido da crítica e da emancipação da educação?

Somente com o movimento das Escolas Novas, aproximadamente em 1920, que chegam ares de educação renovada e de Filosofia ao Brasil. Observemos, então, a difusão das ideias da Escola Nova (QUADRO 2):

QUADRO 2 – Difusão das ideias da Escola Nova

ANO	ESTADO	RESPONSÁVEL
1920	São Paulo	Sampaio Dória
1923	Ceará	Lourenço Filho
1924	Bahia	Anísio Teixeira
1928	Distrito Federal (na época, Rio de Janeiro)	Fernando de Azevedo

Com o Quadro 2 percebemos que as ideias da Escola Nova começam a se difundir pelo Brasil. Afirma-se que o movimento da Escola Nova surge das ideias do filósofo pragmatista norte-americano John Dewey. Ele defende uma escola democrática que forme um cidadão novo para uma sociedade em processo de transformação.

Para um país como o Brasil, que traz vestígios de um passado escravocrata e colonial, o movimento da Escola Nova veio para dar uma “chacoalhada” no conservadorismo e tradicionalismo que até então se fazia presente no seio da educação brasileira.

Por luta e trabalho de Anísio Teixeira a Escola Nova buscava um ensino “[...] aberto a todos, sem qualquer espécie de distinção, reorganizado de acordo com os princípios científicos.” (DI GIORGI, 1992, p. 58).

O movimento escolanovista é interrompido pelo golpe do Estado Novo, em 1937. Surge então a nova constituição que apresenta as Leis Orgânicas do Ensino, que são editadas pelo então Ministro da Educação de Getúlio Vargas, Gustavo Capanema. Nesse período o secundário tem dois cursos principais: o científico e clássico, que possuem a disciplina Filosofia integrada no quadro curricular. Esta inclusão da disciplina Filosofia vai permanecer durante os anos de luta por uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que dura de 1946 à 1960.

Neste período de redemocratização, os comentários e discussões sobre a L.D.B. ganham as escolas, as ruas e todos os possíveis espaços e, no novo currículo escolar, a Filosofia continua a ser obrigatória no curso colegial.

Entre os anos de 1964 a 1982, muitas mudanças aconteceram na prática e na regulamentação do nosso ensino, todas essas mudanças amparadas em torno da Lei Federal n. 5.540/68, que reformulou o ensino universitário, e da Lei Federal n. 5.692/71, que reestruturou o ensino de 1º e 2º graus (atualmente, Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente).

Sobre essas mudanças, Oliveira (2004, p. 29) nos diz:

Um dos setores mais atingidos foi justamente o curricular, em especial os componentes das assim chamadas Ciências Humanas. É nessa área que se insere o domínio que nos interessa: o ensino de Filosofia nas escolas brasileiras nos níveis fundamental e médio. Esta disciplina, que era um componente

curricular do então curso colegial, cedeu lugar a outras, como Educação Moral e Cívica e OSPB. Além de ser coerente com as diretrizes gerais do sistema de segurança e de “democracia restrita” que se instaurava, a exclusão de Filosofia cumpriu também uma função mais ampliada, que foi servir aos preconceitos instrumentalistas que exaltam as Ciências Exatas e subestimam o valor dos demais campos do conhecimento humano. Pode bem ilustrar tal preconceito do senso comum a expressão que se fazia corrente entre os alunos do Curso Colegial: *“Filosofia é o campo de conhecimento que – com o qual ou sem o qual – a vida continua tal e qual.”*

Percebe-se então que ocorre uma reestruturação no ensino de 1º e 2º graus e os componentes das Ciências Humanas são os mais atingidos. A Filosofia continua sem seu espaço e esta dá lugar a Educação Moral e Cívica e OSPB.

O regime democrático foi retomado e surge a necessidade de se reformular o sistema de ensino brasileiro. Aparecem experiências pedagógicas e curriculares em alguns pontos do país. Sentindo a necessidade de uma educação que abranja vários campos do conhecimento, as Secretarias de Educação reintroduzem as ciências humanas em seus quadros curriculares. Para firmar rumos mais democráticos à educação no Brasil, exige-se uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, uma lei mais moderna e com nossas aspirações. Então o Congresso Nacional aprovou um projeto de Darcy Ribeiro, que foi sancionado pelo Presidente da República como Lei n. 9394/96. Logo depois, em 1999, surgem no ensino brasileiro os Parâmetros Curriculares Nacionais que, para a decepção de muitas pessoas, apenas recomendava a disciplina Filosofia como complemento dos Temas Transversais dos PCNs. Assim a Filosofia seria recomendada nos Parâmetros Curriculares Nacionais apenas como conteúdo e não como uma disciplina e a ideia norteadora dos PCNs é organizar os currículos por competências.

Sobre a LDB, Demo (1997, p. 10) nos diz:

A LDB é uma lei “pesada”, que envolve muitos interesses orçamentários e interfere em instituições públicas e privadas de grande relevância nacional como escolas e universidades. Não teria qualquer condição de passar com um texto “avançado”, no sentido de ser “a lei dos sonhos do educador brasileiro”. Como o Congresso Nacional é sobretudo um “pesadelo”, as leis importantes não podem deixar de sair com sua cara, e são, pelo menos em parte, também um pesadelo. Lei realmente “boa” só

pode provir de um Congresso “bom”. Não é, obviamente, nosso caso, pelo menos por enquanto.

Como se percebe esta lei que apresenta seu caráter “pesado”, não designou a Filosofia como disciplina obrigatória nem mesmo no currículo do ensino médio. Essa não inclusão da Filosofia nos currículos do Ensino Médio, com a desculpa de que seus conteúdos já estavam inseridos nas outras disciplinas através da interdisciplinaridade da organização curricular, gerou a formação de um amplo movimento nacional que lutava pela inclusão da filosofia ao menos no currículo do Ensino Médio. O resultado do movimento foi o Projeto de Lei n. 9/2000.

A disciplina Filosofia tem uma importância muito grande na formação do ser humano. Ela desenvolve o senso crítico e a capacidade de pensar dos alunos, por isso deve ser obrigatória em todos os níveis de ensino.

Sobre a importância da Filosofia, Gadotti (1999, p. 29) nos diz:

[...] a filosofia, o exercício do livre debate, é uma necessidade de todos: ensinar e aprender a problematizar o que parece evidente, correto; ensinar e aprender a contestar inclusive o pontificado dos filósofos e o museu dos seus grandes “clássicos”.

Mesmo com sua importância, a Filosofia e a Sociologia são consideradas como inútil ou prejudicial para aquela sociedade. O projeto foi aprovado pelo Congresso Nacional, mas foi completamente vetado pelo Presidente da República na época, o então sociólogo Fernando Henrique Cardoso.

O Presidente da República se justificou, na época, dizendo que a inclusão da Filosofia e da Sociologia geraria ônus para os Estados e o Distrito Federal para a contratação de professores e que não havia no país formação suficiente para esses profissionais.

Sabemos que isso não seria verdade, pois os Estados já tinham cursos de Filosofia e de ciências sociais para formar docentes para estas disciplinas e a Filosofia já era ministrada no ensino fundamental em algumas escolas privadas e no ensino médio em muitas escolas públicas do país.

Observamos então que a Filosofia sempre era excluída dos currículos quando era instaurado no Brasil um regime que não convivia com o diálogo democrático ou um regime que queria impor um pensamento único.

Enfim, com a resolução n. 1 de 15 de maio de 2009, com fundamento no parecer CNE/CEB n. 22/2008, assinado pelo então Ministro de Estado da Educação Cesar Callegari, as disciplinas Filosofia e Sociologia tornam-se obrigatórias no currículo do ensino médio brasileiro.

Algumas camadas da sociedade lutaram muito por uma expansão dos estudos filosóficos, mas, com tantas recusas “oficiais”, parece mesmo é que os governantes de tais regimes tinham “medo” de entregar tal arma aos estudantes, pois, estudando Filosofia, os mesmos estariam munidos de conhecimento, crítica e racionalidade, não concordando com um pensamento único em vigor.

Por que será, então, que depois de tanta luta a disciplina Filosofia só é obrigatória no currículo do ensino médio? Por que não fazer uma tentativa de inserir o ensino de Filosofia já na infância, ou seja, nos currículos dos primeiros anos do ensino fundamental? É o que veremos a partir de agora.

3.1.2 A importância do ensino de Filosofia com crianças

Falar sobre a importância do ensino de Filosofia, sobre a luta pela autonomia de pensamento, é pensar em mudança cultural, em mudança de visão de mundo e isso requer que estejamos abertos ao novo.

A introdução da Filosofia como componente disciplinar no ensino fundamental mostra-se apropriado visto o momento de receptividade da criança, o que intensifica sua disposição para a aprendizagem, considerando o grau de curiosidade que expressa diante do que vivencia. Então, se o contato com a Filosofia for proporcionado às crianças desde os primeiros anos do ensino fundamental, certamente estamos criando possibilidades de encontrarmos no mundo pessoas com melhor capacidade reflexiva, crítica e criativa.

Quando a Filosofia é ensinada às crianças desde os primeiros anos do ensino fundamental, oportunizamos mais possibilidades para que desenvolvam a capacidade de raciocínio lógico, conceitual e, conseqüentemente, de tomadas de decisões conscientes, refletidas, bem como para verbalizar o pensamento, construindo a comunicação, como o confronto de ideias e o debate ou a reflexão em grupo.

Ensinar Filosofia para crianças significa trabalhar com um projeto educativo para o pensar, em que o professor participa como um orientador, um

mediador entre o conhecimento e a aprendizagem, demarcando como ponto principal a necessidade de aprender a pensar, refletir, debater e confrontar ideias, e não somente o fortalecimento da memória.

Pode-se dizer que a Filosofia é educadora do pensamento, principalmente quando nos dispomos a conversarmos com os outros, instalando aquilo que se pode chamar de diálogo filosófico em uma comunidade de investigação filosófica.

Quando pensam, as crianças tendem a tornarem-se mais críticas, criativas e sensíveis à realidade em que vivem. Ensinar Filosofia para crianças significa prepará-las para exercer a cidadania, ressaltando a importância do respeito aos outros e o respeito às regras necessárias para a vida em comunidade.

O ambiente ideal e favorável para que as crianças desenvolvam o pensamento através da Filosofia é a sala de aula, onde o aluno pode apresentar seu ponto de vista, criando a partir de situações, questões que levem todos os alunos ao confronto de ideias, ao debate.

Para que aconteça uma educação comprometida no sentido da criança desenvolver o pensamento, o foco da educação tem que ser voltado para o “aprender a pensar”, acompanhando o que Lipman (2001, p. 31) afirma:

As crianças deveriam adquirir prática em discutir os conceitos que elas considerassem importantes. Fazer com que discutam assuntos que lhes são indiferentes priva-as dos prazeres intrínsecos de se tornarem educadas e abastece a sociedade com futuros cidadãos que nem discutem o que lhes interessa nem se interessam pelo que discutem.

Para Lipman as crianças não aprendem o sentido das coisas memorizando conteúdos do conhecimento dos adultos, precisam elaborar e reelaborar o conhecimento, a pensar por si mesma. Pensar por si mesma está ligado ao pensar bem, pensar de modo consequente, não só eficiente, mas para tanto precisa desenvolver o raciocínio lógico, crítico e consciente.

Segundo Lipman (2014, p. 35):

As crianças aprendem lógica ao mesmo tempo em que aprendem a linguagem. As regras da lógica, assim como as da gramática, são adquiridas quando as crianças aprendem a falar. Se dizemos a uma criança bem pequena “se você fizer isso você apanha”, pressupomos que a criança entende que “se não quero apanhar, eu não devo fazer isso”. Esta pressuposição geralmente está

correta. As crianças bem pequenas, em outras palavras, reconhecem que negar o conseqüente exige a negação do antecedente. Embora isso seja um exemplo de um raciocínio muito sofisticado, as crianças são capazes de fazê-lo ainda bem pequenas.

O pensamento tem que ter uma boa argumentação, criticidade e reflexão para que o pensamento tenha fundamento e chegue a respostas apropriadas. Com o ensino de Filosofia desde os anos iniciais, a criança desenvolve bem o pensar, o que pode ser considerado uma tentativa de reflexão crítica baseada na argumentação e no debate, superando a prática de memorização dos conteúdos, dando lugar a uma consciência filosófica, por meio da qual a criança se torna um cidadão capaz de pensar e agir, transformando a realidade social com fins emancipatórios, criando assim, condições favoráveis à cooperação, à democratização e à emancipação.

3.1.3 O Programa “Filosofia para Crianças” de Matthew Lipman: Educação para o Pensar

A proposta do ensino de Filosofia para crianças tem início na década de 1960, com o filósofo norte-americano Matthew Lipman que, preocupado com a qualidade do raciocínio de seus alunos quando estes chegavam ao ensino superior, desenvolveu o “Programa Filosofia para Crianças: Educação para o Pensar” para preparar e desenvolver o raciocínio das crianças desde cedo, cuja ideia básica é manter vivas e acesas as questões filosóficas em todos os seres humanos. A proposta visa cultivar o desenvolvimento das habilidades cognitivas mediante discussões de tópicos filosóficos, é um programa que visa o desenvolvimento das habilidades do pensamento.

Lipman ministrava aulas de Lógica na Universidade de Colúmbia e o programa vem como fruto de suas preocupações e reflexões como professor. É sabido por todos que uma parte dos alunos que chegam ao ensino superior tem grandes dificuldades em habilidades básicas, como por exemplo: ler, escrever e calcular. Então o professor norte-americano se preocupou com isso e se questionava: será que esses alunos pensariam melhor se aprendessem lógica? Ao mesmo tempo se perguntava se não era tarde demais para isso. Então, como fruto dessas preocupações, ele chegou à conclusão de que as pessoas deveriam

aprender a pensar, mas aprender a pensar bem, ainda crianças. Surge então, o referido programa.

O “Programa Filosofia para Crianças: Educação para o Pensar” estruturase partindo da concepção de que as habilidades cognitivas são as peças chave de uma mudança na educação, mudança essa que se faz necessária. A linha que estrutura o programa é formada por conteúdos de lógica. Daí elaborou-se um currículo de Filosofia próprio para crianças, que são as novelas filosóficas, e, logo em seguida, foram desenvolvidos manuais de apoio aos professores, na medida em que o programa ia se expandindo e se desenvolvendo.

No final da década de 1960, Lipman escreveu sua primeira novela filosófica que precedeu todo o “Programa Filosofia para Crianças”. Ele fez um primeiro experimento de suas ideias, escrevendo uma história para crianças que tratava de problemas filosóficos. Para ele, a filosofia pode ter uma versão acessível à criança. A leitura compartilhada destas novelas filosóficas tem por meta provocar questionamentos sobre assuntos que são de interesse das crianças que devem ser amparadas pelo professor como ponto de partida para filosofar, para debater. Com isso, ele tenta construir uma prática reflexiva e investigativa em comunidade e enfatiza a necessidade de aprender a pensar e não apenas memorizar conteúdos.

A partir de 1976 o programa foi traduzido e começou a ser trabalhado em vários outros países, como: México, Chile, Áustria, Canadá, Taiwan, Islândia, Alemanha, França, Colômbia, Havaí, Austrália, Portugal e Espanha, entre outros. No Brasil, o trabalho com este programa inicia-se com uma conferência realizada na PUC-SP, no final do ano de 1984, promovida por Catherine Young Silva que acabava de retornar dos Estados Unidos onde cursou o mestrado em Filosofia para crianças. Junto com um grupo de professores, iniciou um trabalho pioneiro de difusão e prática do diálogo filosófico com crianças. Em janeiro de 1985, fundou o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), que trabalha na adaptação do material didático, no treinamento de professores e na implantação do programa nas escolas.

Inicialmente, o currículo do programa incluía seis livros-texto com seus respectivos manuais de exercícios. Atualmente, são oito livros-texto. Mas, esses materiais deveriam ser pensados junto com uma prática, então, Catherine e

Marcos Lorieri, também professor de Filosofia, auxiliados pela equipe do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças – CBFC, iniciaram uma experiência piloto com um grupo de professores em São Paulo. Nos anos seguintes, a partir dos bons resultados obtidos, outras escolas começaram a formação de professores e implantaram o programa nas salas de aula, despertando o interesse de muitas escolas, inclusive as escolas particulares.

O método de Lipman teve grande difusão no Brasil. Ao fazermos uma busca rápida na internet tivemos informações que, atualmente, o Programa de Filosofia para Crianças (traduzido e adaptado ao nosso país) está presente em capitais brasileiras como São Paulo, Florianópolis, Belo Horizonte, Cuiabá, Porto Alegre, Curitiba, São Luis, Fortaleza, Vitória, Brasília, Goiânia, Manaus e Vitória, aonde o trabalho vem acontecendo, gradativamente com crianças de cinco a doze anos, em pelo menos duas escolas locais. Em cidades do interior dos estados brasileiros de São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Goiás, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Pará, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Rio de Janeiro – as crianças vêm tendo aulas de Filosofia em algumas escolas da rede particular e pública. No Paraná, a proposta de Lipman é ensinada aos professores pelo Instituto de Filosofia e Educação para o Pensar. A implantação do programa de Filosofia para Crianças em escolas públicas é rara por uma série de fatores. Em São Paulo, por exemplo, a informação que se consegue obter, atinge três instituições educacionais: a Escola "Santos Dumont", a Escola Estadual "Eunice Moura Marquezão" (São Miguel Paulista) e a Escola Estadual "João Prado Margarido" (Itaim Paulista) que demonstraram bastante interesse em desenvolver atividades envolvendo a disciplina filosofia (BOTTEON e MORAES apud Silveira, 2001); Em São Luis, que não possui no currículo escolar a disciplina Filosofia como obrigatória no ensino fundamental, apenas como tema transversal, o programa é realizado em escolas como Cegel, Cintra, dentre algumas municipais.

O Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC) junto com seus centros regionais disponibilizam uma equipe de monitores formada e preparada para habilitar os futuros professores do programa e orientar a implantação do programa nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental. Mas, o Conselho de Diretores dos Centros Regionais definiram alguns critérios que estes monitores devem seguir, são eles: ser formado em Filosofia (graduação e/ou pós-

graduação); ter formação completa nos cursos do Programa de Filosofia para Crianças oferecidos pelo CBFC, sendo quatro módulos de 40 horas cada; fazer estágio de, no mínimo, um ano trabalhando o programa; e, participar de grupos de estudo e encontros semestrais de monitores promovidos pelo CBFC.

Esses cursos que são ministrados pelo CBFC habilitam os professores a aplicarem Filosofia para Crianças nas escolas e possibilitam o acesso às novelas filosóficas e aos manuais do programa.

Sobre isso, Oliveira (2004, p. 45) nos diz:

Atualmente, no Brasil, uma grande quantidade de professores encontra-se habilitada no programa e é cada vez maior o número de alunos com aulas de Filosofia já no Ensino Fundamental. Assim, se hoje podemos falar em Filosofia para Crianças, devemos isso a Matthew Lipman. O programa Educação para o Pensar, com sua fundamentação teórica e metodologia, foi capaz de dar à disciplina Filosofia um outro estatuto: agora crianças podem estudar Filosofia. Podem e devem. A Filosofia passou a ser ensinada desde os primeiros anos escolares. Então se, atualmente, em mais de cinquenta países existe uma disciplina Filosofia para Crianças, o mérito é todo de Lipman. Devemos reconhecer também que, somente pelo fato de ter colocado a questão em pauta em evidência, esse programa já tem o seu valor.

A citação nos mostra que, realmente o programa está em expansão em nosso país e número de professores habilitados pelo programa é muito grande. Isso nos mostra ainda que o número de alunos que estudam Filosofia desde os primeiros anos do ensino fundamental cresce a cada dia. Devemos isso, principalmente, a Lipman.

Ao começar escrever as novelas filosóficas para as crianças, o autor pensou em colocar personagens que tivessem a mesma idade das crianças que seriam suas leitoras. Isso, para existir diálogo entre elas, promovendo, assim, situações em que as crianças pudessem se posicionar de modo a formar uma “comunidade de investigação”, acreditando que isso permitiria uma identidade das crianças leitoras com as personagens da história. Foi assim que, como citado anteriormente, em 1969, surgiu a primeira novela filosófica de Matthew Lipman: “A descoberta de Ari dos Telles”.

Ele adota o gênero novela em seus trabalhos com crianças porque as novelas podem ser interrompidas em episódios e, cada episódio pode ter a

duração de muitas aulas, pois não se trata de uma leitura continuada como em um romance, por exemplo. O principal objetivo é a reflexão cuidadosa.

É a partir da novela “A descoberta de Ari dos Telles” que se inicia o currículo de Filosofia para Crianças, que vai da educação infantil, passa pelos ensinos fundamental e médio e chega até o ensino superior.

Para trabalhar com o programa no Brasil, algumas novelas filosóficas foram traduzidas. Essa tradução é de exclusividade do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC). São elas: Kio and Gus – Issao e Guga, esta novela é destinada para crianças dos 2º e 3º anos do ensino fundamental e aborda temas de ciências; Pixie – Pimpa, para crianças dos 4º, 5º e 6º anos do ensino fundamental e aborda questões da linguagem; Harry Stottlemeiers Discovery – A descoberta de Ari dos Telles, para crianças dos 6º, 7º e 8º anos do ensino fundamental e esta trabalha com a lógica; Lisa: ethical inquiry – Luísa, destinada para alunos do 9º ano do ensino fundamental e todo o ensino médio e esta apresenta meios para uma investigação da ética. Para a educação infantil, o CBFC traduziu a novela filosófica “Rebeca”. Foram necessárias algumas modificações no texto das novelas filosóficas para tradução para nossa língua, como por exemplo, os nomes dos personagens e das cidades. Existe também, a novela “Natasha: diálogos vygotkianos”, esta destinada ao ensino superior e apresenta os fundamentos da proposta de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman em forma de ficção.

Como observamos, são muitos os temas tratados pelo material do programa através do desenvolvimento das habilidades cognitivas, que são divididas em quatro conjuntos, segundo Oliveira (2004, p. 47):

- a. Habilidades de raciocínio: permitem trabalhar com a coerência interna de nossos discursos (inferir, detectar premissas, formular questões, exemplificar, identificar similaridades e diferenças, construir e criticar analogias, comparar, contrastar etc.).
- b. Habilidades de investigação: sugerem a ideia de busca do processo de construção das respostas (medir, observar, verificar, descrever, estimar, prever etc.).
- c. Habilidades de formação de conceitos: através delas, os conceitos adquirem sentido, tornam-se instrumentos de compreensão e possibilitam a construção do conhecimento (fazer distinções, fazer conexões, agrupar, classificar, definir, identificar significados, explicar etc.).

- d. Habilidades de tradução: possibilitam a compreensão de discursos falados ou escritos, de tal modo que o seu significado seja preservado (prestar atenção, interpretar criticamente, perceber implicações e suposições, parafrasear, inferir etc.).

Como citado anteriormente são muitos temas abordados através do desenvolvimento das habilidades cognitivas, ou seja:

[...] as habilidades que se implementam no programa abrangem um universo amplo: pesquisa (observação, descrição, narração etc.), tradução (compreensão, escrita, leitura etc.), formação de conceitos (definições, classificações etc.) e atitudes críticas (imaginar, supor, elencar razões, julgar com critério etc.) – tudo centralizado no esforço de desenvolver um pensamento crítico e criativo (OLIVEIRA, 2004, p. 47).

Podemos dizer que o ponto principal do pensamento de Lipman é a preocupação com o pensamento multidimensional, que ele mesmo define justamente como cuidadoso, crítico e criativo a um só tempo.

Sobre isso, Kohan (2000, p. 53) nos diz:

Lipman considera que o modo crítico de pensar corresponde à função assertiva do julgar, o modo criativo do pensar à função expressiva do julgar, e o modo do cuidado à função ativa do julgar. Da mesma forma que as funções do julgar estão presentes em todo juízo em diferente proporção, assim também em todo pensar de ordem superior existe uma composição diversificada de criticidade, criatividade e cuidado. Tanto as funções do julgar quanto os modos de pensar são apenas formas diferentes que têm uma presença relativamente distinta em cada caso. Cada pensamento e cada julgamento são um microcosmo que expressa uma pluralidade de formas complementares.

É dever de a educação formar um cidadão que consiga viver de acordo com sua sociedade, que seja capaz de interpretar o mundo em que vive e se beneficiar dos desenvolvimentos científico, cultural e tecnológico desta sociedade. Para isso, se faz necessário garantir ao educando uma formação político-social, humanística e profissional. Mas, na sociedade em que vivemos, o aspecto profissional tem mais destaque, formando (ou mesmo treinando) os educandos apenas para o mercado de trabalho, tendo em vista uma sociedade globalizada e administrada.

Então, se quisermos formar e preparar nossos educandos para que estes sejam capazes de ter uma visão crítica do mundo, precisamos contar com a ajuda

da Filosofia para estimular o pensamento multidimensional, pois este é cheio de incertezas e problemas que podem garantir “[...] que as pessoas se convertam em investigadores de si mesmos e da sociedade – reconhecendo que o conhecimento é sempre incompleto e inacabado” (OLIVEIRA, 2004, p. 48).

Um dos objetivos centrais da proposta de Filosofia para Crianças de Lipman é transformar as salas de aula em comunidades de investigação. Para ele, a comunidade de investigação é o lugar adequado para que as crianças desenvolvam o pensamento multidimensional, que se baseia na discussão e no diálogo. Lipman nos indica que o conceito de “comunidade de investigação” refere-se à metodologia da proposta de Filosofia para Crianças. Ou seja, “é um conjunto de procedimentos e atitudes que garantem uma discussão coletiva sobre temas filosóficos e que desenvolvem as habilidades cognitivas rumo ao pensar cuidadoso, crítico e criativo – o pensar bem; nesta comunidade, as relações entre alunos e professores são horizontais, caracterizam-se pelo respeito e pela ética na investigação e no questionamento. Deste modo, a proposta objetiva construir “comunidades de investigação’ para, através delas, trabalhar as habilidades cognitivas com os alunos, aprimorando tanto o raciocínio formal quanto o raciocínio criativo, em uma atividade conjunta e interdisciplinar e que prima pelo respeito à ética, tanto nas relações afetivas, como na relação com o conhecimento” (LIPMAN, 1997, p. 35).

Assim, através de alguns métodos de avaliação, Lipman comprovou que os alunos que estudaram Filosofia e desenvolveram o pensamento multidimensional melhoraram bastante, em até 80%, sua capacidade de raciocínio. Podemos então dizer que a comunidade de investigação e o desenvolvimento das habilidades são dois instrumentos poderosos nesta proposta.

Podemos citar alguns comportamentos que mostram que o aluno estaria participando de uma comunidade de investigação: ouvir os outros com atenção, aceitar a correção feita pelos colegas, construir sobre as ideias dos colegas, desenvolver suas ideias sem medo de críticas ou rejeição, é um aluno aberto a novas ideias, apresenta seu ponto de vista, faz perguntas coerentes, mostra respeito pelos outros, provoca e participa de debates com firmeza e clareza e não tem medo ou vergonha de falar, entre outros comportamentos.

O diálogo é um dos pontos principais na comunidade, ele permite que as relações entre professor e alunos sejam outras. Na educação tradicional o professor representa uma autoridade que passa um conteúdo aos alunos e estes o memorizam, muito pouco acontece os questionamentos e os debates, a relação seria professor/aluno e aluno/professor. Já em uma comunidade de investigação o papel do professor é o de um facilitador da aprendizagem, o aluno pergunta e responde sem medo de errar, pois o que importa é aula fluir com debates, questionamentos e investigações com a participação de todos, as relações são horizontais, aluno-alunos/aluno-professor/aluno-alunos.

As colocações do aluno, ou mesmo as do professor, serão revistas pelos outros alunos, pelo professor e por ele mesmo. Este processo denomina-se “autocorretivo, que permite construir ideias a partir de um ponto de vista alheio. Cria-se, assim, um clima de colaboração no desenrolar da investigação” (OLIVEIRA, 2004, p. 50).

Percebe-se que são necessárias algumas atitudes para ensinar Filosofia às crianças, ou mesmo para o desenvolvimento do Programa de Filosofia para Crianças de Lipman. Sobre isso, Oliveira (2004, p. 51) nos diz que:

Interesse, curiosidade, resoluções de problemas/questões, descobertas, respeito, atitude ética, questionamento, investigação, consistência e coerência dos raciocínios, são todos ingredientes necessários para o desenvolvimento de um programa que busca o aprimoramento do pensar, através da discussão dos temas do cotidiano do aluno e/ou das “iscas filosóficas” e de um ambiente adequado à reflexão fecunda.

Isso nos faz acreditar que a disciplina Filosofia deve buscar seu espaço no currículo escolar em todos os níveis de ensino, visto que a mesma só é ministrada no ensino médio e com o objetivo, apenas, de ensinar a história da Filosofia e não o desenvolvimento do pensar bem, do pensar multidimensional. Então, a introdução da Filosofia no currículo escolar, desde os primeiros anos do ensino fundamental, permitirá que a criança adquira o pensamento multidimensional e desenvolva as habilidades necessárias para o pensar bem. É importante lembrar que ensinar Filosofia para crianças significa conhecer seus valores e sua história de vida.

A filosofia de John Dewey exerce grande influência sobre Matthew Lipman e seu programa Educação para o Pensar. Pode-se dizer que o programa

insere-se no movimento das Escolas Novas, principalmente pela recusa dos procedimentos autoritários, pois este é um dos principais traços dessa aproximação. A aula é considerada um diálogo que fica sob a coordenação de um adulto, que é o professor, e este, no Programa de Filosofia para Crianças, exerce a função de facilitador da aprendizagem nas discussões. Ele aparece no programa como “coordenador” dessas discussões que, propositalmente, acontecem em círculos para que todos se vejam e formem pares, constituindo assim, as “comunidades de investigação”.

O movimento escolanovista não é ligado apenas a um período fechado, já concluído, pois, “é mais apropriadamente concebido como uma orientação não autoritária do pensamento, que se firma também na prática do ensino. Por sua origem norte-americana, pode-se filiar Lipman ao pragmatismo, em especial de John Dewey. Está na tradição Deweyana a diretriz de recusar-se o modelo tradicional (aprender - pensar - aplicar o conhecimento) para um modelo aberto (atividade a partir dos interesses manifestados pelas crianças - reflexão provocada - análise da experiência e da atividade)” (OLIVEIRA, 2004, p. 53).

Podemos então dizer que aprender com o programa de Lipman significa, segundo Oliveira (2004, p. 54):

[...] a busca de uma comunidade na qual se compartilham as experiências, que haja procedimentos comuns e compromisso com estes procedimentos. Esse compromisso básico diz respeito à formação de uma atitude questionadora e racional frente ao mundo. Acrescente-se que se faz necessário, ainda, aprender a explicar os fatos e a justificar nossas opiniões, como pré-requisitos para a construção de uma sociedade realmente democrática. Transformar a sala de aula em uma comunidade de investigação composta por professores e alunos é desenvolver a prática habitual do diálogo, do respeito mútuo e de uma certa crítica sobre as próprias crenças. Trata-se de uma tomada de posição eminentemente epistemológica e ética. Eis aí uma postura solidária e comunitária (social) que combate as posturas etnocentradas, próprias de um convencionalismo individualista inconseqüente.

Por isso defendemos a postura e a metodologia deste programa, pois precisamos formar pessoas capazes de enfrentar a realidade. Para isso seria necessário este método, que desenvolve as habilidades do pensamento desde os primeiros anos escolares e mantém uma postura aberta ao diálogo, ser estudado com especial cuidado e atenção.

Então, tendo em vista o contexto atual de nossa educação, revelam-se urgentes e inadiáveis novas propostas metodológicas de ensino. E, o programa Educação para o Pensar de Lipman, já aplicado com sucesso em diversos países, se expande também aqui no Brasil e com bastante aceitação.

Pode-se dizer que o Programa Filosofia para Crianças de Lipman exige um contato com as várias dimensões do processo ensino-aprendizagem. Esta variedade “coloca o educador frente a uma situação paradoxal: a existência de diferentes abordagens teóricas gera conflitos, mas é exatamente através deles que o eterno debate ganha vida e relevância. Os diferentes eixos temáticos, com abordagens teórico-conceituais diversificadas constituem-se como possibilidades de resgatar a complexidade e importância do tema central em um diálogo contínuo do profissional com outras perspectivas de investigação e reflexão. O trabalho coletivo – centro da metodologia de Lipman – emana também como uma das tendências modernizadoras da investigação” (OLIVEIRA, 2004, p. 55).

Então, de acordo com o Programa Educação para o Pensar proposto por Lipman (1995), a estrutura de uma aula de Filosofia para crianças apresenta-se da seguinte maneira: 1) Leitura de uma parte do texto como uma novela filosófica, em voz alta, pelos alunos; 2) Indicação de passagens interessantes do texto, o que permite a escolha de itens para a discussão, nada impede a participação do professor nesta etapa; 3) Discussão a respeito de um tema escolhido pelos alunos (pode ser por votação); 4) Para fortalecer tal discussão, o professor, caso considere necessário, aplica os exercícios sugeridos no manual; 5) Não é necessário que a turma chegue a uma conclusão ou uma resposta única sobre a discussão, mas sim que faça uma avaliação ao final de cada aula. A proposta de Lipman conta com materiais próprios, manuais explicando as aulas, metodologia e currículo específicos, destinados às escolas.

Para cumprir o objetivo do programa faz-se necessário a realização de algumas etapas e ações. São elas:

- Os membros devem estar atentos aos seguintes procedimentos: falar cada um na sua vez e sobre o tema em pauta; saber ouvir e dar razões, apresentar justificativas ou argumentar.
- As aulas de Filosofia para crianças devem seguir as etapas que seguem: leitura do texto individual ou coletivamente; levantamento de

questões pelos alunos; agrupar as questões por temas ou assuntos e tratar os temas de interesse dos alunos a partir de questões, exercícios e discussões.

É importante lembrar que os cursos realizados pelo Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), oferecem aos participantes uma apostila contendo, entre outras coisas, uma descrição das novelas filosóficas. Em cada novela há um trecho selecionado seguido das principais ideias e planos de discussão. Ao final da apresentação de cada novela, a apostila apresenta as habilidades cognitivas nela presentes.

Gostaríamos de acrescentar a este texto uma citação longa onde Lipman nos mostra os pressupostos educacionais de Filosofia para Crianças e sintetiza seu programa. Nesta síntese ele apresenta alguns pontos para que os pressupostos do Programa Filosofia para Criança de Matthew Lipman sejam reforçados:

1. A melhor pedagogia para apresentar a filosofia às crianças está baseada na comunidade de investigação.
2. A investigação desenvolve a inclinação natural da criança para pergunta, ser curiosa e discutir.
3. Da mesma forma como os indivíduos deliberam para formar seus julgamentos, grupo de crianças deliberam juntas num processo de pensar coletivo distribuído que também leva a julgar.
4. O desenvolvimento da identidade da criança pode ser assistido pela exposição da criança ao desenvolvimento da novela filosófica.
5. Os personagens fictícios na novela filosófica podem servir de modelos de diversas formas racionais de conduta para as crianças na sala de aula.
6. Os diferentes tipos de planos de discussão existentes nos Manuais Instrutivos proporcionam uma variedade de formas de estruturar as discussões filosóficas.
7. O julgamento das crianças pode ser fortalecido possibilitando-lhes a prática frequente de fazer julgamentos, através dos Manuais Instrutivos, e dando-lhes a oportunidade de sustentar seus julgamentos em razões fortes e relevantes.
8. O raciocínio das crianças pode ser fortalecido ensinando-lhes as regras elementares de inferência e levando-as a ser sensíveis às violações dessas regras.
9. O aprendizado de conceitos por parte das crianças pode ser aperfeiçoado dando-lhes frequentes oportunidades de definir os termos que elas mesmas usam no decurso de suas discussões, e chamando-lhes a atenção para as discussões que elas mesmas introduzem.
10. A apreensão da classificação pelas crianças pode ser fortalecida possibilitando-lhes a prática de distinguir entre o genérico e o específico, por exemplo, nomes comuns e nomes próprios, bem como através da prática de exemplificar e generalizar.
11. O papel do professor de Filosofia para Crianças não é o de responder as perguntas,

mas de facilitar o surgimento das perguntas dos estudantes, tanto quanto sua busca de respostas. 12. O professor de Filosofia para Crianças deve insistir para que os estudantes considerem as ideias que permeiam as discussões na sala de aula em termo de seus marcos referenciais ou contextos. (LIPMAN, 1999, p. 19)

Ao falarmos do currículo do programa sentimos a forte presença do texto narrativo nas novelas filosóficas como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, pois Lipman ressalta que o texto narrativo fortalece o pensar, sendo ele uma escolha enriquecedora de seu método. Para finalizar esta subcategoria de estudo sobre o programa “Filosofia para Crianças” de Matthew Lipman, apresentamos as novelas filosóficas, com os manuais, os temas abordados, a idade e as séries escolares que devem ser estudadas, do Programa Filosofia para Crianças de Lipman (QUADRO 3):

QUADRO 3 – Novelas Filosóficas do Programa “Filosofia para Crianças” de Matthew Lipman.

NOVELA FILOSÓFICA	Elfie	Issao e Guga	Pimpa	Nous	A descoberta de Ari dos Telles	Luísa	Satie	Marcos
ANO DE PUBLICAÇÃO 2ª ED.	1988	1982/86	1981	1996	1974/82	1976/83	1978	1980
MANUAL	Colocando juntos nossos pensamentos	Maravilhando-se com o mundo	Em busca do sentido	Decidindo o que fazer	Investigação filosófica	Investigação ética	Investigação política	Investigação social
IDADE	5/6 anos	7/8 anos	9/10 anos	9/10 anos	11/12 anos	13/15 anos	13/17 anos	13/17 anos
ANO ESCOLAR	Ensino infantil e 1º ano	2º e 3º anos	4º e 5º anos	4º e 5º anos	6º e 7º anos	8º e 9º anos	Ensino médio	Ensino médio
TEMAS	Comunidade de investigação filosófica	Filosofia da natureza	Filosofia da linguagem-ontologia	Formação ética	Lógica-teoria do conhecimento-filosofia da educação	Ética	Estética	Filosofia social e política

Fonte: Kohan (2000, p. 60).

3.1.3.1 Críticas ao método de ensinar filosofia para crianças de Matthew Lipman

Como citado, Matthew Lipman é o pioneiro neste processo de ensinar Filosofia para crianças, o que iniciou com o Programa “Filosofia para Crianças”. Sobre o Programa, Lorieri (2004, p. 157) citado por Kohan nos diz:

Lipman propõe oferecer às crianças e aos jovens um espaço investigativo-dialógico no qual busquem, orientados por educadores, para tanto preparados, maior e melhor compreensão de temáticas filosóficas e, ao fazê-lo, possam desenvolver sua capacidade de “pensar melhor” através da metodologia da “comunidade de investigação”.

De acordo com esse Programa, a aprendizagem da atividade do pensar é feita através da criação de um diálogo, tem a finalidade de promover o pensamento através de uma comunidade de investigação na sala de aula. As crianças são encorajadas a falar e a ouvir umas às outras e assim discutir ideias filosóficas na presença de um mediador ou facilitador, que seria o professor.

Contudo, existem aqueles que criticam o programa. Alguns dizem que a base teórica e metodológica pode ser questionada. Dizem ainda que o diálogo é o principal ponto da Comunidade de Investigação proposta por Lipman e o papel do professor é fundamental nesse processo. Mas, esses críticos se questionam: quem garante que o professor não tornará esse processo um processo manipulador? E essa metodologia junto com o material didático, apenas internalizam determinados valores e comportamentos nas crianças, produzindo “bons cidadãos” que aceitam, cumprem e obedecem, considerados “ideais” para a sociedade? Ou seja, não estariam apenas reproduzindo o que vem nos manuais do programa de filosofia para crianças de Lipman? Se assim fosse, nenhum pensamento crítico seria desenvolvido nas crianças. Estes são alguns questionamentos que fazem os críticos do Programa Filosofia para Crianças de Lipman.

Para Silveira (2001, p. 112), por exemplo, compete ao professor no processo de ensinar Filosofia:

[...] identificar a [forma] mais adequada aos seus objetivos e às condições em que o trabalho pedagógico deverá se desenvolver. Essa é, de fato, uma responsabilidade que compete ao professor.

Daí a importância de que ele tenha formação específica em filosofia.

Mas, para o autor, isso não é exigido pelo Programa de Lipman, pois os professores que aplicam o Programa de Filosofia para Crianças no ensino fundamental são os professores polivalentes, ou seja, o professor da turma, formado em pedagogia e ministram todas as disciplinas dos primeiros anos, este é quem aplica o programa com as crianças e o mesmo não tem uma formação em Filosofia. Se os alunos tivessem um professor formado em Filosofia, com certeza a realidade destas aulas seria outra.

Para Silveira (2001, p. 113), Lipman se preocupa como “deve ser” uma educação filosófica para crianças, partindo de quatro conceitos: Filosofia, investigação, diálogo e educação democrática. Em relação ao Programa de Lipman, ainda enfatiza:

Em resumo, para ser radical, rigorosa e de conjunto, ou seja, para ser filosófica, a reflexão necessita contar com certos pressupostos teóricos e metodológicos que precisam ser aprendidos. Assim, ao contrário do que pensa Lipman, o “fazer” filosofia supõe também, necessariamente, um “aprender” filosofia. A ausência dessa aprendizagem em sua proposta pedagógica faz com que, na prática, ela deixe de ser propriamente um programa de filosofia.

Silveira afirma que a proposta de Lipman não ensina Filosofia para crianças (FpC), não ensina a filosofar, pois seria necessária uma proposta pedagógica com a reflexão radical, rigorosa e de conjunto. Assim, o autor critica toda a proposta de Lipman e a concebe como definida por “modelagens”, buscando um ideal de homem que seria alcançado pela educação filosófica das crianças, por isso critica os processos de ensino e de aprendizagem baseados apenas na transmissão de conteúdos. Silveira afirma que Lipman quer impor seu modelo de educação como forma de salvação da educação. Afirma ainda que traz uma “receita de bolo” já pronta para servir aos alunos, alunos estes muito acomodados pelas aulas tradicionais, e quer impor seu modelo com as novelas e os manuais já prontos. Assim, ele está produzindo um “diálogo filosófico” artificial e fabricado, sem levar em conta a possibilidade de criação e transformação dos alunos.

Ainda sobre o Programa Filosofia para Crianças de Matthew Lipman, Kohan (2011, p. 100) afirma:

Os professores, sem trânsito institucional pela filosofia, recebem, no início de seu trabalho com FpC, cursos de formação intensivos na prática do filosofar e, uma vez em sala de aula, tem a supervisão de filósofos profissionais “experientes” na arte de facilitar a filosofia e no conhecimento de sua história. A tensão não se deixa esconder: um programa que diz superar a filosofia tradicional, que afirma apostar na sensibilidade filosófica como condição primeira da prática docente, acaba solicitando os serviços de uma formação clássica; um programa que diz valorizar o docente acaba submetendo-o duplamente: a uma textualidade já pronta que ele deve aplicar a uma autoridade externa, a do *expert*, que determinará a qualidade filosófica dessa aplicação.

Com isso, Kohan quer passar que o Programa Filosofia para Crianças nega a infância em si, para discipliná-la conforme valores já existentes, propondo uma educação tradicional, fundamentada na ideia de modelo a ser seguido. Nessa perspectiva, é como argumenta esse autor:

Em FpC, estão os filósofos e os professores. Uns e outros. Os *experts* e os profanos. De um lado, os criadores, formadores e supervisores. De outro, os formados, supervisionados, aplicadores. O esquema parece um velho conhecido da pedagogia. As pegadas são tradicionais: necessidade de *experts*, falta de valorização real do professor, consolidação de sua exterioridade perante a filosofia e os próprios fins de sua prática escolarizada. Curioso “diálogo” democrático. Que resposta virá se não a aplicação técnica de ferramentas ideais e criadas por outro? Como perguntar, de verdade, as perguntas de outro? Como assumir uma postura filosófica nessas condições? Como não uniformizar as perguntas emergentes? Como não incomodar e incomodar-se com a emergência do novo? (KOHAN, 2011, p. 100).

De acordo com a citação, o autor quer mostrar que o Programa Filosofia para Crianças (FpC) concebe a filosofia como pensar técnico e histórico a ser transmitido, para desenvolver a habilidade ou capacidade de pensar, conforme aos modelos históricos e comprometido com o processo de mercantilização da educação.

Kohan ainda faz uma comparação do programa FpC com outras estratégias das políticas educacionais, pois, para ele “FpC se diferencia pouco de outras estratégias das políticas educacionais oficiais que bombardeiam os professores com constantes “reciclagens” de cursos e materiais didáticos “novidadosos” que transformarão a prática educativa. Em ambos os casos, o

professor não tem peso algum em decisões políticas, filosóficas e metodológicas fundamentais para sua própria prática” (KOHAN, 2011, p. 100).

Apresentamos as críticas aqui para mostrarmos pontos de vista variados. Mas, gostaríamos de ressaltar que não concordamos com tais críticas em relação ao Programa “Filosofia para Crianças” de Lipman. Vejamos então, o porquê de discordarmos de tais críticas:

- Primeiramente os autores nos falam que o Programa apresenta um modelo já pronto para ser aplicado com as crianças. Mas isso vai depender do caminho que o debate e as discussões vão tomando decorrer de cada aula, o que significa que as aulas nunca serão iguais. Depende ainda de como o método vai ser aplicado em sala de aula. Se estimular a curiosidade das crianças, com certeza essa aula não segue com um curso já pronto.
- Outro ponto, é que alguns autores falam que grande parte dos professores que aplicam o programa no Brasil não são formados em Filosofia. Não restam dúvidas, que, se todos os professores que aplicassem o programa fossem formados em Filosofia seriam muito mais produtivas estas aulas, porém, todos que aplicam o programa recebem formação necessária para isso, pois os mesmos fazem o curso de Filosofia para Crianças no Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças, o que os tornam capacitados para isso.
- Silveira (2011) afirma que Lipman quis usar o programa como sendo a “salvação da educação”, mas não é bem assim: o programa é apenas um primeiro passo para uma educação mais democrática, desenvolvendo as habilidades cognitivas das crianças, favorecendo também o desenvolvimento do pensar crítico dessas crianças que começam estudar Filosofia desde os primeiros anos do ensino fundamental, que é proposta do programa.
- Outro fator importante é que a proposta de Lipman ajuda bastante no desenvolvimento das habilidades do pensamento.

Então, com o Programa Educação para o Pensar de Lipman, a filosofia para crianças chega como algo novo, como uma ferramenta para as crianças

desenvolverem seus pensamentos críticos desde cedo, ficando prontas para refletir e debater em qualquer situação. Na proposta, a Filosofia é praticada de acordo com atitudes do cotidiano das crianças e não segue um modelo pronto.

3.1.4 A Filosofia como componente disciplinar do ensino fundamental

Com a perspectiva de que a escola não é apenas um espaço físico, mas sim um ambiente de convívio, um espaço de cultura e trocas de experiências, pontuamos que não basta implantar a disciplina Filosofia no currículo escolar do ensino fundamental, se faz necessário que os administradores escolares e os educadores revejam o conceito de educação e comecem a pensar e planejar atividades e dinâmicas apropriadas oportunizando às crianças fazer julgamentos inteligentes, escolhas coerentes e decisões consequentes, elaborando novos conceitos e significados.

O objetivo do currículo de Filosofia com crianças no ensino fundamental é proporcionar à criança uma formação fundamental que valoriza sua experiência cotidiana, estimulando-a, assim, a praticar a investigação do significado.

Com a implantação da Filosofia no currículo do ensino fundamental, pretende-se construir uma educação voltada para a convivência democrática, participativa, uma educação voltada para a criação de atitudes sociais e de respeito aos outros, considerando as diferenças, permitindo a mudança dos conceitos sobre temas significativos, permitindo que as ideias e opiniões das crianças sejam enriquecidas na interação com os outros.

A Filosofia está presente em tudo que cerca a criança. Da mesma forma que ela aprende a caminhar e a falar, também aprende a filosofar, quando ela faz perguntas sobre as coisas do mundo que a cerca, assim, ela está a praticar a Filosofia. Existe certa facilidade para trabalhar a Filosofia com as crianças, diante a curiosidade que expressam, com a indagação, com a investigação, com o debate e com a reflexão. Tudo que a criança vê, ela pergunta, praticando a Filosofia, ou seja, a filosofia faz a criança viajar no imaginário infantil.

Sobre o currículo de Filosofia, Cunha (2005, p. 70) afirma:

[...] o currículo de filosofia na educação infantil é o conjunto integrado de questões temáticas, operadas de conversação e ferramentas de pensamentos. O desafio do planejamento

curricular dos professores está justamente nas elaborações de questões, operadoras e ferramentas, ambientadas com bons recursos didáticos ou por meio da vivência de situações-problema significativas para as crianças.

Assim, pode-se dizer que devem ser desenvolvidas as atividades filosófico-pedagógicas que gerem motivação nas crianças, como por exemplo, dinâmicas, jogos, desafios e atividades em grupo de forma diferente e criativa, levando em conta as situações do mundo atual e deixando de lado a maneira tradicional de lecionar com livros ultrapassados.

3.1.5 A formação do profissional que valorize o desenvolvimento do pensar das crianças

Qual deve ser o perfil do profissional para trabalhar a Filosofia com as crianças? Como poderão os professores promover uma educação que valorize o pensamento crítico e reflexivo das crianças, se não for uma prática corrente na sua própria formação?

É necessário que os profissionais recebam formação adequada para esta atividade, pois a Filosofia é importante também na formação dos educadores, visto que os mesmos são responsáveis pelo desenvolvimento educacional e intelectual das crianças, jovens e adultos para a vivência social.

Para Oliveira (2004, p. 06), gostar da dúvida, da reflexão, do pensar é saudável e leva a criança a se distanciar do dogmatismo. E o papel da Filosofia no Ensino Fundamental é desenvolver a reflexão metódica, o estranhamento, a curiosidade, o saber perguntar, enfim, a reflexão filosófica. A autora ainda ressalta que “o educador não pode fazer do processo educativo uma corrente de mão única. Precisa ver o aluno como parte essencial deste processo, estimulando-o a usar sua voz e levando-o a desenvolver sua reflexão, seu pensar”.

A reflexão filosófica nos remete a uma liberdade intelectual para os alunos, onde os professores apresentam os conteúdos na forma de problemas ou questões e não dão respostas prontas, usam procedimentos que façam o aluno raciocinar e elaborar seus próprios conceitos para depois confrontar com o conhecimento sistematizado. Assim, estaremos diante de uma educação que prepara para a vida, promovendo o desenvolvimento da criança e do seu pensar.

O professor de Filosofia para crianças deve dispor de técnicas, recursos e estratégias para comunicar-se e para intervir no sentido de manter e aprofundar a conversa, permitindo que a criança alcance as características de um diálogo filosófico.

O papel do professor é despertar a curiosidade, questionar a realidade, problematizar, ou seja, transformar os obstáculos em dados para a reflexão. O professor deve investigar a realidade do aluno, problematizar e criar situações de diálogo. Nas metodologias do professor devem estar presentes as habilidades que a Filosofia desenvolve. O professor deve ser dinâmico, criativo, atualizado, apresentar diferentes recursos didáticos e contextualizar o cotidiano dos alunos com os assuntos trabalhados nas aulas para contagiá-los. Nesse sentido, o professor de Filosofia se diferencia dos demais professores, pois o mesmo estimula a criatividade dos alunos com debates e confronto de ideias, priorizando o desenvolvimento do pensar crítico das crianças.

Sobre as características do professor, Kohan (2000, p. 101) afirma:

O professor não pode limitar-se a executar os procedimentos previstos em planos ou planejamentos, mesmo ciente de tê-los elaborado. O acontecimento da aula traz sempre consigo a possibilidade de que algo surpreendente ocorra, alterando o percurso daquilo que havia sido antecipado no planejamento.

Ensinar Filosofia é estar aberto ao novo e o professor não pode colocar seu planejamento em primeiro lugar, pois é característica do filosofar deixar os alunos fluírem com sua criatividade em sala de aula.

3.2 A construção do pensamento crítico-reflexivo

O objetivo principal de ensinar Filosofia para crianças é formar cidadãos completos e indivíduos ativos, desenvolvendo seu espírito crítico e sua autonomia individual no seio de uma sociedade democrática. Notamos aqui a presença do pragmatismo de Dewey (1959), no qual esses últimos são aspectos fundamentais. Pode-se dizer, então, que sua abordagem educativa é alicerçada sobre as crianças e está diretamente ligada ao propósito do ensino de Filosofia para crianças, pois as mesmas se ligam através de valores semelhantes, objetivos e princípios.

As experiências pessoais das crianças, bem como os seus interesses são bases das discussões filosóficas nas aulas, onde o processo de pensamento significa um meio para se atingir a compreensão da pessoa e para resolver os problemas fundamentais. Dewey (1959), com sua visão de educação, tentou desenvolver os fundamentos de uma educação democrática, na qual o processo de aprendizagem se fazia com o trabalho de campo, de projeto e a aprendizagem cooperativa.

O método pedagógico do filósofo norte-americano é baseado em uma educação onde as ideias só têm importância se servirem como instrumento para resolução de problemas reais. Sua pedagogia tem como um dos principais objetivos educar a criança como um todo, ou seja, emocionalmente, fisicamente e intelectualmente. As crianças passam a ser estimuladas a pensar por si mesmas, promovendo, assim, a autonomia intelectual e atividades criativas ganham destaque. Acredita que a ordem política que melhor permite o desenvolvimento dos alunos é a democracia, por isso ele defende uma educação democrática, dentro do seu método.

Em seu modelo pedagógico, se baseia em alguns princípios, entre eles: o da atividade, nos diz que o conhecimento é fruto da experiência, que a atividade do aluno é essencial e é o motor para o processo de aprendizagem; o da utilidade, nos diz que não devemos perder tempo com assuntos e currículos que não proporcionem uma aprendizagem útil às crianças; o da união dos meios e fins, onde toda aprendizagem das crianças deve ter como fim a resolução de problemas reais da vida. Para John Dewey a escola é vista como um espaço onde o princípio democrático prevalece, onde todos participam das decisões. Para finalizar o círculo educativo surge o princípio científico, pois ele valoriza a pesquisa científica em sala de aula. Os alunos apresentam um problema, formulam uma hipótese que leva a um ensaio. O resultado desse ensaio nos leva ao conhecimento. Para ele, o ato de educar centra-se em ajudar os alunos a pensar bem e que qualquer ação educativa deve provocar a reflexão do aluno.

Observamos, então, a relação existente entre o pragmatismo e o ensino de Filosofia para crianças, o que vem de encontro à construção do pensamento crítico-reflexivo das crianças. Sobretudo, porque o pragmatismo introduziu métodos ativos de participação dos alunos na sala de aula. E esse ponto, é

bastante importante no ensino de Filosofia para crianças, pois o mesmo exige a participação dos alunos em sala de aula.

Nessa perspectiva, a criança que estuda Filosofia desde os anos iniciais tem mais chance de desenvolver o perfil citado, desenvolvendo também seu pensamento crítico e novas ideias, usando-as para transformar a educação e o mundo ao seu redor. Assim, Ozmon (2004, p. 130) nos diz:

O pragmatismo não só examina modos tradicionais de pensar e fazer e, quando possível, busca incorporá-los à vida cotidiana, mas também endossa a criação de ideias novas para lidar com o mundo no qual vivemos, sempre em processo de mudança.

O ensino de Filosofia para crianças desde os anos iniciais busca construir uma prática reflexiva e investigativa na sala de aula, com a participação de todos. Nesse sentido, John Dewey enfatiza a necessidade de aprender a pensar e não apenas memorizar conteúdos, o que também se espera que aconteça com essas crianças que estudam Filosofia desde cedo. Defende, nesse sentido, a democracia e a liberdade de pensamento como instrumento para a manutenção emocional e intelectual das crianças. Filósofo, seu interesse por pedagogia nasceu da observação de que a escola de seu tempo continuava, em grande parte, orientada por valores tradicionais e não acompanhava os avanços políticos e sociais. Dewey defende a valorização da capacidade de pensar dos alunos, a necessidade de prepará-los para questionar a realidade, de unir teoria e prática e de problematizar, entende, pois, que a atividade prática e a democracia são importantes fatores na educação.

No pragmatismo as ideias só têm importância quando servem de instrumento para a resolução de problemas reais. Segue o princípio de que os alunos aprendem melhor realizando tarefas associadas aos conteúdos estudados que as crianças passam a ser estimuladas a experimentar e a pensar por si mesmas. Cabe, portanto, à escola promover situações de cooperação, em vez de lidar com as crianças de forma isolada.

Percebe-se ainda outras influências neste movimento pedagógico, como nos diz Daniel (2000, p. 11):

[...] quando se examinam, do ponto de vista histórico, os antecedentes filosóficos da Filosofia para Crianças, descobre-se

que esta se nutre, com toda naturalidade, do pensamento de John Dewey e de outros autores que pertencem à tradição pragmatista, entre os quais Charles Sanders Peirce, George Herbert Mead e Justus Buchler. Este último já observara que a Filosofia para Crianças 'ajuda a filosofia a redescobrir suas raízes'.

Dewey foi um dos primeiros a chamar a atenção para a capacidade de pensar dos alunos. Para ele, o objetivo da escola é ensinar a criança a viver no mundo. O aprendizado se dá quando as crianças são colocadas diante de situações reais. Ainda no entendimento desse autor, educar é incentivar o desejo de desenvolvimento contínuo, preparar pessoas para transformar algo. A educação tem que ser reflexiva para resultar em novos conhecimentos, e a inteligência dá ao homem a capacidade de modificar o mundo ao seu redor. Acerca do autor em referência, Oliveira (2004, p. 27) nos diz:

Dewey age sobre o ideário do movimento brasileiro das escolas novas na defesa da escola democrática que forme um "homem novo" para uma sociedade em processo acelerado de transformação.

A Filosofia deweyana defende liberdade intelectual para os alunos, em que os professores devem apresentar os conteúdos na forma de questões ou problemas e jamais dá respostas prontas, usa procedimentos que fazem o aluno raciocinar e elaborar seus próprios conceitos para depois confrontá-los com o conhecimento sistematizado, com a convicção de que a educação deve preparar para a vida, promovendo assim seu desenvolvimento. Portanto, estudar filosofia desde as séries iniciais favorece às crianças o desenvolvimento de seu pensamento crítico desde cedo. Faz-se necessário que crianças e jovens tenham uma iniciação filosófica substancial como instrumento de uma vida boa.

Quando inserimos questões de iniciação filosófica para as crianças, estamos propondo a elas um espaço investigativo, para melhor compreenderem temáticas filosóficas e questões de seu cotidiano, para que possam desenvolver sua capacidade de pensar melhor, pensar criticamente. Para se fazer Filosofia é necessário o diálogo, tornando esse espaço investigativo-dialógico. Sobre isso, Lipman (1990, p. 61) nos diz:

O fazer filosofia exige conversação, diálogo e comunidade que não são compatíveis com o que se requer na sala de aula tradicional. A filosofia impõe que a classe se converta numa

comunidade de investigação, onde estudantes e professores possam conversar como pessoas e como membros da mesma comunidade; onde possam ler juntos, apoiar-se das ideias conjuntamente, construir sobre as ideias dos outros; onde possam pensar independentemente, procurar razões para seus pontos de vista, explorar suas pressuposições; e possam trazer para suas vidas uma nova percepção de o que é descobrir, inventar, interpretar e criticar.

Lorieri (2004) afirma que este espaço de iniciação filosófica precisa estar presente se quisermos gerações não conformistas e, portanto, participativas na construção de um mundo com referências mais claras, porque mais bem pensadas por todos, ainda que sempre em questão. Assim, Lipman (1994, p. 55) nos diz:

Em pouco tempo, as crianças que agora estão na escola serão pais. Se pudermos, de algum modo, preservar o seu senso natural de deslumbramento, sua prontidão em buscar o significado e sua vontade de compreender o porquê de as coisas serem como são, haverá uma esperança de que ao menos essa geração não sirva aos seus próprios filhos como modelo de aceitação passiva.

Percebemos o quanto a Filosofia pode contribuir no sentido das crianças transformarem o mundo à sua volta, razão por que discutimos a importância de as crianças começarem a estudar filosofia desde as séries iniciais, a fim de desenvolverem seu pensamento crítico, aspecto que será abordado a seguir, tratando a cerca de como se constrói o pensamento crítico-reflexivo.

Para chegarmos ao nosso objetivo de analisar a contribuição do ensino de Filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças no ensino fundamental, faz-se necessário, antes, sabermos como se constrói o pensamento crítico-reflexivo, pois levar a discussão filosófica para as crianças é algo estimulante, mas somente conseguirão esse intento se, antes, construírem seu pensamento crítico-reflexivo, tendo em vista a representatividade que essa modalidade de pensar que fortalece e empodera a aprendizagem de nossas crianças, jovens, e adultos que, a rigor, têm demonstrado reduzida capacidade para ler e entender um texto, na verdade é que, desde as séries iniciais, não lhes foi oportunizado exercitar o pensar crítico, e pensar reflexivamente.

Primeiramente, procuramos entender o sentido de reflexão. Para Dewey (1959, p. 13), o pensamento reflexivo é a melhor maneira de se pensar, pois esse é “a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e

dar-lhe consideração séria e consecutiva”. Configura-se, por conseguinte, a distinção entre o simples ato de pensar e o ato de pensar reflexivamente, que, para Dewey (1959, p.18), é a melhor maneira de se pensar, significando, como nos diz esse autor: “Um ativo prolongado e cuidadoso exame de toda crença ou espécie hipotética de conhecimento, exame efetuado à luz dos argumentos que a apoiam e das conclusões a que chega.”.

É um pensamento baseado nos argumentos e que chega a uma conclusão. Comparando-se com outras categorias de pensamento, é possível o entendimento de que, somente o pensamento reflexivo é capaz de “firmar uma crença em sólida base de evidência e raciocínio”. Dewey nos afirma que o pensamento reflexivo visa a uma conclusão e que deve nos conduzir a algum lugar e nos remeter a indagações. Para Dewey (1959, p. 20), “[...] examinar até que ponto uma coisa pode ser considerada garantia para acreditarmos em outra, é, por conseguinte, o fator central de todo o ato de pensar reflexivo ou nitidamente intelectual”. Não esquecendo que outro fator importante no pensamento reflexivo é a submissão de conclusões à provas.

Pode-se dizer que a capacidade de pensar é o que difere o homem dos outros animais, pois o distancia de ações simplesmente impulsivas ou rotineiras, sendo que, pelo pensamento, o ser humano pode planejar-se de acordo com fins ou propósitos dos quais tem consciência, agindo intencionalmente para atingir seus objetivos.

Em se tratando do pensar como um traço distintivo do homem percebe-se que o pensamento é um tema recorrente na filosofia e aparece com a mesma ou semelhante concepção em vários pensadores. Para Dewey, o pensamento como fonte de conhecimento seguro, pode ser denominado de ciência. Sua intenção é explicar como se chega a determinado conhecimento, ou seja, como se chega a alguma conclusão através do pensamento reflexivo. Isso é um processo que demanda hábitos que envolvem examinar um assunto para verificar se pode ser comprovado ou não, de modo a se chegar a uma conclusão empiricamente comprovada e que se possa dar o nome de “conhecimento”. Pode-se dizer que, para desencadearmos o pensar reflexivo, alguns princípios são bem-vindos, de acordo com as concepções de Dewey (1959).

O primeiro é o dado sensorial, que diz respeito ao valor atribuído por Dewey às sensações e à experiência como constituintes de um primeiro momento do processo de conhecer. O dado sensorial é o elemento desencadeador do pensar reflexivo, o qual comporta uma série de operações de raciocínio. Essas operações são etapas sucessivas do pensar reflexivo, que de acordo com Dewey (1959, p. 111) são: “da situação perturbadora apreendida sensorialmente ou intelectualmente, decorrem sugestões de solução, seguidas da intelectualização da perplexidade, o que leva à constituição de um problema; uma hipótese orienta novas observações, a fim de verificar a sua pertinência; o raciocínio, que é o exame das ideias mediante novas observações, pode ocasionar a rejeição, modificação ou desenvolvimento da hipótese, a qual é, finalmente, submetida à verificação por meio da ação, de maneira a obter uma conclusão”.

O segundo está relacionado à noção de conhecimento como investigação, que, segundo Dewey (1959, p. 111), “o pensar reflexivo é a investigação que tem por objetivo criar uma situação nova, clara, coerente e harmoniosa, em que antes havia dificuldade, confusão, perturbação ou obscuridade”.

O terceiro está relacionado ao processo psicológico, em que se formalizam os conhecimentos científicos e estes podem ser comunicados por meios silogísticos. No final desse processo, que é o ato global da pesquisa, momento em que se exige todo saber formalizado, visto que, nada se instala de imediato em nossa consciência, é necessário antes um contato problematizador com o objeto em causa.

A forma de racionalidade concebida por Dewey traduz um meio investigativo de conhecer que se desenvolve por meio de atitudes abertas e interrogativas, abraçando opiniões e argumentações diferentes, de modo a consolidar princípios, ou seja, estabelecer os conhecimentos científicos em sua forma final. Ele propõe que os professores usem a investigação como recurso central de suas práticas pedagógicas. Em sua opinião, o professor deve ensinar o aluno a pensar reflexivamente, ou seja, de modo investigativo. Com isso, pretende mostrar a necessidade de se fazer da educação um espaço para o desenvolvimento do pensar crítico e do pensar reflexivo. O que Dewey propõe é a possibilidade de “pôr à prova” o conhecimento, submetendo hipóteses à

verificação, de maneira a atingir o fim pretendido, tornando, assim, o conhecimento como ferramenta para novas situações desafiadoras.

Ao trazermos essa concepção deweyana sobre o pensamento para nosso estudo, emerge a compreensão de que o objetivo de se ensinar Filosofia para crianças desde o primeiro ano do ensino fundamental é justamente este, tornar a criança um ser investigativo, desenvolver sua capacidade de pensar crítica e reflexivamente. Percebe-se, então, a importância do pensamento para a vida e a necessidade de exercitá-lo para que se realizem suas melhores possibilidades, não as piores. No capítulo seguinte, serão analisados os dados desta investigação sobre o ensino de Filosofia com crianças.

4 A PRÁTICA FILOSÓFICA COM CRIANÇAS: ANALISANDO OS DADOS DA PESQUISA

Assim, pelo menos sob a forma de FpC, a filosofia parece cumprir uma função disciplinar na escola. Ela está a serviço dos valores de ordem: democracia, tolerância, razoabilidade. Mais ainda, a sua presença consumaria e aperfeiçoaria o exercício de tal poder disciplinar, na medida em que lhe outorgaria um elemento que lhe era ausente: o desenvolvimento do pensar e do julgar dos novos cidadãos.

Walter Omar Kohan (2011, p. 101)

Esse capítulo tem como propósito apresentar resultados e discussões dos dados desta pesquisa, os quais foram produzidos pelos sujeitos do estudo: 20 (vinte) alunos do 2º ano do ensino fundamental de uma escola particular e a professora da referida turma. Para tanto, e também com o intuito de alcançarmos os objetivos desta pesquisa, baseamo-nos nas duas categorias de análise: contextualizando o ensino de Filosofia com crianças e a construção do pensamento crítico-reflexivo, contextualizando, assim, a prática filosófica dos interlocutores na obtenção dos dados.

4.1 Ensinando Filosofia para crianças

Para analisarmos os dados desta categoria de estudo propomos sua divisão em três subcategorias. Na primeira, intitulada “Do profissional”, analisaremos o profissional que ministra a disciplina Filosofia para as crianças; na segunda, intitulada “Da disciplina”, analisaremos os conteúdos da disciplina Filosofia que são ministrados para as crianças; e, na terceira, intitulada “Da metodologia”, analisaremos a maneira como a disciplina Filosofia é ensinada às crianças.

4.1.1 Do profissional

A partir de questões voltadas ao ensino de Filosofia para crianças, evidenciando a formação do profissional, procuramos identificar, por meio da entrevista aberta, aspectos que caracterizam esse professor como um profissional que oriente as crianças no desenvolvimento das habilidades de pensar

criticamente, já que a Filosofia é pouco acolhida no universo acadêmico e no processo de formação dos professores.

Sobre a formação da professora da turma do 2º ano do ensino fundamental da escola campo desta pesquisa, observamos os seguintes dados: licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí – UFPI e licenciada em Letras/Português pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI.

Em relação ao tempo de trabalho docente, a professora leciona desde 2003, atuando em escolas privadas. Na escola privada onde ocorreu esta pesquisa trabalha há 08 (oito) anos, com uma carga horária de 20h semanais, trabalhando somente pela manhã.

Quanto às áreas de atuação, a professora revela ter trabalhado sempre no ensino fundamental, começando com 2º, 3º, 4º e 5º anos e, depois, por ter o curso de Letras/Português, lecionou do 6º ao 9º ano. Atualmente, trabalha há 08 (oito) anos na mesma escola (campo desta pesquisa), atuando apenas com o 2º (segundo) ano do ensino fundamental, onde ministra também as aulas de Filosofia para essas crianças. Sobre a disciplina Filosofia, a professora afirma:

[...] eu acho que é uma disciplina muito importante porque é nessa disciplina que a criança dá seu ponto de vista. Podemos perceber os questionamentos, percebemos que elas gostam de participar com assuntos do seu dia-a-dia, elas gostam muito de expor o que elas estão pensando, de dar sua opinião e para a formação delas isso é muito importante.

A professora expressa que, é nessa disciplina que as crianças expõem seu ponto de vista, sua opinião, falam sobre o que estão pensando, momento em que são provocadas e questionadas, desenvolvendo assim, habilidades do pensar. Este é, pois, o perfil que se espera do professor que ministre Filosofia para crianças, um profissional que discuta sobre fatos da realidade, desperte atitudes de curiosidades nas crianças, no que se refere à capacidade de criatividade, às habilidades cognitivas, ao raciocínio lógico. O professor tenta desenvolver nas crianças as habilidades do pensamento. Notamos aqui as ideias de Lipman, que pensa o filosofar como uma atividade de reflexão crítica e de conhecimentos que são úteis para a vida. Pensa ainda que o filosofar não se limita a repassar conteúdos filosóficos, baseados em acontecimentos passados, e sim, vinculados às vivências presentes, ao dia-a-dia, aos desafios atuais vividos pelas crianças. O professor de Filosofia, para ele, ao trabalhar com crianças,

exerce o papel de um facilitador e deve dispor de técnicas, recursos e estratégias para comunicar-se e para intervir no sentido de manter e aprofundar a conversa, permitindo que a criança alcance as características de um diálogo filosófico.

Vale lembrar que a professora da turma não tem formação em Filosofia. O profissional deste ano (2º ano do ensino fundamental) tem que ser o pedagogo, pois este profissional, ao fazer o curso de licenciatura plena em pedagogia, recebe o conhecimento básico de várias matérias, ao pagar as seguintes disciplinas durante o curso: conteúdos das ciências, conteúdos da matemática, conteúdos da história, conteúdos da geografia, conteúdos da educação física, entre outras, porém, nenhuma disciplina com conhecimentos filosóficos para crianças é paga durante o curso. Então, a escola que oferece a disciplina Filosofia nos primeiros anos do ensino fundamental, não exige do profissional (o professor da turma) nenhuma formação para ministrar essas aulas de Filosofia, por isso elas se tornam um pouco repetitivas. Se fosse oferecido, ao menos um curso de formação filosófica a esse profissional, com certeza estas aulas seriam ainda mais prazerosas.

4.1.2 Da disciplina

Por ser uma disciplina de caráter obrigatório apenas no ensino médio, pouco se ouve falar no ensino de Filosofia para crianças. Mas, através da observação participante, acompanhamos algumas aulas de Filosofia em uma turma de 2º ano do ensino fundamental.

Nestas aulas são apresentados temas e conteúdos relacionados ao cotidiano e ao dia-a-dia das crianças. São reflexões sobre a natureza, sobre a vida, sobre a família, sobre direitos e deveres das crianças, sobre preconceito, sobre inclusão, entre outros, tudo de uma forma bem democrática e questionadora.

O livro didático utilizado como apoio nas aulas de Filosofia é intitulado *Cidadania, Moral e Ética – 2º ano –* dos autores Armando Moraes e Maria Soledade da Costa.

O objetivo de esta disciplina ser ministrada a partir dos anos iniciais é mostrar o tipo de homem que a educação pretende formar, ou seja, fazer com que essas crianças se tornem cidadãos mais críticos, mais responsáveis e com um

pensar e agir mais consequentes e autônomos. Isso só acontece quando professor e aluno se fazem sujeitos do processo educacional, tanto no ensino quanto na aprendizagem, na intenção de transformar a realidade em que estão inseridos.

Ensinar Filosofia para crianças na perspectiva de uma educação para o pensar parte da necessidade de um processo educacional que desenvolva a ação reflexiva nas crianças a partir das primeiras séries do ensino fundamental, para que esse aluno pense de maneira organizada e crítica sobre os valores que a sociedade na qual está inserido impõe. Sobre a Filosofia, Teles (1999, p.12) nos diz:

O ser humano tem desenvolvido muito a ciência e a tecnologia, mas pouco a moral, a ética e as relações humanas. Temos que buscar novas diretrizes que possam reverter esse quadro. É papel das instituições educativas, pois, e principalmente da escola, ensinar nossos educandos a pensar e a refletir. Seu principal objetivo deve ser o de oferecer a oportunidade para que o novo ser possa se tornar uma consciência autônoma, frente a si próprio, aos outros, ao mundo em que vive. Aí entra o papel da Filosofia.

Concordamos com a autora, ao referir que é dever da escola ensinar os educandos a pensar e a refletir, implica que a prática pedagógica e a interação entre professores e alunos podem contribuir na construção do pensamento crítico-reflexivo ao tentarem transformar a sala de aula em um espaço de reflexão por meio da Filosofia. Estes aspectos/situações justificam a inserção da filosofia entre as crianças desde as séries iniciais.

A professora da turma, ao ser questionada sobre o objetivo dessas aulas de filosofia para crianças, responde:

[...] o objetivo destas aulas de filosofia é fazer com que a criança perca aquele medo de expor suas ideias, de ir à frente, de comentar os assuntos que ela verna televisão, no dia-a-dia com as pessoas, com sua família, de expor aquele conhecimento que elas estão tendo da vivência delas de mundo.

Ao analisarmos a fala da professora observamos que cita o medo que a criança tem de expor suas ideias, que o objetivo destas aulas é fazer com que a criança perca esse medo. A maioria dos alunos têm dificuldades em interagir com o professor em relação ao conteúdo explicado, em fazer perguntas com espontaneidade, ou seja, não se sentem à vontade em expor suas ideias, suas

dúvidas. Por isso, se faz necessário repensar o processo educativo, transformar o espaço educativo num espaço de reflexão, onde o diálogo prevaleça, e é aí que o ensino da Filosofia para as crianças entra como uma ferramenta para mudar essa realidade.

Em relação aos temas trabalhados nessas aulas, a professora da turma expressa:

Um tema que eu acho muito importante é a família, porque hoje em dia temos a família de uma forma bem diferente. Temos crianças que moram só com o pai, crianças que moram só com a mãe, crianças que moram com os avós, tios, de diversas formas, então, a questão da família é muito delicada e temos que trabalhar com elas, porque é a formação dessas crianças que está em jogo e, às vezes, a família não tem tempo ou mesmo tem até vergonha de conversar alguns assuntos com as crianças.

A professora ainda complementa:

Elas gostam muito de estudar, também, sobre os direitos e deveres da criança. Gostam de saber os direitos que elas têm e também os deveres, porque as crianças que gostam de se organizar, gostam de saber também os deveres que elas têm à cumprir.

Analisando o conteúdo dessas falas, percebemos que as crianças se interessam por temas do seu cotidiano, temas que trazem motivação e despertam a curiosidade em saber coisas de sua vida.

4.1.3 Da metodologia

Aqui analisaremos a metodologia utilizada em sala de aula para se ensinar Filosofia para crianças, a maneira como a disciplina é ensinada. Na escola campo desta pesquisa os alunos do 2º ano do ensino fundamental assistem a uma aula de filosofia por semana na sexta-feira e esta aula tem a duração de 50 minutos.

A metodologia das aulas de Filosofia para crianças pressupõe a transformação da sala de aula em uma comunidade de investigação, onde as crianças são provocadas a investigar assuntos que chamam sua atenção, fazendo uso do diálogo e do debate, quando as crianças confrontam as ideias dos coleguinhas.

Gostaria aqui, de citar um exemplo quando a professora estava falando sobre “família” para aquelas crianças.

Durante a exposição da aula a professora começou a falar sobre família e logo foi perguntando para as crianças se alguma sabia qual era o primeiro contato que a criança tinha com a mãe. Nesse momento todas ficaram a pensar o que responderiam. A professora, ao ver que as crianças demoraram a responder, disse que era através do cordão umbilical, pois era através do cordão umbilical que o bebê era alimentado ainda dentro da barriga da mãe, então, antes mesmo da professora explicar o que era e como era o cordão umbilical, uma aluna da turma (a quem vou dar o nome de Florzinha) perguntou: “*Professora, então o cordão umbilical é na boca?*” A professora, sorrindo, foi explicar como o bebê era alimentado ainda dentro da barriga da mãe.

São questões como essa que percebemos a importância e a necessidade da Filosofia ser trabalhada desde os primeiros anos do ensino fundamental, questões que provocam a curiosidade das crianças.

Falaremos, então, da metodologia utilizada nessas aulas de Filosofia para crianças. A professora, ao ser questionada sobre a metodologia utilizada em sala de aula com essas crianças, nos diz:

Primeiro questionamos alguns assuntos, o ponto de vista deles, conhecendo deles o que eles sabem sobre o assunto, depois ministramos o tema, explicamos o assunto, esperamos um tempo para que eles exponham as opiniões ou questionamentos e também participem da forma que eles conhecem determinado assunto.

Fica claro aqui que a professora deixa os alunos bem à vontade e estimula que eles participem bastante da aula. Sempre questionando e fazendo com que um aluno esteja sempre interagindo na fala e na opinião do outro.

As aulas são ministradas com o apoio de um livro texto. Tanto a professora como os alunos dispõem do material. Ela faz uma exposição dialogada do assunto e começa a estimulá-los a falarem e expor suas ideias, bem como suas dúvidas e opiniões, fazendo com que desenvolvam a habilidade de pensar e criticar.

Em seguida, os alunos fazem exercícios e atividades relacionadas ao tema da aula, fazem também uma avaliação por mês da disciplina Filosofia.

A professora ressalta que os alunos gostam muito das aulas de Filosofia, pois nelas, expõem suas opiniões, assim como participam ativamente. Ao ser questionada sobre a participação dos alunos, a professora respondeu:

Elas gostam muito, é o momento que elas mais gostam, gostam de expor suas ideias, cada um quer participar e, sempre estamos explicando o assunto, paramos um pouquinho, deixamos eles participarem, depois voltamos a expor conteúdos, explicando e sempre vamos dando aquela pausa, onde vamos pedindo a participação de algumas crianças.

Nestas aulas o professor deve ser um mediador ou facilitador que conduza a discussão reflexiva, proporcionando aos alunos instrumentos para o bem pensar, para a tomada de decisões e para a compreensão. Nas aulas, os alunos demonstram respeito, amizade e admiração pela professora e entre si. Durante as aulas a professora apresenta um perfil de uma profissional ética, comprometida com o desenvolvimento do pensar das crianças e com a aprendizagem delas.

Quanto às crianças, observamos que, pelo fato dos temas serem atrativos, elas participam, desenvolvem as habilidades de pensar, mostrando-se cada vez mais participativas e interessadas em discutir e debater os assuntos trabalhados. Nas questões levantadas pela professora, demonstraram saber opinar e responder questões problematizadoras, bem como trocar opiniões com os coleguinhas.

Considerando a observação das aulas e a entrevista feita com a professora sobre o ensino de Filosofia para crianças, a percepção que emerge é que estas aulas devem, sim, ser atrativas, dinâmicas, apresentadas com calma, com explicações claras e pausadamente para que as crianças participem. Entretanto, observamos que a metodologia das aulas deixa um pouco a desejar, pois são ministradas apenas com o recurso do livro didático e com uma exposição dialogada.

Então, para complementar essas aulas e desenvolver mais ainda as habilidades de pensar dessas crianças, propusemos a realização das Oficinas de Desenhos e Contação de Histórias, como forma de ampliar a observação e melhor analisar essas crianças.

4.2 Desenvolvendo a habilidade do pensar

Nesta categoria, analisamos os dados obtidos através das Oficinas de Desenhos e Contação de Histórias. Durante essa pesquisa foram realizadas 04 (quatro) Oficinas de Desenho e Contação de Histórias, com duração de 01 (uma)

hora cada, com o objetivo de observar e analisar o desenvolvimento da habilidade de pensar das crianças do 2º ano do ensino fundamental e o desenvolvimento do seu pensar crítico.

As oficinas foram ministradas da seguinte maneira: 1) Foram feitas leituras de textos filosóficos próprios para a idade das crianças; 2) Em seguida, abriu-se espaço para comentários e debates; 3) Por último, foi solicitado às crianças que fizessem desenhos que representassem tudo que elas falaram nas reflexões e que representassem o que elas entenderam dos textos.

Utilizamos para as oficinas um material bastante inovador, que traz temas que chamam a atenção das crianças. Trata-se de material adequado à nossa realidade brasileira, um material que não tem um plano de discussão fechado e as crianças puxam os debates de maneira bem aberta.

Quando Lipman começou a escrever as novelas filosóficas para as crianças, pensou em colocar personagens que tivessem a mesma idade das crianças que seriam suas leitoras. Isso, para existir diálogo entre elas, promovendo, assim, situações em que as crianças pudessem se posicionar de modo a formar uma opinião e se relacionarem com a história. Assim, fizemos com as oficinas.

Trabalhamos nessas oficinas textos do livro “Um mundo de histórias” de Paula Ramos de Oliveira (2004), que traz várias histórias, com diferentes personagens, o que proporciona na criança o exercício reflexivo, assim como demonstram sua empolgação. São textos próprios para a faixa etária das crianças desta pesquisa, que estão na faixa dos 07 (sete) anos de idade.

No livro adotado encontram-se textos que abordam vários temas, que envolvem as crianças, como: a natureza, o ser humano, o universo, o tempo, entre muitos outros. Citamos, como exemplo, dois desses textos de Oliveira (2004, p. 29), trabalhados nas oficinas:

TEXTO 01: ARCO-ÍRIS

Meu nome é Lilá, tenho quatro anos e gosto de correr pelos campos que ficam perto de minha casa. Acho tão bonito. Corro atrás das borboletas e brinco no riozinho que fica perto do morro. Quando acordo, vejo que o céu muda de cor: de preto fica

alaranjado e depois azul – isso quando o céu não fica triste; aí ele fica cinza. Quando o céu fica cinza, também fico triste, porque assim ele não brilha e muitas vezes até chora.

Outro dia, estava brincando do lado do riozinho depois do céu ter chorado muito. Fiquei feliz porque o céu estava começando a brilhar. De repente, algo estranho aconteceu... surgiram do céu alguns riscos coloridos; um de cada cor. Mas, por que isso aconteceu? Saí correndo para casa, perguntei para meu avô e ele disse que aqueles riscos lá no céu formam um arco-íris e que isso acontece sempre que o céu para de chorar, ou seja, quando ele quer sorrir. Aí perguntei a ele o que poderia fazer o céu ficar triste ou alegre e meu avô respondeu que o céu, assim como as pessoas, pode ficar chateado com alguma coisa e ficar triste. Mas toda vez que o arco-íris aparece, significa que o céu já não está mais triste; então ele sorri e mostra sua aparência mais bonita... Quando o céu deixa a tristeza de lado, ele fica azul e surgem estes riscos que parecem letras coloridas.

(Érika Regina Caporal)

Após leitura e discussão do texto vários temas são abordados pelas crianças, como por exemplo: cores, sol, chuva, sentimentos (alegria e tristeza), lugar, natureza, família (quando fala do avô) entre outros. Em seguida, as crianças desenhavam aquilo que interpretavam dos textos, então, desse texto citado, apresentamos alguns dos desenhos feitos pelas crianças (FIGURA. 4):



FIGURA 4 – Desenhos de alguns alunos do 2º ano do ensino fundamental durante uma das Oficinas de Desenho e Contação de Histórias no Colégio Augusto Batista – Timon – MA.

Fonte: Arquivo particular da pesquisadora (2015).

Se analisarmos os textos e os desenhos das crianças, notamos que elas relacionam de maneira correta seus desenhos com o texto lido. Elas desenharam tudo que se lembram do texto e chegaram a escrever os nomes das personagens nos desenhos. Em um dos desenhos a criança escreve o nome “casa vovô” no desenho da casinha. Em outro desenho a criança escreve “Lila 4 anos” que representa a personagem do texto e, todos desenharam arco-íris que é a ideia principal do texto, o que denota que suas habilidades de pensamento estão sendo desenvolvidas, inclusive pelo estímulo propiciado nas aulas, aspectos referenciados nos desenhos relacionados aos temas propostos pelo texto. Então, o outro texto que citamos como exemplo, Oliveira (2004, p. 33), é:

TEXTO 02: UMA BOLA LÁ NO ALTO!

Chamo-me Mimosa. Sou uma minhoquinha muito esperta e faceira. Bom, pelo menos é o que dizem de mim! Vivo furando a terra e abrindo caminho para a água passar. Como você sabe, moro embaixo da terra.

A primeira vez que saí de minha casa, fiquei espantada ao ver a claridade que vinha de uma bola muito grande. Encolhi-me toda e voltei correndo para casa para contar a novidade aos meus irmãos mais velhos.

- Miquinho, Custódio! ... Venham correndo ver que bonita a bola brilhante que tem lá fora!

Meus irmãos não faziam a menor ideia do que poderia ser a tal bola. Então foram comigo ver o que tanto tinha me espantado.

Chegando lá fora, Miquinho me perguntou:

- Afinal, onde está a tal bola?

- Vejam! Lá em cima, no alto.

Miquinho e Custódio primeiro cochicharam um com o outro e logo depois começaram a dar grandes gargalhadas.

Sem entender nada, perguntei para eles:

- Qual é a graça?!

Custódio, então, respondeu:

- Esta bola que você vê lá no alto é o que as pessoas chamam de Sol e ele é um dos responsáveis, por exemplo, pela vida das plantinhas que têm suas raízes aqui embaixo da nossa casa.

Meus irmãos logo voltaram para dentro da terra, mas eu continuei lá em cima. Fiquei tanto tempo fora da terra que minha pele ressecou... Quase não consegui mais voltar para casa.

Vendo-me tão cansada e abatida, Miquinho correu para me ajudar. Depois se desculpou por ter rido de mim e me explicou que, embora o sol seja responsável pela vida, ele também pode tirá-la. Imagine só... Se eu não tivesse voltado logo para casa, poderia ter morrido. É difícil acreditar que uma bola linda daquela possa fazer mal para a gente...

(João Fernandes Neto)

A partir deste texto de Oliveira (2004), surgiram vários temas em sala de aula, abordados pelas crianças, como por exemplo: o sol, família, plantas, animais, perdão, beleza, solidariedade (no sentido de ajudar), entre outros. As crianças também apresentaram muitos desenhos relacionados a estes temas, o que nos mostra, mais uma vez, o desenvolvimento de suas habilidades de pensamento.

A linguagem do texto é própria para a idade das crianças, pois nele os animais conversam, chamando, assim, a atenção das crianças.

Durante as reflexões sobre os textos as crianças perguntam bastante, elemento chave para desenvolver as habilidades de pensar e desenvolver, também, a curiosidade das crianças. A pergunta é o principal método para se praticar a Filosofia.

Comporta acrescentar o posicionamento de Cunha (2008, p. 60), que nos fala de crianças filosoficamente inteligentes, aquelas que fazem boas perguntas sobre algo que antes acreditavam ser inquestionável. Para esse autor, o filosofar assim se define: “[...] é a atividade de repensar o já pensado, para pensar o ainda não pensado. Isso só é possível quando não se tem medo de fazer as perguntas que a situação permite, explorando novos modos de ver e pensar”.

Dizemos, pois, que o processo do filosofar é primordial para uma educação filosófica. Neste caso, o professor deve estar disposto a provocar as crianças para que elas questionem. A ideia, na verdade, é formar cidadãos criativos, autônomos, com capacidade de expressar seu pensamento, de lutar por aquilo em que acredita e com a postura de um ser social crítico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscamos analisar a contribuição do ensino de Filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças no ensino fundamental. Com o olhar voltado para as 20 (vinte) crianças do segundo ano do ensino fundamental de uma escola particular e sua professora, acompanhamos as aulas de Filosofia da referida turma. Assim, ao iniciarmos nossa pesquisa, estabelecemos como problema central: de que forma o ensino de filosofia no ensino fundamental contribui para o desenvolvimento do pensar crítico das crianças?

Então, respondendo aos objetivos da pesquisa percebe-se que a Filosofia contribui significativamente com a educação no Brasil, pois a mesma desenvolve no aluno um pensar crítico e reflexivo, o que demarca sua relevância como disciplina a ser ensinada desde os anos iniciais do ensino fundamental.

A Filosofia nos anos iniciais traz uma nova perspectiva para educação, transformando a educação tradicional numa educação com propostas reflexivas, o aluno é capaz de debater e confrontar ideias a partir de situações cotidianas, tornando-se cidadãos mais críticos e reflexivos capazes de pensar criticamente em qualquer situação de sua vida.

O ensino de Filosofia desde os anos iniciais é uma proposta que enriquece a prática educativa baseada no pensar reflexivo. Ela possibilita o professor sair desta educação tradicional, na qual os alunos apenas memorizam conteúdos e parte para novas e melhores formas do processo de ensino-aprendizagem voltado para uma educação crítica e reflexiva, onde o aluno, em sintonia com o que está a sua volta, torna-se um membro atuante e participante na sociedade em que vive. Ou seja, é percebido o importante papel da disciplina no pensar crítico e reflexivo dos alunos, relacionando fatos cotidianos a conteúdos estudados.

A Filosofia deve ser introduzida no currículo escolar desde os anos iniciais do ensino fundamental como uma disciplina, sendo que, o professor tem autonomia e espaço para reflexão e construção de um novo conhecimento. Vale ressaltar a importância da metodologia que deve ser usada para ensinar Filosofia para crianças, pois essa não se faz com o ensino da história da Filosofia, mas sim com conversas que se transformam em inquietação e daí surge o diálogo. Ou

seja, com a pesquisa realizada, constatou-se que, além de metodologia mais dinâmica e própria para se trabalhar com crianças, para ensinar Filosofia a elas, se faz necessário, também, conteúdos próprios para suas idades.

Nas aulas de Filosofia não é necessário que as crianças cheguem a uma conclusão única, pois envolvê-las nos diálogos e nas discussões é incentivá-las a pensar por si próprias, para que não sejam vítimas do senso comum, além de ensiná-las a ouvir e respeitar as opiniões alheias.

O ensino de Filosofia para crianças deve ocorrer em um ambiente democrático, para que as crianças se tornem cidadãos questionadores, críticos e criativos. Nessa perspectiva, o papel do professor se amplia para o compromisso de mediar o conhecimento refletindo sobre sua prática.

Lipman, ao ensinar Filosofia para os estudantes universitários e também pelo fato de ter testemunhado a turbulência política que ocorreu nas universidades dos Estados Unidos na década de 1960, ficou convencido de que aprender a pensar criticamente, inquirir sobre questões filosóficas e formar julgamentos razoáveis devem começar desde cedo na formação dos estudantes, por isso criou o programa “Filosofia para Crianças: Educação para o Pensar”. Na realidade brasileira, o programa proposto por Matthew Lipman, foi reformulado e adaptado às nossas necessidades, o professor orienta os alunos nos diálogos e debates em sala de aula, exercendo o papel de facilitador, para que estes alunos se tornem sujeitos críticos e reflexivos.

Percebemos então que, ao professor cabe o papel de estimular o questionamento e a curiosidade das crianças, despertando nelas uma postura investigativa sobre o conhecimento desde cedo. Mas observamos que, como o professor deste ano investigado (2º ano do ensino fundamental) tem que ser pedagogo, ele não possui nenhuma formação em Filosofia. Então, por que não oferecer um curso de formação filosófica para esse professor? Para que este profissional ministre a disciplina com seu verdadeiro objetivo que é o desenvolvimento do pensar crítico e das habilidades cognitivas das crianças.

A Filosofia é um caminho e uma possibilidade para a construção do conhecimento e de valores. Não restam dúvidas, pois, que o ensino de Filosofia desde os anos iniciais contribui bastante para uma educação transformadora. Essa educação transformadora é que prepara o aluno para o exercício da

cidadania. Por isso temos que renovar nossa prática e nosso currículo, implantando o ensino de Filosofia desde os anos iniciais do ensino fundamental, pois a educação voltada para o pensar e com valores éticos é uma tarefa de todos nós.

No contexto educacional brasileiro, muitas foram as tentativas de excluir de vez o ensino de Filosofia do rol das disciplinas obrigatórias do currículo escolar. Observamos que isso foi causado pelo fato dos governantes de tais períodos defenderem razões que inibissem o pensar crítico, pois isso é uma das principais funções da filosofia: desenvolver o pensar crítico dos indivíduos.

A Filosofia desenvolve no indivíduo uma postura consciente e crítica da realidade na qual ele está inserido, podendo ele, assim, assumir uma cidadania com criticidade e liberdade. Assim, o processo de ensino-aprendizagem da filosofia deve ser crítico-construtivo.

Nesse sentido, observamos também que a Filosofia tem um papel fundamental para a vida mental da criança, desenvolvendo suas habilidades cognitivas, por isso defendemos que a mesma seja implantada também no currículo dos primeiros anos do ensino fundamental, pois levar debates filosóficos para as crianças é algo estimulante e, se faz necessário em nosso país, que se encontra entre os 10 piores no setor educação e onde muitas de nossas crianças e adolescentes e, até mesmo adultos, têm demonstrado pouca capacidade de ler e compreender um texto, apresentando assim limites restritos da capacidade de reflexão. Claro que, para ser ministrada para crianças, a Filosofia deve apresentar conteúdos e metodologias próprias para as características da idade, bem como profissionais preparados para isso.

Sabemos que na educação tradicional, transfere-se às crianças, o pensamento dos adultos. A criança deve ouvir, entender e repetir. Aí entra a Filosofia para aguçar a curiosidade das crianças. Por isso, como observamos no decorrer da pesquisa, espera-se que, a disciplina Filosofia sendo obrigatória no currículo escolar desde os anos iniciais, as crianças desenvolvam sua capacidade: crítica, de raciocínio, de criatividade, de compreensão ética e de crescimento pessoal e interpessoal.

Esta disciplina levaria o exercício do bem pensar para as crianças, elas aprenderiam a pensar por si mesmas. Ela é, portanto, uma prática do pensar, do

conhecer, do aprender. Defendemos, então, que se faz necessária a obrigatoriedade da Filosofia nos currículos escolares, não apenas no ensino médio como já se encontra, mas sim desde os primeiros anos do ensino fundamental, para despertar em cada criança, em cada cidadão, o desejo de pensar criticamente e olhar de maneira nova para a realidade e para o mundo à sua volta.

Então, como o exercício da disciplina Filosofia desde os primeiros anos do ensino fundamental, a escola se tornaria um lugar onde o aluno seria visto, ouvido e respeitado e as ações pedagógicas teriam a finalidade de desenvolver no aluno o pensamento crítico e reflexivo, estimulando o aluno a questionar, debater e confrontar, promovendo o desenvolvimento social e pessoal. Nessas considerações sobre a educação no processo de reflexão e conscientização do aluno, pôde-se notar que, com estruturas adequadas, a escola significaria mais para o aluno do que simplesmente um lugar de receber informações por obrigação.

Essa maneira, colocando em teste a lógica e a veracidade de todas as coisas, pode ser aplicada em vários aspectos da vida humana, bem como na educação. Assim, a mente do sujeito estará aberta a refletir, compreender, conhecer e enxergar os conteúdos de forma crítica, abandonando assim a passividade. O certo seria o indivíduo levar o pensamento crítico para todas as áreas de sua vida, bem como nas relações em sociedade.

Quanto antes o sujeito começar a fazer uso das habilidades de crítica e reflexão sobre tudo em que vive e ver no mundo, maior será a chance dele se desenvolver buscando ações transformadoras e conscientes, por isso essas habilidades devem ser estimuladas desde as primeiras séries do ensino fundamental.

Conclui-se que, para que seja possível despertar na criança dos anos iniciais do ensino fundamental um pensamento crítico, reflexivo, questionador e curioso, se faz necessário respeitar e compreender suas habilidades cognitivas em desenvolvimento e levar em consideração também a sua condição de sujeito social em formação.

Assim, como resultado, percebemos também que as crianças que estudam Filosofia desde os anos iniciais do ensino fundamental desenvolvem seu

pensamento crítico, têm melhor relação com os colegas, tornam-se mais participativas, pensam melhor sobre si e sobre a sociedade em que vivem, tornando-se cidadãos mais críticos.

REFERÊNCIAS

- CARTOLANO, Maria Teresa Penteadó. **Filosofia no ensino de 2º Grau**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.
- COULON, Alain. **Etnometodologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- CUNHA, J. A. **Filosofia na Educação Infantil**: fundamentos, métodos e propostas. Campinas, SP: Alínea, 2005.
- CUNHA, J. A. (Org.). **Filosofia para criança**: orientação pedagógica para educação infantil e ensino fundamental. Campinas, SP: Alínea, 2008.
- DANIEL, Marie France. **A filosofia e as crianças**. Tradução de Luciano Vieira Machado. São Paulo: Nova Alexandria, 2000.
- DEMO, Pedro. **A nova LDB**: ranços e avanços. Campinas, SP: Papyrus, 1997 (Magistério, formação e trabalho pedagógico).
- DEWEY, John. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo (uma reexposição). 3. ed. Tradução Haydée Camargo Campos. São Paulo: Nacional, 1959a.
- DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Tradução de Antonio Pinto de Carvalho revista por Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959b.
- DI GIORGI, Cristiano. **Escola Nova**. São Paulo: Ática, 1992. (Série Princípios).
- MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias (Org.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- GADOTTI, Moacir. A filosofia para crianças e jovens e as perspectivas atuais da educação. In: KOHAN, W. O.; LEAL, B. **Filosofia para crianças**: em debate. Petrópolis: Vozes, 1999. v. IV. (Série *Filosofia e Crianças*).
- KOHAN, Walter Omar; WAKSMAN, Vera (Org.). **Filosofia para crianças na prática escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. Vol. II.
- KOHAN, Walter Omar; KENNEDY, David (Org.). **Filosofia e infância, possibilidades de um encontro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. Vol. III.
- KOHAN, Walter Omar; LEAL, Bernardina (Org.). **Filosofia para crianças em debate**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. Vol. IV.
- KOHAN, Walter Omar; LEAL, Bernardina; RIBEIRO, Álvaro (Org.). **Filosofia na escola pública**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. v. V.

KOHAN, Walter Omar (Org.). **Lugares da infância**: filosofia. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

KOHAN, Walter Omar. **Infância. Entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para crianças**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000 (Coleção Tudo o que você precisa saber sobre...).

LIPMAN, Matthew. **A filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 2014.

LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. Tradução Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lucia Maria Silva Kremer. São Paulo: Summus, 1990. (Coleção Filosofia para Crianças)

LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. São Paulo: Summus, 1999.

LIPMAN, Matthew. **Em busca do significado (Manual do professor)**. 3. ed. São Paulo: Difusão Nacional do Livro, 1994. (Coleção Filosofia para crianças)

LIPMAN, Matthew. **O pensar na Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LIPMAN, Matthew. **Natasha**: diálogos vygotskianos. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LIPMAN, Matthew. Alguns pressupostos educacionais de filosofia para crianças. In: KOHAN, W. O., LEAL, B. **Filosofia para crianças**: em debate. Petrópolis: Vozes, 1999. v. IV. (Série Filosofia e crianças)

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: _____. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

MACEDO, Roberto S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: Ed. UFBA, 2000.

MALACARNE, Vilmar. **Formação dos professores e o Espaço da Filosofia**. São Paulo, 2005. Texto de Qualificação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Mimeo.

MUCHAIL, Salma Tannus. (Org.). **A filosofia e seu ensino**. Petrópolis, RJ. São Paulo: Vozes, 1995 (Série *Eventos*).

OLIVEIRA, Paula Ramos. **Filosofia para a formação da criança**. São Paulo: Thomson, 2004a.

OLIVEIRA, Paula Ramos. **Um mundo de histórias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004b.

OZMON, Howard A. **Fundamentos filosóficos da educação**. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SILVEIRA, Renê José Trentin. **A filosofia vai à escola?** Contribuição para a crítica do programa de filosofia para crianças de Matthew Lipman. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

TELES, M. L. S. **Filosofia para Crianças e Adolescentes**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Teresina- PI, ____ de _____ de 2015.

A pesquisa intitulada “O ensino de filosofia para o desenvolvimento do pensar crítico: estudos com crianças no ensino fundamental” está em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, no nível de Mestrado, com o intuito de analisarmos a contribuição do ensino de filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças do ensino fundamental.

Para tanto, gostaríamos de contar com a colaboração da Instituição, para que possamos nela realizar as seguintes atividades: Realizar uma entrevista (com uso de gravador) com a professora de filosofia do 2º ano do ensino fundamental, que deve transcorrer num tempo de 30 minutos, cujas questões versam sobre nossa temática de estudo; Acompanharmos as aulas de filosofia no 2º ano do ensino fundamental para realizarmos observações com o objetivo de aprofundarmos nosso conhecimento sobre a temática e desenvolvermos nossa pesquisa. No acompanhamento de cada aula será produzido um diário de campo onde o pesquisador registrará toda a experiência da aula.

Contamos com a participação voluntária e valiosa desta instituição de ensino e de seus/suas professores/as, informando-lhes que a qualquer momento poderão interrompê-la, caso não desejem dar continuidade a essa atividade. Somentamos que todas as informações fornecidas por esta instituição de ensino, bem como por seus professores/as, serão estritamente confidenciais, sendo os dados reservados apenas para uso na pesquisa, sem identificação dos participantes no texto final, que estará à sua disposição, após a conclusão do trabalho.

Este estudo trará contribuições para o avanço das discussões sobre o ensino de filosofia para crianças nos ambientes educacionais, entre eles, em especial, a escola. Contribuirá também para o enriquecimento profissional, tanto do pesquisador quanto do entrevistado, bem como um enriquecimento da Instituição em suas atividades formativas. Socializaremos os resultados com os participantes, promovendo assim uma reflexão sobre a temática investigada, buscando colaborar com a melhoria do ensino nas instituições de educação básica e ainda aprofundar as investigações sobre a temática em nosso Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFPI.

Certas de sua indispensável colaboração, agradecemos antecipadamente.

Carla Daiane Alencar Mendes – Mestranda

Prof^a. Dr^a. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral – Orientadora

Contatos: carladaianeam@hotmail.com e/ou carmensafira@bol.com.br

**APÊNDICE B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS DE FILOSOFIA DO
2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DO COLÉGIO “AUGUSTO BATISTA”**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



Este roteiro de observação faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí, para tanto, estamos realizando-o com o intuito de analisarmos a contribuição do ensino de filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças do ensino fundamental.

Gostaríamos de contar com a sua participação voluntária, sabendo-se que a qualquer momento você poderá interromper a observação das aulas sem que haja qualquer dano a você ou a esta instituição de ensino. Se houver qualquer dúvida, favor se dirigir à pesquisadora com os necessários questionamentos, e discussões.

Agradecemos, antecipadamente, a sua atenção em participar desta pesquisa.

1. Observação do espaço físico da escola.

2. Observação das práticas educativas, da prática filosófica e da metodologia utilizada pela professora para ministrar as aulas de filosofia para as crianças, bem como os assuntos que são trabalhados nestas aulas.

3. Observação da postura da professora e suas relações pedagógicas.

4. Análise e observação do material utilizado pela professora e pelos alunos nas aulas de filosofia.

5. Observação das atividades desenvolvidas pela professora que estimule o desenvolvimento do pensar crítico das crianças.

6. Observação da reação, do desenvolvimento e dos discursos das crianças nas aulas de filosofia.

7. Observação da escola, se a mesma tem recursos para desenvolver essa criatividade nos alunos, se é uma pedagogia própria da escola ou se permanece a mesma prática de sempre.

8. Outras observações.

Carla Daiane Alencar Mendes – Mestranda

Prof^a. D^a. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral – Orientadora

Contatos: carladaianeam@hotmail.com e/ou carmensafira@bol.com.br

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Olá! Eu sou a tia Carla e estou te convidando para participar, junto com seus coleguinhas, da minha pesquisa. O nome da pesquisa é “O ensino de filosofia para o desenvolvimento do pensar crítico: estudo com crianças no ensino fundamental”. Seus pais permitiram que você participe.

Nesta pesquisa nós queremos analisar a contribuição do ensino de filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças do ensino fundamental, ou seja, queremos saber o que a filosofia traz de bom para o seu aprendizado e para o aprendizado dos seus coleguinhas da sua idade.

As crianças que irão participar dessa pesquisa têm 07 (sete) anos de idade.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir e você pode conversar com quem você quiser antes de aceitar participar.

A pesquisa será feita aqui no colégio que você estuda, aqui no Colégio “Augusto Batista”, que é uma escola particular e fica localizada na av. Jaime Rios, nº 479, no centro da cidade Timon-MA, onde você e seus coleguinhas serão observados durante as aulas de filosofia.

O risco que a pesquisa pode trazer para os participantes é apenas o constrangimento das crianças, pois as mesmas não estão acostumadas com um pesquisador em sala, mas se isso acontecer com alguma das crianças pode ser contornado com o diálogo. A participação como interlocutor desta pesquisa não acarretará nenhum risco físico e moral, nem de ordem pessoal ou profissional. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelo telefone (86) 3215-5820, Carmem Lucia de Oliveira Cabral (pesquisadora) ou (86) 9902 – 9818 Carla Daiane Alencar Mendes (mestranda).

Os benefícios deste estudo são os seguintes: com esta pesquisa você e seus coleguinhas se tornarão mais criativos, ampliarão sua percepção, seu raciocínio e sua capacidade de argumentação. Este estudo trará ainda contribuições para o avanço das discussões sobre o ensino de filosofia para crianças nos ambientes educacionais, entre eles, em especial, a escola. Contribuirá também para o enriquecimento profissional, tanto do pesquisador quanto do pesquisado, bem como um enriquecimento da Instituição em suas atividades formativas. Socializaremos os resultados com os participantes, promovendo assim uma reflexão sobre a temática investigada, buscando colaborar com a melhoria do ensino nas instituições de educação básica e ainda aprofundar as investigações sobre a temática em nosso Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFPI.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os

resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa.

Se você tiver alguma dúvida, você pode procurar a pesquisadora Carmem Lucia de Oliveira Cabral. Eu escrevi o telefone na parte de cima desse texto.

Eu, _____, aceito participar da pesquisa intitulada “O ensino de filosofia para o desenvolvimento do pensar crítico: estudos com crianças no ensino fundamental”, que tem como objetivo analisar a contribuição do ensino de filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças do ensino fundamental. Entendi as coisas que podem acontecer no decorrer da pesquisa. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Teresina, ____ de _____ de 2015

Assinatura do menor

Pesquisador responsável (assinatura, nome e CPF)

Demais pesquisadores (assinatura, nome e CPF)

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS PAIS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O ENSINO DE FILOSOFIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAR CRÍTICO: ESTUDO COM CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Profa. Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral

Número do CAAE: 34813214.3.0000.5214

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário de um estudo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos e deveres como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houverem perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Justificativa e objetivos:

A pesquisa intitulada: **“O ensino de filosofia para o desenvolvimento do pensar crítico: estudos com crianças no ensino fundamental”** apoia-se, para sustentar sua relevância, na importância de analisarmos a contribuição do ensino de filosofia para crianças do ensino fundamental I como componente disciplinar, evidenciando a importância da prática do ensino de filosofia para crianças, o que tem se configurado como uma das temáticas menos trazidas à pauta de discussões no âmbito da educação escolar. No entanto, este é um componente curricular muito importante para as crianças, como via de desenvolvimento do pensar crítico, no seu processo educacional.

A educação voltada para o pensar nas escolas, desde os primeiros anos do ensino fundamental, dentro de uma didática filosófica que começa com as crianças e continua com adolescentes e jovens, é um saber sobre o homem e a realidade, sobre o mundo, para compreendê-lo e transformá-lo, dentro de um processo dinâmico de apreensão das significações históricas da realidade humana, de maneira humilde e processual. Um filósofo, assim como um programa filosófico-pedagógico, rejeita o status de detentor da verdade, não se coloca como conhecedor dela nem tenta apreender a realidade em seu todo. Ele deixa claro

que compreende a precariedade de sua busca e o dinamismo do próprio processo de definição das verdades de cada época.

Para investirmos em uma compreensão sistemática sobre o ensino de filosofia para crianças, elaboramos como objetivo geral desse estudo: Analisar a contribuição do ensino de filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças do ensino fundamental I. E, como objetivos específicos: Identificar as formas do pensar da criança sobre a realidade, sobre o mundo e perceber suas atitudes em relação ao senso-comum; Observar a capacidade da criança de bater e confrontar ideias; Analisar o pensamento crítico das crianças, observando como elas desenvolvem esse modo de pensar no seu dia-a-dia.

Procedimentos:

Participando da pesquisa você está sendo convidado a: autorizar a participação do seu filho _____ neste estudo, e permitir que o pesquisador o acompanhe nas aulas de filosofia no 2º ano do ensino fundamental para que o mesmo faça sua observação participante sobre o ensino de filosofia para crianças. No acompanhamento de cada aula será produzido um diário de campo onde o pesquisador registrará toda a experiência da aula.

Poderão ser feitas ainda fotos da instituição e da turma, sendo que as mesmas somente serão utilizadas com a devida autorização da instituição e dos pais dos alunos. Em seguida, faremos uma análise preliminar dos diários de campo produzidos com estas observações com o propósito de conferir se elas contemplam os objetivos da pesquisa ou se há necessidade de novas observações.

Permitindo que seu filho participe da pesquisa, o mesmo não precisará se deslocar da Instituição de estudo, visto que usaremos os espaços da própria Instituição. Você precisará apenas assinar este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando seu filho participar.

Desconfortos e riscos:

O risco que a pesquisa pode trazer para os participantes é apenas o constrangimento das crianças, pois as mesmas não estão acostumadas com um pesquisador em sala, mas se isso acontecer com alguma das crianças pode ser contornado com o diálogo. A participação como interlocutor desta pesquisa não acarretará nenhum risco físico e moral, nem de ordem pessoal ou profissional. Mesmo sendo de natureza teórica o objeto da pesquisa, os conceitos e os valores expostos na entrevista não implicarão em sua formação profissional, bem como em suas relações sociais mais amplas.

Benefícios:

Com esta pesquisa as crianças ampliarão sua percepção, seu raciocínio e sua capacidade de argumentação. Este estudo trará ainda contribuições para o avanço das discussões sobre o ensino de filosofia para crianças nos ambientes educacionais, entre eles, em especial, a escola. Contribuirá também para o enriquecimento profissional, tanto do pesquisador quanto do entrevistado, bem

como um enriquecimento da Instituição em suas atividades formativas. Socializaremos os resultados com os participantes, promovendo assim uma reflexão sobre a temática investigada, buscando colaborar com a melhoria do ensino nas instituições de educação básica e ainda aprofundar as investigações sobre a temática em nosso Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFPI.

Acompanhamento e assistência:

A natureza da pesquisa não gera este tipo de necessidade.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento:

A natureza da pesquisa não gera este tipo de necessidade.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato:
 Pesquisador responsável: Carmen Lúcia de Oliveira Cabral
 Universidade Federal do Piauí
 Centro de Ciências da Educação
 Campus Ministros Petrônio Portela
 Ininga – Teresina – PI
 Contatos: carmensafira@bol.com.br (86) 3223-4358(res.) / (86) 3215-5820(inst.)

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação no estudo, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI (CEP): Campus Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro Ininga. Pró-Reitoria de Pesquisa – PROPESQ. CEP 64049-550 Teresina – PI; telefone (86) 3237-2332; e-mail: cep.ufpi@ufpi.br

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter sido esclarecido sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, autorizo meu filho _____ participar:

Nome dos pais ou

responsáveis: _____

_____ Data:

_____/_____/_____.

(Assinatura dos pais ou responsáveis)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Data ____ / ____ / ____

Assinatura do pesquisador

**APÊNDICE E - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE
FILOSOFIA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DO COLÉGIO
“AUGUSTO BATISTA”**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



Esta entrevista faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí, para tanto, estamos realizando-a com o intuito de analisarmos a contribuição do ensino de filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças do ensino fundamental.

Gostaríamos de contar com a sua participação voluntária, sabendo-se que a qualquer momento você poderá interromper suas respostas sem que haja qualquer dano a você ou a esta instituição de ensino. Se houver qualquer dúvida na sua participação ou nas perguntas desta entrevista, favor se dirigir à pesquisadora com os necessários questionamentos, e discussões.

Agradecemos, antecipadamente, a sua atenção em participar dessa entrevista.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PROFESSORA DE FILOSOFIA – 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nome completo do professor de Filosofia: _____

Nome fictício: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Endereço: _____

Cidade: _____ Estado: _____

E-mail(s): _____

Telefone(s): _____

Faixa etária: () 20 a 25 anos () 26 a 35 anos () 36 a 45anos

() 46 a 55 anos () acima de 55 anos

Qual sua formação: graduação; pós-graduações?

Qual sua carga horária de trabalho?

Há quanto tempo leciona?

Há quanto tempo leciona filosofia?

Qual sua visão de filosofia para crianças?

Quais disciplinas já ministrou?

Quando começou a trabalhar com Filosofia para Crianças e em qual escola?

Qual o objetivo das aulas de Filosofia para Crianças?

Qual a linha teórica adotada?

Qual a metodologia utilizada?

Qual é a participação das crianças?

Existem regras para a participação das crianças nas aulas? Cite as mais importantes.

Cite alguns temas que considera importantes para o trabalho de Filosofia para Crianças.

As crianças gostam destas aulas?

Quais assuntos elas gostam mais de estudar?

Você percebe mudança de comportamento das crianças após iniciarem a participação nestas aulas? Em que aspecto?

Essas aulas contribuem para o desenvolvimento do pensar crítico das crianças? De que maneira?

Quais materiais são utilizados nestas aulas?

A respeito das questões cognitivas, de raciocínio, de criatividade, o que lhe chama a atenção nestas crianças?

Como você estabelece a relação professor/aluno/aluno?

A família participa deste processo?

Gostaria de acrescentar alguma observação ou comentário?

Carla Daiane Alencar Mendes – Mestranda

Prof^a. D^a. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral – Orientadora

Contatos: carladaianeam@hotmail.com e/ou carmensafira@bol.com.br

**APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA
A PROFESSORA DE FILOSOFIA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**O ENSINO DE FILOSOFIA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAR
CRÍTICO: ESTUDOS COM CRIANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Profa. Dra. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral

Número do CAAE: 34813214.3.0000.5214

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário de um estudo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos e deveres como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houverem perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Justificativa e objetivos:

A pesquisa intitulada: **“O ensino de filosofia para o desenvolvimento do pensar crítico: estudos com crianças no ensino fundamental”** apoia-se, para sustentar sua relevância, na importância de analisarmos a contribuição do ensino de filosofia para crianças do ensino fundamental I como componente disciplinar, evidenciando a importância da prática do ensino de filosofia para crianças, o que tem se configurado como uma das temáticas menos trazidas à pauta de discussões no âmbito da educação escolar. No entanto, este é um componente curricular muito importante para as crianças, como via de desenvolvimento do pensar crítico, no seu processo educacional.

A educação voltada para o pensar nas escolas, desde os primeiros anos do ensino fundamental, dentro de uma didática filosófica que começa com as crianças e continua com adolescentes e jovens, é um saber sobre o homem e a realidade, sobre o mundo, para compreendê-lo e transformá-lo, dentro de um processo dinâmico de apreensão das significações históricas da realidade humana, de maneira humilde e processual. Um filósofo, assim como um programa filosófico-pedagógico, rejeita o status de detentor da verdade, não se coloca como conhecedor dela nem tenta apreender a realidade em seu todo. Ele deixa claro

que compreende a precariedade de sua busca e o dinamismo do próprio processo de definição das verdades de cada época.

Para investirmos em uma compreensão sistemática sobre o ensino de filosofia para crianças, elaboramos como objetivo geral desse estudo: Analisar a contribuição do ensino de filosofia no desenvolvimento do pensar crítico das crianças do ensino fundamental I. E, como objetivos específicos: Identificar as formas do pensar da criança sobre a realidade, sobre o mundo e perceber suas atitudes em relação ao senso-comum; Observar a capacidade da criança de bater e confrontar ideias; Analisar o pensamento crítico das crianças, observando como elas desenvolvem esse modo de pensar no seu dia-a-dia.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a: responder uma entrevista aberta (com uso de gravador) com o professor de filosofia do 2º ano do ensino fundamental e permitir que o pesquisador acompanhe as aulas de filosofia no 2º ano do ensino fundamental para que o mesmo faça sua observação participante sobre o ensino de filosofia para crianças. No acompanhamento de cada aula será produzido um diário de campo onde o pesquisador registrará toda a experiência da aula.

A entrevista deve transcorrer num tempo de 30 (trinta) minutos. Poderão ser feitas ainda fotos da instituição e da turma, sendo que as mesmas somente serão utilizadas com a devida autorização da instituição. Em seguida, faremos as transcrições e uma análise preliminar das falas com o propósito de conferir se elas contemplam os objetivos da pesquisa ou se há necessidade de um novo agendamento para o desdobramento do diálogo e analisaremos todos os diários de campo e as anotações da observação realizada.

Para participar da entrevista o (a) professor (a) não precisará se deslocar da Instituição de estudo ou de trabalho, visto que usaremos os espaços da própria Instituição.

Desconfortos e riscos:

O risco que a pesquisa pode trazer para os participantes é apenas o constrangimento das crianças, pois as mesmas não estão acostumadas com um pesquisador em sala, mas se isso acontecer com alguma das crianças pode ser contornado com o diálogo. A participação como interlocutor desta pesquisa não acarretará nenhum risco físico e moral, nem de ordem pessoal ou profissional. Mesmo sendo de natureza teórica o objeto da pesquisa, os conceitos e os valores expostos na entrevista não implicarão em sua formação profissional, bem como em suas relações sociais mais amplas.

Benefícios:

Com esta pesquisa as crianças ampliarão sua percepção, seu raciocínio e sua capacidade de argumentação. Este estudo trará ainda contribuições para o avanço das discussões sobre o ensino de filosofia para crianças nos ambientes educacionais, entre eles, em especial, a escola. Contribuirá também para o enriquecimento profissional, tanto do pesquisador quanto do entrevistado, bem

como um enriquecimento da Instituição em suas atividades formativas. Socializaremos os resultados com os participantes, promovendo assim uma reflexão sobre a temática investigada, buscando colaborar com a melhoria do ensino nas instituições de educação básica e ainda aprofundar as investigações sobre a temática em nosso Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFPI.

Acompanhamento e assistência:

A natureza da pesquisa não gera este tipo de necessidade.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento:

A natureza da pesquisa não gera este tipo de necessidade.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato:
 Pesquisador responsável: Carmen Lúcia de Oliveira Cabral
 Universidade Federal do Piauí
 Centro de Ciências da Educação
 Campus Ministros Petrônio Portela
 Ininga – Teresina – PI
 Contatos: carmensafira@bol.com.br (86) 3223-4358(res.) / (86) 3215-5820(inst.)

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação no estudo, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI (CEP): Campus Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro Ininga. Pró-Reitoria de Pesquisa – PROPESQ. CEP 64049-550 Teresina – PI; telefone (86) 3237-2332; e-mail: cep.ufpi@ufpi.br

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter sido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome do(a)
participante: _____

_____ Data:
____/____/____.

(Assinatura do participante)

Nome do(a) participante

criança: _____

_____ Data:
____/____/____.

(Assinatura dos pais ou responsáveis)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____ Data: ____ / ____ / ____
Assinatura do pesquisador

ANEXOS

ANEXO A: TEXTOS UTILIZADOS NAS OFICINAS DE DESENHOS E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: ARCO-ÍRIS

Meu nome é Lilá, tenho quatro anos e gosto de correr pelos campos que ficam perto de minha casa. Acho tão bonito. Corro atrás das borboletas e brinco no riozinho que fica perto do morro. Quando acordo, vejo que o céu muda de cor: de preto fica alaranjado e depois azul – isso quando o céu não fica triste; aí ele fica cinza. Quando o céu fica cinza, também fico triste, porque assim ele não brilha e muitas vezes até chora.

Outro dia, estava brincando do lado do riozinho depois do céu ter chorado muito. Fiquei feliz porque o céu estava começando a brilhar. De repente, algo estranho aconteceu... surgiram do céu alguns riscos coloridos; um de cada cor. Mas, por que isso aconteceu? Saí correndo para casa, perguntei para meu avô e ele disse que aqueles riscos lá no céu formam um arco-íris e que isso acontece sempre que o céu para de chorar, ou seja, quando ele quer sorrir. Aí perguntei a ele o que poderia fazer o céu ficar triste ou alegre e meu avô respondeu que o céu, assim como as pessoas, pode ficar chateado com alguma coisa e ficar triste. Mas toda vez que o arco-íris aparece, significa que o céu já não está mais triste; então ele sorri e mostra sua aparência mais bonita... Quando o céu deixa a tristeza de lado, ele fica azul e surgem estes riscos que parecem letras coloridas.

(Érika Regina Caporal)

ANEXO B: TEXTOS UTILIZADOS NAS OFICINAS DE DESENHOS E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UMA BOLA LÁ NO ALTO!

Me chamo Mimosa. Sou uma minhoquinha muito esperta e faceira. Bom, pelo menos é o que dizem de mim! Vivo furando a terra e abrindo caminho para a água passar. Como você sabe, moro embaixo da terra.

A primeira vez que saí de minha casa, fiquei espantada ao ver a claridade que vinha de uma bola muito grande. Encolhi-me toda e voltei correndo para casa para contar a novidade aos meus irmãos mais velhos.

- Miquinho, Custódio! ... Venham correndo ver que bonita a bola brilhante que tem lá fora!

Meus irmãos não faziam a menor ideia do que poderia ser a tal bola. Então foram comigo ver o que tanto tinha me espantado.

Chegando lá fora, Miquinho me perguntou:

- Afinal, onde está a tal bola?

- Vejam! Lá em cima, no alto.

Miqinho e Custódio primeiro cochicharam um com o outro e logo depois começaram a dar grandes gargalhadas.

Sem entender nada, perguntei para eles:

- Qual é a graça?!

Custódio, então, respondeu:

- Esta bola que você vê lá no alto é o que as pessoas chamam de Sol e ele é um dos responsáveis, por exemplo, pela vida das plantinhas que têm suas raízes aqui embaixo da nossa casa.

Meus irmãos logo voltaram para dentro da terra, mas eu continuei lá em cima. Fiquei tanto tempo fora da terra que minha pele ressecou... Quase não consegui mais voltar para casa.

Vendo-me tão cansada e abatida, Miquinho correu para me ajudar. Depois desculpou-se por ter rido de mim e me explicou que, embora o sol seja responsável pela vida, ele também pode tirá-la. Imagine só... Se eu não tivesse voltado logo para casa, poderia ter morrido. É difícil acreditar que uma bola linda daquela possa fazer mal para a gente...

(João Fernandes Neto)

ANEXO C: TEXTOS UTILIZADOS NAS OFICINAS DE DESENHOS E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: QUAL É A COR DO MEU PENSAMENTO?

Um vento forte bateu sobre aquela árvore que, naquela tarde estava muito colorida. Suas flores brilhavam intensamente, pois era primavera. O forte vento arrancou uma pequena folha que não conseguiu segurar-se nos galhos. Essa folha era eu... Foi então que comecei a deslizar sobre aquela grama verde que, como um tapete, combinava sua cor com o colorido das flores.

Eu, que nunca havia observado o lindo bosque que me rodeava, comecei a perceber que o mundo em que vivia era muito mais fantástico do que aquela pequena árvore e, a partir daquele momento, muitas perguntas surgiram em mim: Qual a razão de este bosque ser tão colorido? Todas as gramas são verdes como eu ou as gramas podem ser coloridas, assim como as flores? Pensei ainda se eu poderia ser colorida e se as flores poderiam ser verdes – ao invés de amarelas, brancas ou vermelhas.

Estava me sentindo confusa, pois não sabia mais o que pensar. Então, me irritei e gritei:

- Mas, o que são as cores? O que é o colorido? Todos os objetos desse mundo possuem cores? Será possível algo não possuir cor? Mas, por que eu estou pensando nessas questões tão complicadas? Afinal, de que cores são os meus pensamentos?

(Arethusa Helena Zero)

ANEXO D: TEXTOS UTILIZADOS NAS OFICINAS DE DESENHOS E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: PASSEATA

Estávamos revoltados. O prefeito da cidade queria deixar que construíssem uma indústria bem no meio da nossa mata. Que desastre... Os homens iam cortar as árvores e acabar com a nossa casa.

A coruja – uma espécie de líder entre nós – chamou uma assembléia e todos os animais participaram, pois o assunto era mesmo muito sério. No meio da reunião, uma surpresa: as flores, as plantas e árvores pediram a palavra. Elas também estavam desesperadas – e não era para menos...

Conversando, nos entendemos. O pinheiro deu uma ideia que foi muito bem aceita. Combinamos que íamos fazer uma passeata! E assim fizemos. Fomos todos para a cidade – menos as flores, as plantas e as árvores. No entanto, elas também marcaram presença, pois tínhamos vários fantoches para representá-las.

A população da pequena cidade, vendo aquele estranho episódio, acompanhou a nossa passeata até a prefeitura. Quando chegamos lá, falamos tudo o que tínhamos direito. As pessoas ficaram de boca aberta. Todos, ou quase todos, entenderam que estávamos com a razão. Uma mulher caminhou até nós, nos elogiou e disse que a população deveria ter vergonha de não discutir os problemas da cidade. Nós a aplaudimos e várias pessoas fizeram o mesmo.

Diante de tal episódio, o prefeito teve que garantir publicamente para nós que não iria mais destruir a nossa mata. Parecia que tudo estava resolvido. Engano. Um homem pediu a palavra e fez uma denúncia. Contou a todos que tinha provas de que o prefeito havia ganhado uma quantia enorme de dinheiro para ceder aquela área para um grupo de empresários da capital. Nossa, que escândalo! O prefeito negou tudo o que este homem falou, mas acho que estava mentindo. Dizem que ele tem muitas terras improdutivas. Bom, não só ele, né? Cá entre nós, duvido muito que façam uma investigação da acusação que fizeram contra o prefeito.

Ah, você pode estar pensando que bichos, plantas e árvores não falam, não pensam e muito menos fazem passeatas, né? E daí?! Esta é uma história inventada e tudo é possível na imaginação da gente! É por isso que eu gosto tanto de inventar histórias de todos os tipos!

(Paula Ramos de Oliveira)