



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDUC
DEPARTAMENTO FILOSOFIA
CURSO DE FILOSOFIA
LICENCIATURA PLENA**

VALDETE DA SILVA SANTOS

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS E
ADOLESCENTES**

**CAMPINA GRANDE
2022**

VALDETE DA SILVA SANTOS

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS E
ADOLESCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Filosofia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Filosofia.

Área de concentração: Filosofia da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Eugênia Ribeiro Teles

**CAMPINA GRANDE
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237i Santos, Valdete da Silva.
A importância do ensino da filosofia para crianças e adolescentes [manuscrito] / Valdete da Silva Santos. - 2022.
66 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Filosofia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Eugênia Ribeiro Teles ,
Coordenação do Curso de Filosofia - CEDUC."

1. Ensino de filosofia. 2. Educação. 3. Filosofia. I. Título

21. ed. CDD 101

VALDETE DA SILVA SANTOS

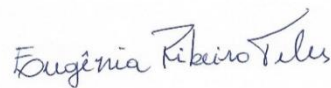
A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Filosofia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Filosofia.

Área de concentração: Filosofia da Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Eugênia Ribeiro Teles

Aprovado em: 30/11/2022

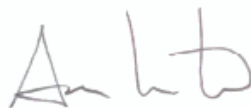
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Eugênia Ribeiro Teles (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Gilmar Coutinho Pereira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. José Arlindo de Aguiar Filho
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Neste momento de conclusão do curso, algumas pessoas foram de grande importância para este momento especial em minha vida e que está se encerrando.

Em primeiro momento gostaria de agradecer à minha família que fez de tudo para que eu chegasse a este momento, mesmo que durante toda minha trajetória, houvesse momentos de questionamento se realmente valeria à pena, mesmo em situações de altos e baixos, meus familiares estavam do meu lado.

Em um segundo momento, gostaria de agradecer à minha orientadora maravilhosa *Eugênia*, que trabalhou o projeto comigo o tempo todo, pela orientação e dedicação, mesmo com um tempo muito curto para a produção do mesmo, tudo acabou dando certo, muito obrigada Eugênia, por tudo.

Agradeço imensamente aos professores Dra. Gilmara Coutinho e Dr. José Arlindo que aceitaram prontamente o convite para participar da banca de defesa do meu trabalho.

Por fim, eu gostaria de agradecer demais ao meu noivo Marcos, que esteve comigo em boa parte do curso, que me ajudou a suportar vários momentos de dificuldade ao longo do curso, terminar uma graduação é necessário derramar muito suor e, às vezes, até algumas lágrimas. Foi com ele ao meu lado que a caminhada se tornou mais leve, obrigado por me aturar tá? E me ajudar no meu projeto sempre que precisei.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo principal fazer uma reflexão sobre a importância do ensino de Filosofia para crianças e adolescentes, mostrando como ela é fundamental para o desenvolvimento de sujeitos conscientes, reflexivos, críticos e autônomos. Parte-se do pressuposto de que o contato desde cedo com a Filosofia e a prática de uma atitude filosófica, ajudará os discentes a entenderem que suas vozes não são válidas apenas para o seu próprio pensamento, mas que eles têm em si a capacidade de transformar a realidade através de um olhar crítico e questionador. Sendo assim, o ensino de Filosofia pode ser feito de diversas maneiras, porém, destaca-se a importância e a eficácia do diálogo, o qual oferece uma alternativa ao método de ensino tradicional que é baseado na exposição de conteúdos, configurando-se como uma atividade solitária. O método dialógico é realizado através da interação entre o educador e o educando, ambos participando ativamente da construção do conhecimento. Por isso, quanto mais cedo a criança entrar em contato com a prática da Filosofia, mais benefícios ela terá no desenvolvimento do seu pensamento, ocasionando também um melhor desempenho em outras disciplinas do currículo. Portanto, destaca-se a necessidade da inserção da Filosofia no ensino fundamental, visto que ela oferecerá aos pequenos uma outra forma de encontrar respostas para questões que se apresentavam com respostas prontas. Além disso, a Filosofia desenvolverá nos estudantes a habilidade de especular, de criar e defender hipóteses através de conversas filosóficas. Entretanto, esses benefícios não ocorrem apenas em crianças, na adolescência o ensino de Filosofia, através de um método dialógico, também trará grandes contribuições, visto que a grande dificuldade do educador é justamente a construção desse diálogo com esse público. Diante disso, pretende-se defender a importância do ensino de Filosofia desde o ensino básico, pois desenvolver o pensamento filosófico requer paciência, tempo e método. Por isso, devemos apostar e investir em uma Filosofia viva e produtiva que realmente ajude as crianças e os adolescentes a alcançarem seus objetivos, desenvolvendo suas autonomias intelectuais, mentes críticas, reflexivas e cidadãos conscientes da importância dos valores.

Palavras-Chave: Ensino de Filosofia. Filosofia para Crianças. Educação. Filosofia.

ABSTRACT

The main purpose of this work is to reflect on the importance of teaching Philosophy for children and adolescents, showing how it is fundamental for the development of conscious, reflective, critical, and autonomous persons. It is assumed that early contact with Philosophy and the practice of a philosophical attitude will help students to understand that their voices are not valid only for their own thinking, but that they can transform reality through a critical and questioning position. Therefore, the teaching of Philosophy can be done in different ways, however, the importance and effectiveness of dialogue is highlighted, which offers an alternative to the traditional teaching method that is based on the exposition of contents, configuring itself as a solitary activity. The dialogic method is carried out through the interaction between the educator and the student, both actively participating in the construction of knowledge. Therefore, the earlier the child meets the practice of Philosophy, the more benefits he will have in the development of his thinking, also causing a better performance in other subjects of the curriculum. Therefore, the need for the inclusion of Philosophy in elementary education is highlighted, since it will offer the little ones another way of finding answers to questions that were presented with ready answers. In addition, Philosophy will develop in students the ability to speculate, create and defend hypotheses through philosophical conversations. However, these benefits do not only occur in children, in adolescence the teaching of Philosophy, through a dialogic method, will also bring great contributions, since the great difficulty of the educator is precisely the construction of this dialogue with this audience. Therefore, it is intended to defend the importance of teaching philosophy from basic education, because developing philosophical thinking requires patience, time, and method. Therefore, we must bet and invest in a lively and productive Philosophy that really helps children and adolescents to achieve their goals, developing their intellectual autonomy, critical and reflective minds, and citizens aware of the importance of values.

Keywords: Teaching Philosophy. Philosophy for Children. Education. Philosophy.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	EXISTE UMA IDADE PARA A PRÁTICA FILOSÓFICA?	13
2.1	A infância e a educação na antiguidade: a perspectiva de Platão	15
2.2	A criança e a educação na Renascença: o olhar de Michel de Montaigne	19
2.3	A educação e a criança no Iluminismo: a educação no <i>Emílio</i> de Rousseau	22
2.4	A educação e a criança na contemporaneidade: Matthew Lipman e a educação para o pensar	24
3	A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO E SEUS DESAFIOS	30
3.1	Benefícios do Ensino de Filosofia para os jovens do Ensino Médio	33
3.2	Os jovens e o diálogo filosófico	34
3.3	A retirada e a volta da filosofia ao ensino médio	36
3.4	O ensino da Filosofia	38
3.4.1	Como trabalhar a Filosofia no ensino médio na modernidade.	40
3.5	O Novo ensino médio e as incertezas do ensino de Filosofia	43
4	DOIS MÉTODOS DE ENSINO DE FILOSOFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO	45
4.1	O desenvolvimento da autonomia do pensamento	47
4.2	A ruptura com as metodologias tradicionais no ensino de filosofia nas escolas públicas.	51
4.3	A filosofia para crianças de Mathew Lipman: uma educação para o pensar	53
4.4	O método do Silvio Gallo para a Filosofia no ensino médio.	59
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
	REFERÊNCIAS	65

1 INTRODUÇÃO

A educação é essencial para o desenvolvimento e crescimento humanos, afinal, é no ambiente escolar onde os alunos e alunas se socializam e crescem tanto intelectualmente como emocionalmente, preparando-se para conviver em sociedade e atuarem como cidadãos e cidadãs. Porém, nem sempre o processo educacional acontece isento de problemas e desafios. Por exemplo, no âmbito social, um dos problemas que encontramos é o da desigualdade, porque muitos alunos precisam abandonar a escola para encontrar trabalho, outros vão à escola para poderem comer, visto que muitos vivem abaixo da linha da pobreza e poucos terminam o ensino médio ou ingressam na faculdade, comprometendo assim, seus processos educativos.

Outro fator é a dificuldade de oferecer uma alfabetização eficiente, tendo em vista que o ensino público, em geral, possui um histórico de precariedade em vários aspectos do processo educativo. Por exemplo, a falta de especialistas em determinadas áreas, o aproveitamento de professores de outras disciplinas para ministrarem aulas que não são de sua formação, falta de estrutura, materiais, desvalorização do professor, todos esses problemas são oriundos dos cortes orçamentários e do descaso com a educação.

Além disso, nos últimos anos, com o surgimento da pandemia do novo Coronavírus (COVID-19) elucidou-se ainda mais a desigualdade social entre as crianças e os adolescentes brasileiros. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP¹, em uma pesquisa divulgada em julho de 2021, cerca de 99,3% das escolas do Brasil interoperam as suas atividades presenciais. Nessa perspectiva, a fundação ABRINQ apresenta um relevante estudo que nos revela que a média brasileira de suspensão foi de 287 dias no ano letivo de 2020 em escolas públicas e privadas.

Dessa forma, as pesquisas também mostraram uma grande dificuldade das escolas públicas em manter o calendário letivo, pouco mais de 53%. Por outro lado, essa dificuldade foi menor no ensino privado, pois cerca de 70% das escolas conseguiram manter o seu calendário. Essa discrepância se deve ao fato de que dificuldades como: desigualdade tecnológica, planejamento, acesso à internet e falta de infraestrutura nas escolas afetam em maior escala as escolas públicas. Além disso, outro dado revelado foi que nas regiões Norte e Nordeste a dificuldade de adaptação foi de mais de 61,6%, na região Sudeste, pouco menos de 37,2%, na região Sul 29,1% e Centro-Oeste em média de 21,1%.

¹ FUNDAÇÃO ABRINQ. Entenda como a pandemia impactou a Educação no Brasil. **Observatório da Criança**, São Paulo, 26 out. 2021. Disponível em: <https://www.fadc.org.br/noticias/entenda-como-a-pandemia-impactou-a-educacao-no-brasil>. Acesso em: 29 nov. 2022.

Por isso, o pós-pandemia tem se configurado como um grande desafio para a educação, pois a evasão escolar tem aumentado. Segundo os dados expostos na matéria do site G1, escrita pela jornalista Emily Santos² em fevereiro de 2022, no Ensino Médio o índice de matrículas em 2022 foi 5,3 % menor que 2021. Nesse contexto, o aumento da evasão escolar se deve à entrada precoce dos jovens no mercado de trabalho e do pico de contaminação pela Covid-19. Outro dado relevante diz respeito ao número de crianças que não aprendem a ler e a escrever, chegando a 2,4 milhões em um aumento mais de 65% na pandemia.

Levando-se em conta esses dados, podemos perceber que o cenário atual da educação brasileira é bastante preocupante. De acordo com esses dados, fica evidente o péssimo desempenho dos alunos em todas as áreas do conhecimento, principalmente, na leitura e interpretação de textos e no desenvolvimento da argumentação. Além disso, é preciso ressaltar que na educação básica as crianças entre 6 e 7 anos são as maiores prejudicadas, pois 40,8% delas não sabem ler ou escrever (SANTOS³, 2021). Isso é equivalente a uma sala de aula com 25 crianças onde 10 delas não tivessem obtido êxito em suas alfabetizações.

Para além da questão da aquisição da leitura e da escrita, algo bastante importante é o desenvolvimento do pensamento dessas crianças. Será que o desenvolvimento pleno da criança, evoluindo as capacidades de pensar autônoma e criticamente, é efetivado? De acordo com o Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional – LDB, Lei nº 9.394/1996, “a educação “[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, isso significa dizer que além dos discentes aprenderem a exercer um ofício, eles devem ser preparados para o exercício da cidadania. Essa competência de se tornar um cidadão consciente se efetiva à medida que se formam seres pensantes, capazes de fazerem suas escolhas com base em virtudes e valores. Porém, aparentemente, não é isso que vem ocorrendo. Em um quesito fundamental como letramento em leitura, nos dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, a média de proficiência dos estudantes brasileiros nesse quesito avaliado pelo Pisa (*Programme for International Student Assessment*) no ano de 2018,

² SANTOS, Emily; PEIXOTO, Roberto. Ensino médio teve 347 mil matrículas a menos em 2022, mostram dados preliminares do Censo Escolar. **G1**, São Paulo, 16 set. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/09/16/mec-divulga-dados-preliminares-da-educacao-basica-em-2022.ghtml>. Acesso em: 31 out. 2022.

³ SANTOS, Emily. Número de crianças que não aprenderam a ler e escrever chega a 2,4 milhões e aumenta mais de 65% na pandemia, diz ONG. **G1**, [s. l.], 8 fev. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/02/08/numero-de-criancas-que-nao-aprenderam-a-ler-e-escrever-aumenta-na-pandemia-aponta-levantamento.ghtml>. Acesso em: 31 out. 2022.

foi de 413 pontos. Se compararmos esse resultado com países como Canadá e Finlândia (520 pontos), por exemplo, percebemos como temos muito que melhorar na educação brasileira. Esses dados mostram que existe uma dificuldade no ensino e aprendizagem relacionada à leitura e interpretação de texto, dentre outras.

Diante desses problemas, nos questionamos em que sentido a Filosofia poderia oferecer a sua contribuição à educação. É importante elucidar que a relação entre a Filosofia e a Educação é necessária e existe desde o surgimento da Filosofia. Os filósofos não tinham a intenção apenas de passar as informações, mas de formar os seres humanos, a exemplo de Sócrates. Sendo assim, podemos pensar na possibilidade de que um dos papéis da Filosofia no âmbito educacional é inspirar os alunos e alunas a adquirirem conhecimento, a desenvolverem o gosto pela leitura e pela interpretação dos textos lidos, bem como uma atitude indagadora diante do que é estudado e do mundo à sua volta. O próprio significado da palavra “filosofia” já está relacionado à sabedoria, mais especificamente, à busca da sabedoria. Sendo assim, a função da Filosofia é incentivar os alunos a se tornarem pessoas livres para conhecer, aprender e ensinar, ao mesmo tempo em que desempenham um papel fundamental na sociedade em busca de inovação.

Nesse sentido, é preciso que haja a prática de uma Filosofia ativa no processo de ensino, e temos observado isso no processo educacional de outros países que obtiveram as pontuações mais altas no PISA, a exemplo do Canadá e da França, só para citar alguns, que possuem um programa de Oficinas de Filosofia e Meditação para as crianças (LENOIR, 2016). De acordo com uma pesquisa recente (COLOM *et al.*, 2014) baseada em um estudo longitudinal, observou-se que a Filosofia para Crianças melhora o desenvolvimento cognitivo e o rendimento escolar. Essa pesquisa foi realizada através da observação e coleta de dados da mesma amostra por um período de 12 anos na mesma escola, em Madrid. Outra pesquisa realizada por Topping e Trickey (2007) consistiu em praticar filosofia com um grupo de crianças de 10 anos uma vez por semana, pelo período de 16 meses. A conclusão a que chegaram foi que esses alunos mostraram uma melhora significativa em suas habilidades verbais, numéricas e espaciais, obtendo escores maiores do que as crianças que faziam parte do grupo de controle.

Como podemos ver, a filosofia para crianças possui um papel fundamental na melhora dos seus desenvolvimentos, mas por que ainda existe uma resistência e desinformação a esse respeito? Acreditamos que muito se deve a questões ideológicas, políticas, éticas e educacionais. Portanto, é necessário encontrar uma alternativa, senão a consolidação, pelo

menos um meio pelo qual a Filosofia possa contribuir para sanar os problemas educacionais que surgiram nas últimas décadas.

A julgar pela situação educacional atual, pode-se dizer que já passamos da fase de ver a situação se deteriorar. Não podemos mais ficar teorizando sobre soluções: são necessárias ações efetivas para tentar reverter essa conjuntura. Por isso, uma dessas ações é tornar a Filosofia acessível não apenas aos jovens do ensino médio, mas também às crianças do ensino fundamental; com isso começaremos a observar uma melhora significativa desde o ensino básico.

Essa melhora se pronuncia à medida que os alunos são incentivados a questionar, a pensar e desenvolver seu pensamento. Infelizmente, o questionar ainda não é uma prática comum na educação vigente, pois, além de nem sempre ser bem-visto (talvez por ser trabalhoso demais), traz muitas ideias para as crianças, incentiva um pouco de ceticismo, criando o hábito nelas de não aceitarem as coisas sem refletir. Porém, ao não incentivar o questionamento e a reflexão, a educação está sendo contraditória com o Art. 35, inciso III da LDB que diz que “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Assim, a educação deveria propiciar de forma mais efetiva a reflexão filosófica para que as crianças, à medida que amadureçam, possam se tornar cidadãs autônomas, capazes de exercerem uma cidadania plena.

Segundo o filósofo grego Aristóteles (1991, p.09), “o homem é um ser político e está em sua natureza o viver em sociedade”, sendo assim, o ser humano necessita das leis e a sociedade lhe é essencial para a efetivação de sua felicidade, pois esta está intimamente ligada à convivência com outros humanos. Mas, a consciência política que o indivíduo deve ter enquanto cidadão, se desenvolve através do processo educativo e, para tanto, é necessário exercitar o pensamento reflexivo desde a infância. Dessa forma, quando atingirem a adolescência, os jovens terão atitudes proativas e colocarão em prática o pensamento de que a sua atuação é primordial nesse processo.

Daí a importância de propiciar aos discentes do ensino básico o contato com a Filosofia desde os anos iniciais. Quando falamos sobre a possibilidade da Filosofia para crianças, estamos embasados na ideia de que, além do desenvolver o pensamento reflexivo das crianças, incentivando-as a pensar por si mesmas, podem ser desenvolvidas competências existenciais (estar consciente de si mesma, expressar e assumir a própria identidade através das próprias escolhas e julgamentos) e sociais (aprender a pensar junto em vez de competir; ouvir o outro, dar-lhe espaço, respeitá-lo e compreendê-lo) (BRENIFIER, 2015).

Portanto, a Filosofia trabalhada com as crianças tem a importância de ensinar a pensar, de proporcionar o contato direto com as questões filosóficas, possibilitando à criança desenvolver desde pequena o exercício da leitura e da escrita, o que se torna um passo fundamental na construção de um sujeito autônomo e criador dos seus próprios conceitos.

Como podemos ver, são muitas as questões que perpassam o âmbito da Filosofia para crianças e adolescentes, dentre as quais podemos citar: para quê fazer Filosofia com as crianças e adolescentes? Quais os benefícios dessa prática? Existe uma idade certa para começar? Como o educador pode ser preparado para utilizá-la em suas aulas? Por que é importante introduzir a Filosofia na educação desde a infância?

Ao tentar responder tais questões buscaremos evidenciar a relevância que a filosofia possui no âmbito da educação formal; por isso, ela deve fazer parte de um currículo abrangente que traga algo novo e que nos permita trabalhar aspectos que vão desde a consciência individual até a consciência coletiva, passando pela formação ética e política do infante. Quando praticada com os adolescentes, a filosofia colabora no desenvolvimento da consciência política e social, fornecendo aos alunos a capacidade de tomar decisões morais e éticas na escolha de seus representantes, fazendo com que os jovens participem ativamente da democracia, além da habilidade de defender os interesses da coletividade, bem como lidar com suas próprias questões existenciais próprias da idade.

Apesar dos benefícios elencados acima, o ensino e a prática da Filosofia com as crianças e os jovens apresentam alguns desafios. O primeiro deles é como inserir a Filosofia de forma significativa na vida dos estudantes, ou seja, como conciliá-la com as demandas da vida moderna e torná-la um meio de formação de pessoas intelectualmente emancipadas. Outro desafio é como ensiná-la de forma a vencer a resistência de crenças e opiniões oriundas da cultura e do senso comum e que muitas vezes já estão sedimentadas na cabeça dos jovens.

Diante de todas essas considerações apresentadas, gostaríamos de defender que quanto mais cedo a Filosofia for trabalhada com as crianças e adolescentes melhor contribuirá para os seus desenvolvimentos éticos, cognitivos e sociais. Com base nisso, a fim de alcançarmos o nosso objetivo, esse trabalho seguirá um percurso expositivo e argumentativo, começando a falar, no primeiro capítulo, sobre a relação entre a infância e a Filosofia. Ou seja, falaremos, de forma sucinta, sobre a concepção de criança e de infância ao longo do tempo, através da menção de alguns filósofos. Começaremos pelo período clássico, falando sobre a concepção de infância em Platão, passaremos pelo período renascentista e as inovações sobre a infância que Michel de Montaigne traz. Prosseguiremos pelo iluminismo com a concepção de infância em Rousseau

e, por fim, mostraremos o projeto da filosofia para Crianças de Lipman e sua proposta pedagógica, seus objetivos e fundamentação teórica, e sua inspiração na maiêutica socrática como metodologia. Ressaltaremos a grande importância desse método de ensino na prática educativa, visto que seu principal objetivo é o desenvolvimento do pensamento filosófico e da capacidade de raciocinar das crianças.

Em seguida, no segundo capítulo, abordaremos a perspectiva da filosofia voltada para os jovens do ensino médio, procurando apresentar as principais dificuldades que essa disciplina enfrenta com tal público. Nesse sentido, ressaltaremos as dificuldades de estabelecer um diálogo filosófico e a dificuldade dos alunos na leitura e compreensão dos textos filosóficos. Além disso, tocaremos na questão da formação do professor de filosofia que atua com esse público, visto que é um professor que teve sua formação voltada para a história da filosofia e muito pouco lidou com a atividade filosófica propriamente dita. Ainda sobre as dificuldades que perpassam o ensino de filosofia, não poderíamos deixar de fazer uma reflexão sobre os impactos que a retirada do ensino de filosofia causou e o que aconteceu nesse período até a sua volta ao currículo como disciplina obrigatória, apresentando as consequências dessa ausência e os desafios enfrentados pelo professor de filosofia, no retorno dessa disciplina. Além disso, vale ressaltar o problema do ensino conteudista e a incerteza do ensino de filosofia na reforma do ensino médio.

Assim, no terceiro capítulo proporemos duas metodologias de ensino de Filosofia, as quais, ao nosso ver, têm muito a contribuir na formação dos estudantes. A primeira defende que o ensino de filosofia deva começar no ensino fundamental e que a prática da filosofia deva ser feita por meio da maiêutica socrática e da abordagem de problemas cotidianos, de forma a ampliar o conhecimento e ajudar a desenvolver uma reflexão filosófica. Diante disso, para o ensino básico será proposta a metodologia do criador do Programa para Filosofia para Criança, o filósofo estadunidense Mathew Lipman. Para o ensino médio, iremos defender a metodologia proposta pelo filósofo brasileiro Silvio Gallo, por se tratar da proposta de uma filosofia viva, na qual os alunos são criadores de conceitos, construindo, assim, um ensino emancipatório.

2 EXISTE UMA IDADE PARA A PRÁTICA FILOSÓFICA?

Parece estranha a ideia de fazer Filosofia com as crianças, principalmente porque a forma como a criança era vista ao longo da história e mesmo contemporaneamente em algumas vertentes da psicologia, não corrobora com a ideia de uma criança capaz de possuir um pensamento crítico e de ser capaz de desenvolver uma argumentação mais consistente. Mas, nem todos compartilham dessa ideia; por exemplo, o filósofo Epicuro, na famosa Carta a Meneceu (2002, p. 14), já dizia:

Que ninguém hesite em se dedicar à filosofia enquanto jovem, nem se canse de fazê-lo depois de velho, porque ninguém jamais é demasiado jovem ou demasiado velho para alcançar a saúde do espírito. Quem afirma que a hora de dedicar-se à filosofia ainda não chegou, ou que ela já passou, é como se dissesse que ainda não chegou ou que já passou a hora de ser feliz. Desse modo, a filosofia é útil tanto ao jovem quanto ao velho: para quem está envelhecendo sentir-se rejuvenescer por meio da grata recordação das coisas que já se foram, e para o jovem poder envelhecer sem sentir medo das coisas que estão por vir; é necessário, portanto, cuidar das coisas que trazem a felicidade, já que, estando esta presente, tudo temos, e, sem ela, tudo fazemos para alcançá-la.

Claramente, Epicuro defende que não existe uma idade certa para o filosofar, pois ninguém é demasiado jovem ou demasiado velho para aderir a essa prática. Afinal, o requisito necessário para tal é possuir a racionalidade; portanto, a filosofia não é um dom ou um privilégio para determinadas pessoas, mas algo que pode ser praticado e desenvolvido por todos. Sendo assim, na infância a criança pode ser instigada a bem desenvolver seu raciocínio.

Em concordância com essa perspectiva, em meados da década de 1960, o filósofo Matthew Lipman ao lecionar uma disciplina no ensino superior, constatou que os seus alunos apresentavam uma baixa qualidade de argumentação. Então, convencido de que o problema sobre o aprender a pensar deveria ser atacado na base, ele pensou em uma forma de estimular o interesse de crianças de 10 a 11 anos a desenvolverem as regras do bem pensar (PRITCHARD, 2002). Lipman tem uma concepção de infância e da criança um tanto diferente da que encontramos em outros teóricos, como por exemplo, Piaget (1938), para quem as crianças nessa idade de 10, 11 anos não são capazes de um raciocínio filosófico, pois nessa fase as crianças ainda não desenvolveram as competências cognitivas para pensar sobre o pensamento.

Entretanto, essa divergência quanto à possibilidade de crianças desenvolverem uma atitude filosófica não se restringe apenas à contemporaneidade; ela perpassa a própria história da Filosofia. Além disso, ao longo da história, a palavra infância parece ter tido significados diferentes em cada época e foi influenciada por fatores culturais.

Nos escritos de alguns filósofos do período clássico não existe uma centralidade sobre o tema da infância ou da criança, mas em alguns diálogos platônicos, por exemplo, é possível encontrar algumas considerações sobre a infância e a educação, conforme veremos na seção 2.1. em que perceberemos que a grande preocupação não era refletir sobre a criança em si, ou sobre a infância, mas sobretudo, a preocupação era como formar um cidadão virtuoso que participaria ativamente da *pólis*.

Na Idade Média, a criança era tratada como uma miniatura do adulto, vestia-se como adultos, era obrigada a trabalhar, não era poupada dos assuntos dos adultos, ou seja, de acordo com Ariès, (1986, p.14), “a criança era, portanto, diferente do homem, mas apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características permaneciam iguais”. Dessa forma, a criança era sempre exposta a todas as vivências de um adulto e já ingressava na sociedade dos adultos logo que pudesse viver sem supervisão da mãe. Não existia uma fase juvenil, de forma que o período da infância não era visto como algo especial, mas apenas como uma transição física para se chegar à compleição de adulto.

Além disso, as altas taxas de mortalidade infantil no período medieval e o fato do tempo de vida da família e da sociedade ser muito curto implicavam no desenvolvimento de vínculos afetivos. Assim quando uma criança sobrevivia aos perigos da primeira infância, era comum que ela morasse em uma casa diferente da de sua família. Dessa forma, o sentimento superficial denominado de “paparicação”, que poderia existir naquela época, configurava a criança como uma “coisinha engraçadinha” ou um “espetáculo ambulante” com o único propósito de distrair e relaxar os adultos e estava longe de ser um sentimento genuíno em relação às crianças (ARIÈS, 1986).

Entretanto, o cenário começa a mudar a partir do século XVI, no qual encontramos alguns relatos pedagógicos, ou algumas obras que trazem outra perspectiva sobre as crianças e a infância (Kohan, 2000). Michel de Montaigne, por exemplo, é um filósofo da renascença e desenvolve uma visão diferente sobre as crianças, bem como reforça a importância de um pensar autônomo nas crianças. Dessa forma, o filósofo francês enfatiza a importância de uma educação lúdica e voltada ao questionamento, que ajuda a desenvolver o pensamento autônomo, como veremos na seção 2.2.

A partir do final do século XVII, as pessoas começaram a repensar a infância e a educação. Nesse período, a escola substituiu a aprendizagem doméstica, promovendo a separação entre os adultos e as crianças. Foi exatamente nesse contexto que se inicia o processo de enclausuramento das crianças através da escolarização (ARIÈS, 1986). Assim, mudava

também o conceito de infância e a Igreja contribuiu para essa mudança ao associar a imagem dos anjos a crianças, refletindo a pureza e a inocência.

A partir de então, é somente na Idade Moderna que a criança começa a ser vista como um ser que necessita de maiores cuidados, com desejos e necessidades diferenciadas dos adultos, um ser considerado inacabado que necessita de uma educação diferenciada. Com essa separação iniciou-se um processo de moralização das pessoas, pelas leis do Estado, promovido pela Igreja Católica ou por igrejas protestantes. Dessa forma, a vida familiar mudou muito e a família tornou-se um lugar de afeto entre pais e filhos, que antes não existia, o que somente foi possível através da importância da educação. Surge um novo sentimento: os pais interessam-se pela aprendizagem dos filhos e os acompanham.

Dando continuidade ao projeto pedagógico iniciado por Montaigne, o filósofo iluminista Jean-Jacques Rousseau traz uma nova abordagem sobre a infância e a educação. Para ele, a infância se inicia com a vinda da criança ao mundo e a educação deve começar a partir daí. Como veremos na seção 2.3, Rousseau apresentou a infância como dividida em várias fases, as quais devem ser proporcionadas olhares distintos para a boa formação do ser humano que mais tarde se tornaria um cidadão.

Entretanto, apesar dessas diversas divergências e visões distintas sobre as crianças e a infância ao longo da História, na contemporaneidade a perspectiva de uma criança autônoma surge em detrimento a algumas teorias desenvolvimentistas baseadas no behaviorismo, em que as crianças são vistas como “vasos vazios” esperando para serem preenchidas pelo conteúdo despejado pelos professores (GREEN, 2017). É nesse contexto que Mathew Lipman defende a ideia de que a educação deveria ser reestruturada de forma a tornar a criança capaz de raciocinar melhor e de desenvolver o seu bom senso. Diante disso, ele propôs uma metodologia inovadora para a época, a qual será mostrada na seção 2.4. Portanto, sucintamente falando, o objetivo deste capítulo é fazer uma breve explanação de alguns dos conceitos de infância encontrados em épocas diversas na história da Filosofia até chegar à metodologia de Lipman, a qual consideramos de grande valor para o ensino de Filosofia trazendo grande contribuição para a formação das crianças e adolescentes.

2.1 A infância e a educação na antiguidade: a perspectiva de Platão

A questão da educação na antiguidade grega precede o surgimento da Filosofia. Não podemos esquecer que os poemas homéricos e os gnômicos de Hesíodo possuíam uma função

pedagógica muito bem definida. Diante disso, com o surgimento da Filosofia, os filósofos gregos do período pré-socrático e posteriormente do período clássico também davam importância à educação. Os pensadores da época clássica teorizavam sobre o sentido de se educar e o quanto isso é importante para a formação dos seres humanos e como a educação do jovem grego é importante para a democracia, haja vista o importante papel educativo exercido pelos sofistas e por Sócrates.

Sócrates reconhecia o importante papel do educador como sendo o de ensinar o pupilo a cuidar de sua *psiqué*,

Que é isto (...) é a ordem de Deus. E estou persuadido de que não há para vós maior bem na cidade do que esta minha obediência a Deus. Na verdade, não é outra coisa o que faço nestas minhas andanças a não ser persuadir a vós, jovens e velhos, de que não deveis cuidar do corpo, nem das riquezas, nem de qualquer outra coisa antes e mais do que da alma, de modo que ela se tome ótima e virtuosíssima, e de que não é das riquezas que nasce a virtude, mas da virtude que nasce a riqueza e todas as outras coisas que são bens para os homens, tanto individualmente para os cidadãos como para o Estado. (REALE; ANTISERI, 1990, p. 88)

Ou seja, notamos dois aspectos bastante interessantes nessa fala de Sócrates: o primeiro é que a educação deveria se incumbir da formação virtuosa dos indivíduos e o outro é que não existe uma idade certa para se dedicar a essa educação. Encontramos essa perspectiva nos diálogos da juventude na obra de Platão.

Já nos diálogos intermediários, como por exemplo, *A República*, a preocupação primordial de Platão é combater a degradação a que Atenas estava submetida. Nesse sentido, para ele há uma ligação entre as qualidades da *pólis* e as qualidades dos indivíduos que a formam (KOHAN, 2003). Assim, pensar sobre a educação seria o caminho para garantir uma *polis* harmoniosa e embasada na virtude da justiça.

Nesse sentido, a infância propriamente dita não é objeto de estudo, pois ela não se constitui como um problema filosófico. Porém, a criança, se educada de maneira específica, passa a ser o padrão ideal que a *polis* precisa. Isso decorre do fato de que se a democracia ateniense estava em decadência, foi devido à falta de atenção dada às crianças, o que contribuiu para que elas se tornassem cidadãos corrompidos. Portanto, era necessário pensar “outro cuidado, outra criança, outra educação, uma experiência infantil da verdade e da justiça que preserve e cultive o que nessas naturezas há de melhor e o ponha a serviço do bem comum”(KOHAN, 2000, p.14).

De acordo com Kohan (2003, p. 12): “[...] predomina entre os filósofos gregos do período clássico uma visão negativa da infância”. Segundo o pensador argentino, apesar dos

pensadores gregos verem a infância como uma fase encantadora e de privilégio, na época clássica as crianças eram vistas como fisicamente fracas e intelectualmente incapacitadas. Ou seja, “[...] a criança é o que o ser humano tem de pior, na medida em que nela predomina aquilo que a alma humana tem de mais baixo: as emoções, os desejos, as sensações que, nas crianças, seriam dominantes, acima da razão” (Ibidem).

Ainda de acordo com Kohan (2003, p. 29), “Platão se refere às crianças, basicamente, por meio de duas palavras: *país* e *néos*”. No grego clássico, a palavra *país* tem um conceito amplo quando se refere a crianças e jovens de diferentes idades, neste caso meninos até adquirirem a cidadania, e no caso de mulheres antes mesmo do casamento. Outra palavra, *néos*, significa jovem, recente, novo. É importante atentarmos para o fato de que essas palavras não designam propriamente o mesmo conceito de infância e criança que estamos acostumados atualmente. Não havendo uma distinção mais acurada das diferentes etapas de desenvolvimento das crianças. Assim, de forma geral, a educação visava testar as aptidões dos alunos para que os mais inclinados ao conhecimento recebessem a educação para se tornarem governantes. A grande finalidade da educação de Platão é envolver o indivíduo e moldá-lo de acordo com a necessidade da sua comunidade; é um processo longo, porque Platão acreditava que talentos só se revelam aos poucos.

Kohan (2003) traz uma pesquisa muito interessante, ao apontar que dentro de alguns diálogos platônicos, a criança é vista de quatro diferentes perspectivas: a) como possibilidade (as crianças podem ser qualquer coisa no futuro); b) como inferioridade (as crianças - como as mulheres, estrangeiros e escravos - são inferiores em relação ao homem adulto); c) como algo acessório ou algo depreciado (o ser excluído da pólis); d) como material da política (a utopia se constrói a partir da educação das crianças).

A primeira perspectiva é enquanto possibilidade de vir a ser alguém futuramente, a criança requer uma atenção especial em relação à sua educação. Para Platão, ainda que a educação seja algo que deve acompanhar o indivíduo durante toda sua vida, é na infância que se inicia a formação do seu caráter. Na *República*, mais especificamente no Livro I, quando Sócrates e Adimanto estão conversando sobre a educação das crianças, Sócrates o questiona e critica o fato de a educação das crianças, conforme é feita na *pólis*, começar com as fábulas, que geralmente são falsas, embora tragam alguma verdade. O seu ponto é como começar a educação com relatos mentirosos se o que se espera de um cidadão virtuoso é a verdade?

Assim, no Livro VI, Sócrates ressalta que se deve proporcionar às crianças e aos adolescentes uma educação e uma cultura adequadas à sua idade. Nesse sentido, percebemos o

delinear da proposta educacional platônica ao defender que a educação deve começar pelo cuidado com o corpo para que ele cresça e se forme saudavelmente. Esse processo é necessário para que se chegue ao estágio da maturidade e possam servir à Filosofia. Importante perceber que nessa perspectiva, existe toda uma preparação desde o início da infância até a maturidade da alma até que esteja pronta para se dedicar a filosofia. Nesse sentido, não existe a possibilidade, para Platão, de que uma criança esteja preparada para entrar em contato com a Filosofia. Ademais, ainda no Livro VI, Sócrates ressalta a importância de não se usar a violência contra as crianças, mas que estas devem aprender brincando, ou seja, de forma lúdica para que seja mais fácil detectar as tendências naturais de cada uma.

Na segunda perspectiva, a infância aparece associada aos estados inferiores. Segundo Kohan (2003, p. 19 apud Platão), no diálogo intitulado “As leis”:

Ali se afirma que as crianças são seres impetuosos, incapazes de ficarem quietos com o corpo e com a voz, sempre pulando e gritando na desordem, sem o ritmo e a harmonia próprios do homem adulto (II 664e-665a), e que possuem temperamento arrebatado (II 666a)[...] As crianças sem seus preceptores são como os escravos sem seus donos, um rebanho que não pode subsistir sem seus pastores (VII 808d). Por isso, devem ser sempre conduzidas por um preceptor (VII 808e). Não devem ser deixadas livres até que seja cultivado “o que neles tem de melhor” (IX 590e-591a).

Outrossim, Platão sugere que ao nascerem às crianças devem ser levadas a outro lar, onde pessoas designadas para cuidar delas, chamados de preceptores, as acolherão, não criando assim, nenhum vínculo afetivo. Na primeira infância, as crianças são educadas através da ginástica para fortalecer o corpo e da música para lapidar a alma. Porém, não se resume apenas a isso. A educação, de acordo com Sócrates no livro VII, “é arte que se propõe a conversão da alma”, ou seja, torná-la virtuosíssima. Não se trata de “dar visão ao órgão da alma”, mas, sobretudo, orientá-la para olhar na boa direção. Essa orientação ocorre ao longo de muitos anos, de forma que a natureza dos estudantes vai sendo descoberta, conduzindo-os a assumirem seus papéis dentro da organização social. Seja como artesão, agricultor, comerciante, guerreiro, guardião, político ou filósofo.

Na terceira perspectiva, quando Kohan (2003) nos diz que a infância é menosprezada, se dá pelo fato da criança não exercer alguma influência na *pólis*, a mesma só poderá exercer algo quando atingir certa maturidade e, conseqüentemente, for inserida tanto na dialética como em outras questões pertinentes da política. Nesse sentido, a criança aparece em vários diálogos platônicos (A República, Górgias, As Leis) com sendo um parâmetro negativo através do qual se julga o que é inferior e, portanto, desprezível.

Na quarta perspectiva, a criança como material da política, deve-se investir na educação das crianças porque serão adultos que governarão a *pólis*. Destarte, a educação é meio de desenvolvimento das disposições que já existem nas crianças, lapidando-as e dando forma a um modelo ideal de indivíduo. Sendo assim, a educação é entendida como o meio de tornar o que é a um dever ser, de acordo com os desígnios da sociedade justa.

Afinal, a cidade ideal precisará de indivíduos que componham as suas camadas e que esses indivíduos contribuam de forma efetiva para uma *pólis* mais justa e mais bela, ou seja, uma *pólis* totalmente diferente dessa na qual ele viveu e viu seu mestre, Sócrates ser julgado e condenado pelo regime democrático degradado. É importante ressaltarmos que o modelo de infância e educação proposto por Platão eram ideias e que não condiziam à realidade da época; no entanto, nos traz um vislumbre da relação que existia entre a infância e a filosofia no período clássico.

Vimos de uma forma bastante sucinta as formas como Platão percebeu a infância e a criança. Mas, essa forma não se consolidou, pois ao longo dos anos a concepção de infância e criança, bem como sua relação com a Filosofia foi mudando. Se dermos um salto no tempo e saímos da antiguidade clássica para o período renascentista, perceberemos mudanças significativas ao observar o modelo de educação e a concepção de criança defendida pelo filósofo francês Michel de Montaigne.

2.2 A criança e a educação na Renascença: o olhar de Michel de Montaigne

A Filosofia no período renascentista teve início com o declínio da Escolástica no século XIV, época em que houve um resgate das ideias clássicas. Conforme sabemos, a Filosofia teve sua origem no movimento em direção à busca da racionalização da realidade, porém na Idade Média, com o aparecimento da Patrística e a consolidação do cristianismo, o pensamento retorna à fase mitológica dos mitos cristãos. Durante todo esse período, a Igreja trouxe a religião ao centro do pensamento filosófico e a questão de como conciliar fé e razão. Porém, com o questionar das bases epistemológicas oriundas do medievo totalmente atreladas ao modo de viver e de explicar a realidade através do que a religião preconizava, um novo modo, mais científico florescia. Essa nova forma de enxergar a realidade se desenvolveu ao longo do século XVI, marcando uma ruptura com a idade média, havendo a propagação de diversos movimentos sociais, culturais e religiosos marcando o período renascentista. Nesse período, a volta da cultura greco-romana influenciou várias mudanças, incluindo o humanismo uma corrente de

pensamento que valorizava o humano e defendia o pensamento mais crítico. Foi nesse contexto, que viveu o filósofo francês Michel Eyquem de Montaigne (1533-1592).

Influenciado pelo movimento renascentista, Montaigne recebeu grande influência do pirronismo. Essa escola teve pouca influência, ou praticamente nenhuma, no pensamento medieval, mas seus textos foram recuperados no renascimento. Os textos de Sexto Empírico apareceram na Europa na metade do século XVI contribuindo para o surgimento do pensamento cético nos escritos de Montaigne. Esse aspecto se fez presente nos seus escritos sobre educação, desenvolvidos em dois *Ensaïos* (Da educação das crianças e Do pedantismo). A grande importância de Montaigne para a educação se dá principalmente pelo seu ceticismo, pois não se deve aceitar cegamente tudo o que se diz ser certo, visto que existe um relativismo em relação aos julgamentos sobre a realidade e os seres humanos são passíveis de erro em suas opiniões. Dessa forma, a educação também é passível de erros, precisando ser constantemente revista em seus princípios, seus métodos e seus fins (BATISTA, 2014).

Para o filósofo francês, a educação deveria se preocupar em “formar uma boa cabeça” ao invés de “enchê-la” de informações. Notadamente, ele tece uma crítica à educação enciclopédica corrente em sua época, visão essa ressaltada no ensaio Da educação das crianças em que encontramos a crítica da educação que trabalha para encher a memória, mas que deixa o entendimento e a consciência sem conteúdo (MONTAIGNE, 2010). Partindo da perspectiva da educação voltada para o desenvolvimento de uma cabeça pensante, Montaigne defende que as crianças devem ser educadas longe do convívio familiar, pois a família é a principal responsável por tornar as crianças “relaxadas”, o que faz com que o pequeno não fique preparado para as “aventuras da vida”. O objetivo principal da sua educação é permitir que as crianças formulem julgamentos próprios sem aceitar inquestionavelmente as leituras propostas na escola; para tal feito, o papel do professor é fundamental, pois ele será o responsável para que o que está nos livros vire prática.

Como podemos observar, a principal preocupação de Montaigne em relação à educação é:

[...] Buscar a formação do homem como um todo; não de um guerreiro, de um teórico, de um diplomata, de um artista ou de um príncipe, mas de todos estes juntos em uma só personalidade, segundo o ideal do homem universal renascentista. (AZAR FILHO, 2012. p. 102).

Com isso, o filósofo ressalta que as questões sobre a formação do homem, perpassam a perspectiva de formar um indivíduo racional, liberto de credices e de superstições, trabalhando o diálogo para que seja capaz de se adaptar a sociedade em que estava inserido. Nessa

perspectiva, as crianças devem aprender a Filosofia desde cedo, porque dessa forma entram em contato com a necessidade de conhecer a “prudência” e a “moderação”. Assim, o jovem passa a conhecer a si mesmo por meio da introspecção.

O projeto intelectual do autor teve como finalidade testar as maneiras de escapar do caminho da erudição e da aplicação das ideias alheias. Assim, em seus *Ensaio*s, ele fez uma reflexão sobre a criança e como ela pode voltar-se para si mesma para reconstruir a própria história. Além disso, ele reflete sobre a diferença entre o saber e a inteligência, pois o saber não se modifica e a pessoa o adquire com a experiência. Por sua vez, a inteligência seria o fato de usar um bom senso do conhecimento aprendido e assim Montaigne afirma (2010, p.82):

[...] o proveito que a criança terá tirado, não pelo testemunho de sua memória, mas pelo de sua vida. Que a faça mostrar com cem feições diferentes o que tiver acabado de aprender, adaptando-o a outros tantos diversos assuntos para ver se aprendeu realmente e assimilou, avaliando sua progressão por meio dos pedagogismos de Platão.

Desse modo, o modelo que o autor define como ideal de educação seria a união desses dois aspectos, no qual a memória do conteúdo adquirido somado ao bom senso e o juízo da inteligência resultando em uma maior compreensão dos conteúdos e conseqüentemente alcançando os resultados desejados. Outro ponto é a importância da contribuição do preceptor nesse processo de aprendizagem, sendo ele o mediador dessa investigação filosófica,

Não quero que só o preceptor invente e fale: quero que, quando chegar a vez de seu discípulo, o escute falar. Sócrates e mais tarde Arcesilau mandavam primeiramente seus discípulos falarem, e só depois lhes falavam. (MONTAIGNE, 2010, p.82).

Nesse sentido, cabe ao preceptor que:

[...] faça o menino tudo passar pelo próprio crivo e que nada aloje em sua cabeça por simples autoridade ou confiança. Que os princípios de Aristóteles não lhe sejam princípios, não mais que os dois estoicos ou dos epicuristas, que lhe proponham essa diversidade de julgamentos e ele escolherá, se puder, do contrário permanecerá na dúvida. (MONTAIGNE, 2010, p.84).

O maior objetivo da educação é fazer com as crianças desenvolvam a sua capacidade de pensar por si mesmas, sabendo discernir o que é certo ou errado; por esse motivo, Montaigne acredita que isso se daria se a criação delas fosse longe da proteção dos pais. Mas, mesmo com a intervenção de um preceptor, não deve este falar demasiadamente e privar a criança se expressar. O autor atribui à experiência, inclusive a filosófica, como contribuinte para a formação intelectual, moral e corporal, e realça o lugar essencial que a natureza ocupa na

educação, como mestre formador e orientador principal. Assim, Montaigne aponta não apenas um modelo de educação, mas a força que a educação possui como base na formação do indivíduo, porém sempre respeitando a sua natureza.

O preceptor não deve seguir um modelo rígido para educar, mas sim, adaptar-se a cada criança, sempre levando em consideração a sua natureza. O educador deve orientar, explicar o sentido de aprendizagem, não só fazendo com que a criança memorize os conteúdos, mas que aprenda a aplicá-los na sua vida. Nessa perspectiva, o ensino de Filosofia se torna uma grande aliada na ampliação da concepção do mundo para as crianças.

Por fim, na educação de Montaigne não existe um método exclusivo, mas suas reflexões são no estilo sugestivo, para aplicarmos à nossa realidade, mas, assim como o filósofo Rousseau, o ponto mais importante da sua teoria é o desenvolvimento da criança sempre respeitando a sua natureza infantil.

2.3 A educação e a criança no Iluminismo: a educação no Emílio de Rousseau.

Nessa seção daremos continuidade àquilo que já vinha sendo abordado anteriormente, mas agora de uma forma mais aprofundada na perspectiva do filósofo suíço Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Em sua obra *Emílio ou da Educação*, desenvolvida em forma de romance pedagógico, que conta sobre a educação de Emílio um órfão nobre e rico, de seu nascimento até o seu casamento, o autor tem como objetivo nos apresentar a sua visão sobre a importância da infância e da educação das crianças.

Na perspectiva educacional de Rousseau encontramos um significado bem definido de infância que se inicia no nascimento da criança. Com isso, ele sugere que a partir daí a criança deve ser educada. Assim, como o filósofo Montaigne, Rousseau defende a concepção de que não se deve reprimir ou disciplinar as crianças e suas tendências naturais, mas deve-se encorajá-las a se expressarem e a se desenvolverem.

O filósofo faz uma abordagem na qual a instrução não deveria ser apenas verbal e não se deve se prender a livros, pois a experiência acontece quando existe uma prática filosófica. Em contrapartida, da perspectiva apresentada por Montaigne, o ambiente natural da criança tem início no convívio familiar, não na escola, pois seus estímulos naturais são a solidariedade e o amor.

Portanto, há um destaque na importância dessa primeira fase, por isso Rousseau (1995, p. 10) ressalta que:

Nascemos fracos, precisamos de força, nascemos desprovidos de tudo; temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos; precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação.

Nesse sentido, o autor defende a educação natural e evidencia a fragilidade da criança que precisa de cuidados; assim, é a família que deve transmitir inicialmente às crianças os verdadeiros valores de um bom cidadão, pois é a sociedade a responsável por moldar desde o nascimento os valores e costumes, mas é a educação vinculada à família que pode ter a capacidade de instruir a criança a ser um bom cidadão.

A primeira educação é a que faz toda diferença na vida das crianças, pois são as mães que têm o dever de educar os filhos desde a amamentação. Assim, ela deve vir da família, partindo da figura materna, pois a natureza lhe deu o dom de produzir leite e ela também deve acompanhar o seu filho mais de perto do que o homem. Assim, a mãe pode instruir o seu filho para a necessidade de formar o homem, antes que ele possa ser inserido na sociedade. Dessa forma, o filósofo assevera que:

A educação primeira é a que mais importa, e essa primeira educação cabe incontestavelmente às mulheres: se o Autor da natureza tivesse querido que pertencesse aos homens, ter-lhes-ia dado leite para alimentarem as crianças. Falai, portanto, às mulheres, de preferência em vossos tratados de educação; pois além de terem a possibilidade de para isso atentar mais de perto que os homens, e de nisso influir cada vez mais, o êxito as interessa também muito mais, porquanto em sua maioria as viúvas se acham quase à mercê de seus filhos e que sente contra o choque das opiniões humanas. (ROUSSEAU, 1995, p. 9-10).

Na citação acima, Rousseau enfatiza a importância da mãe e a sua responsabilidade pelo primeiro processo educativo. Segundo ele, essa primeira educação não se trata da educação conduzida pelo professor, mas os pais são os primeiros educadores, sendo com eles com quem a criança afirma o seu contato pedagógico, de forma que (são atribuídos a eles) a responsabilidade de conduzir o processo educacional seguindo as leis da natureza.

Segundo o filósofo as coisas acontecem quando são realizadas corretamente pela natureza, mas se feitas de forma errada, o homem sofre alteração. Portanto, o indivíduo não deve ficar isolado: a família é necessária (principalmente a figura materna), assim como o Estado, para que a criança possa desenvolver plenamente no sentido mais natural possível.

Portanto, a criança tem na figura do adulto, o protetor, sendo os pais (a mãe) educadores. A criança, sobre a perspectiva de Rousseau, é frágil e necessita de cuidados, porém ela não é um “adulto em miniatura”, mas um ser que possui características próprias. Porém, a criança em primeiro momento, se encontra à mercê do adulto, que aparece como o educador, mas não pode

ser considerada livre, pois não possuem condições de fazer as escolhas essenciais que satisfazem os seus desejos, como também, não viveram o suficiente para conhecer a experiência humana ou para discernir com precisão o certo e o errado em suas escolhas.

Segundo Rousseau, o homem nasce naturalmente bom, mas que é preciso separar os instintos naturais da criança para desenvolvê-los. Dessa forma, o filósofo organizou o processo de aprendizagem de acordo com faixas etárias. O primeiro período vai de 0 a 5 anos e corresponde a uma vida física, apta a fortificar o corpo e orientado graças ao aleitamento materno; o segundo período vai dos 5 aos 12 anos e é aquele no qual a criança desenvolve o seu corpo e seu caráter com o contato com as realidades naturais, sem a intervenção do seu preceptor; o terceiro período vai dos 12 a 15 anos, quando o jovem se inicia, essencialmente pela experiência, aprendendo assim uma profissão manual ou ofício; e o quarto período ocorre dos 15 aos 20 anos, quando o homem floresce para a vida moral e social.

Essas reflexões nos mostram que a educação de Rousseau é centrada na criança, tendo em vista as limitações e potencialidades que lhe são próprias, abrindo margem para reflexões de educadores no contexto educacional contemporâneo. *Emílio* é uma obra importante do autor, é um elemento problematizador de liberdade e de autonomia de pensamento, construindo o ideal da educação natural. Essa educação é individualista e pode-se perceber a preocupação que o preceptor tem em cuidar do *Emílio*, cujo propósito é prepará-lo para a sociedade, e instruí-lo a agir corretamente, não o desviando daquilo que lhe foi ensinado, respeitando todas as etapas da vida da criança.

2.4 A educação e a criança na contemporaneidade: Matthew Lipman e a educação para o pensar

Apesar de constatarmos um novo olhar para a educação na infância após as ideias de Rousseau, podemos observar que a história da Filosofia foi marcada por uma elitização da Filosofia e pouco se ouviu falar sobre a criança filosofar mesmo possuindo o “maravilhe-se com o mundo” e a curiosidade inerente aos filósofos. Mas, nem todo mundo concebeu a Filosofia como uma atividade para poucos e que deixava de fora as crianças. O filósofo estadunidense Matthew Lipman (1923 – 2010), indo de encontro a esse pensamento elitista sobre a Filosofia, acreditou que as crianças possuem a capacidade de pensar de forma abstrata, e, portanto, o que precisava era os estímulos necessários para que elas desenvolvessem as suas

habilidades de raciocinar. Foi com base nisso que ele revolucionou ao criar um programa de Filosofia dedicado especialmente às crianças.

O programa Filosofia para Crianças (FpC, ou no inglês Philosophy for Children – P4C) de Matthew Lipman ganhou força nos Estados Unidos a partir do final da década de 1960 e é cada vez mais discutido nas escolas e no meio acadêmico no Brasil e no mundo. Trata-se de um método destinado a nutrir e desenvolver as habilidades cognitivas nas crianças, permitindo-lhes pensar de forma independente através da investigação e discussão de tópicos filosóficos. Segundo Kohan (2000, p.75), “desde suas origens, a filosofia para criança institucionalizou um complexo movimento, através de um processo peculiar, diversificado de acordo com os vários contextos geográficos, culturais e econômicos.”

Insatisfeito com o nível argumentativo de seus alunos da educação superior na *Columbia University*, Lipman resolveu trazer a filosofia para perto dos jovens a fim de ensiná-los as regras do bem pensar, através da lógica. Essa perspectiva educacional visou desenvolver a autonomia, a clareza e a coerência do pensamento desde a infância, pois o objetivo do seu programa de FpC de era desenvolver essas habilidades cognitivas nas crianças por meio de temas filosóficos, abordados em forma de novelas, através de uma linguagem simples adaptada as diferentes faixas etárias. Dessa forma, “deve-se entender, portanto, a expressão *filosofia para crianças*, nesse primeiro sentido, como uma tentativa de levar a filosofia acessível para que as crianças filosofem com ela” (KOHAN, 2000, p. 15).

Na base desse programa está a diferença entre a filosofia e a atividade do filosofar, ou seja, a diferença entre filosofia como sistema ou teoria e a filosofia como prática. A perspectiva de Lipman trata-se, sobretudo, de fazer as crianças praticarem a filosofia. Claro que nessa prática, a base teórica da filosofia subjaz o praticar filosófico. Por isso, Lipman cria novelas com o intuito de abordar temas filosóficos de forma mais inteligível para as crianças.

Com base nessas constatações, procuraremos apontar alguns aspectos do programa de Lipman. Buscaremos demonstrar a base pedagógica, epistemológica, ética e os resultados de suas propostas para o ensino de filosofia para crianças. Nesse sentido, salientamos que o filósofo estadunidense tem como base referencial a maiêutica socrática presente nos diálogos de Platão para demonstrar que a filosofia é capaz de transformar as bases da educação através da reflexão. Ao praticar a filosofia, as crianças poderão descobrir por si mesmas a relevância dos ideais que orientam a vida de todos. Além disso, o espírito crítico e o rigor lógico da filosofia facilitarão o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, que na sua visão são: habilidades de raciocínio, de tradução, de formação de conceitos e de investigação.

Portanto, acredita-se que o desenvolvimento dessas habilidades é essencial para a formação do pensamento autônomo dos alunos.

Na perspectiva do programa de Lipman, não se trata apenas de pensar o conhecimento científico ou outros tipos de conhecimento, mas de construir significados culturais, pensando neles ao invés de apenas assimilá-los. Em última análise, trata-se de promover uma educação que estimule os indivíduos a aprenderem a pensar por si mesmos de forma inteligente e autônoma, crítica e criativa, para que possam participar da construção de sociedades democráticas. Portanto, não se trata de um programa de ensino de filosofia para crianças, diz respeito aos professores estimular o filosofar com crianças. Dessa forma, o professor não é o protagonista, mas apenas um mediador. Essa postura é bem socrática, o professor se exime de dar de pronto sua opinião ou resposta pronta, mas guia a criança a formular sua própria resposta.

Uma das premissas básicas do programa é a compreensão de que as crianças possuem um conhecimento próprio, prévio que normalmente não é reconhecido e valorizado e que a partir dele, a criança é direcionada a desenvolver a habilidade de pensar com clareza e coerência e de argumentar. Como sabemos, essa perspectiva é contrária à visão tradicional de educação, na qual o professor tem o conhecimento e vai passar para os infantes e a estes, cabe apenas assimilá-lo. Uma vez assimilado esse conhecimento deve ser regurgitado através das avaliações e atividades. Entretanto, na perspectiva da FpC valoriza-se a construção do conhecimento. Essa construção começa a partir do ponto em que tanto os professores como os alunos têm algo para partilhar. Obviamente, os adultos têm as tarefas básicas de coordenar, orientar, e facilitar a construção do conhecimento, incentivando o questionamento, a pesquisa, o cultivo do espírito crítico, enfim, estimulando sobretudo a arte de pensar bem.

Importante salientar que Lipman foi influenciado pelo pragmatismo de John Dewey, que preconizava a aplicação de conceitos e teorias à existência. A partir da preocupação com a possibilidade da construção de um conhecimento verdadeiro, Dewey desenvolveu suas reflexões. Para ele, os problemas do mundo podem/devem desencadear uma perplexidade nas crianças e essa perplexidade é o início do conhecimento que se desenvolve ao longo de um processo que culmina na resolução do problema. O processo que se passa entre o início e a resolução é baseado na indagação e na reflexão, ou seja, é um ato investigativo. Mas, essa ação não acontece de forma desordenada, ela é sistemática no sentido de que inicialmente, se problematiza-se, investiga-se para então chegar a uma conclusão. Lipman (1990, p. 20) segue essa mesma seara e ressalta que “foi Dewey quem previu, nos tempos modernos, que a filosofia tinha que ser redefinida como o cultivo do pensamento ao invés de transmissão de

conhecimento”. O resultado do processo é um conhecimento desenvolvido pela criança que está aprendendo a bem pensar, pensar de forma crítica e participativa no processo de aprendizagem.

Acreditando que poderia mudar a metodologia tradicional, baseada na transmissão dos conceitos, Lipman, com a ajuda dos seus colaboradores, criou oficinas profissionalizantes para os professores nos Estados Unidos e progressivamente obteve uma participação efetiva de outros países. O instituto tem atualmente uma ampla atuação em âmbito internacional para promover a Filosofia para Crianças em vários países, sendo a América Latina uma das regiões onde o programa de filosofia para crianças tem bastante repercussão.

Na Argentina, o projeto iniciou-se em 1990, com a sua colaboradora Gloria Arbonés. Em 1993, foi criado o centro de Filosofia para Niños da Argentina em parceria com o Instituto de Filosofia da Universidade de Buenos Aires, onde foi sua sede, até 1995. Inicialmente o objetivo era profissionalizar os professores e traduzir os manuais, expandindo futuramente para outras universidades públicas em La Plata.

No Brasil, Catherine Young Silva foi a pioneira a introduzir a Filosofia para crianças. Ela cursou mestrado em *filosofia para crianças* na IAPC, nos Estados Unidos. E com a experiência adquirida, fundou em 1985 a Fundação do Centro Brasileiro de Filosofia para Criança (CBFC). Sua sede nas escolas Yázigi, em São Paulo, porém o projeto encerrou as suas atividades em 2010⁴.

O CBFC é o representante exclusivo do programa de Lipman no Brasil. Oferece diversos cursos de formação de 40 horas para o professor, como também cursos temáticos noturnos de 17 horas no programa de filosofia para crianças, voltados para o ensino fundamental e médio. No Brasil, algumas universidades como a Universidade Federal de Mato Grosso, (MT), a Universidade Católica de São Paulo, (SP), a Universidade Católica do Paraná, (PR), a Universidade de Passo Fundo, (RS) e a Universidade de Brasília, (DF) realizam programas de especiais de pós-graduação na área.

No Chile, o colaborador são os missionários de Marykanoll. O país foi o pioneiro na América do Sul na filosofia para crianças, onde professores e missionários tiveram formação na IAPC, em 1986, e onde se constitui formalmente o Centro de Filosofia na Escola. Atividades em destaques estão na Universidade Metropolitana de Educação, Universidade do Chile, Universidade Católica do Chile e Universidade de La Serena.

⁴ O IFEP assumiu o compromisso de dar continuidade às atividades do Programa de Filosofia para Crianças.

No México, as atividades se iniciaram destes 1979, em Mérida, onde funciona o Centro de filosofia para Niños y Niñas del Sureste. Em Chiapas funciona o Centro Latino-americano de Filosofia para Niños, que oferece cursos de formação em três módulos de 35 a 40 horas.

No Canadá, o programa é bem recebido em algumas universidades e existem grupos de pesquisa trabalhando a temática. No departamento de filosofia da Universidade Laval, em Quebec, existe uma especialização em filosofia para crianças.

Na Europa, há experiências de sucesso em países como Espanha, Áustria, Portugal, Islândia e Itália. O programa Filosofia para Crianças possui maior atividade na investigação filosófica com crianças. Em todos os países citados, o trabalho de Lipman e o comprometimento com ele é muito diferenciado.

Como podemos perceber, muitos países têm adotado essa metodologia, pois vêm sendo alcançados resultados significativos ao longo dos anos. De uns anos para cá, pesquisadores estão desenvolvendo pesquisas com a finalidade de obter resultados mais palpáveis e quantificáveis ao testarem amostragens com grupos de crianças que participam dos programas de Filosofia para Crianças e grupos de controle que não participam desses grupos. Por exemplo, uma pesquisa realizada por Hedayat e Ghaedi (2009) mostrou que o método da comunidade de investigação proposto por Lipman tem um efeito positivo no melhoramento das relações interpessoais entre as crianças.

As comunidades de investigação são parte da metodologia do programa de FpC. Nessas comunidades a investigação acontece por meio de uma discussão corretiva que visa orientar a criança a chegar em uma concepção mais coerente e segura sobre o problema que está sendo investigado. Assim, para que a investigação seja proveitosa é preciso ser capaz de desenvolver o pensamento de ordem superior. Mas, é importante clarificarmos o que Lipman entende por esse tipo de pensamento e qual sua finalidade. Em suas palavras, o pensar de ordem superior é “o pensar que é experimental, probatório, provisório, exploratório e questionador, e é desta maneira porque ele tem que lidar com um mundo em si mesmo problemático, que se apresenta necessariamente problemático para nós” (LIPMAN, 1995a, p. 111). Dessa forma, esse tipo de pensamento está voltado para aspectos importantes no desenvolvimento da criança como a criticidade e a criatividade.

A importância da metodologia voltada para ensinar a pensar tem como objetivo principal:

Um programa confiável de habilidades de pensamento deveria fazer mais que capacitar as crianças a lidarem de modo efetivo com as tarefas cognitivas imediatas, tais como problemas a serem solucionados ou decisões a serem tomadas. Deveria buscar consolidar as potencialidades cognitivas das crianças de modo a prepará-las a um pensar mais efetivo no futuro. O objetivo

de um programa de habilidades de pensamento não é transformar as crianças em filósofos, em tomadoras de decisões, mas ajudá-las a pensar mais, ajudá-las a serem indivíduos mais reflexivos, ajudá-las a terem mais consideração e serem mais razoáveis, pessoas melhores, capazes de colaborar na construção de uma sociedade mais justa. (LIPMAN, M., OSCANYAN, F., SHARP, A. M., 1994, p. 35).

De acordo com o pensamento de Lipman, as crianças possuem a capacidade de pensar criticamente e criativamente, e o que falta para que isso se efetive é o estímulo certo e a orientação adequada. Em concordância com esse pensamento e levando-se em conta que no Brasil, a filosofia no ensino fundamental não faz parte do currículo, no capítulo 4 iremos falar sobre a relevância da inserção da filosofia no ensino fundamental. Além disso, apesar da filosofia fazer parte do currículo do ensino médio, existem muitos desafios a serem contornados para que ela se torne significativa na vida dos jovens, por isso, no próximo capítulo falaremos sobre isso.

3 A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO E SEUS DESAFIOS.

Uma das dificuldades que encontramos no ensino de Filosofia aos jovens do Ensino Médio é o desenvolvimento de um diálogo filosófico. Isso se dá porque a Filosofia só entra na vida desses estudantes através do currículo do ensino médio, ou seja, tardiamente e, do ponto de vista do aluno, causa “desconhecimento” por ser algo novo, que nunca foi exposto anteriormente. Além disso, “[...] a filosofia tornou-se completamente desconhecida pelas novas gerações e considerada como uma forma de conhecimento ultrapassada, antiga, irreal, sem ter nada a ver com o ensino “moderno”, atual, “pragmático”, “produtivo” etc.[...]”. (SEAF, 1978, p. 12, apud CARMINATI, 2007).

Para o pensador Brasileiro Silvio Gallo (2012, p. 23), “o pensamento é um exercício de paciência”. Não há filosofia sem diálogo, sem tempo, o que acaba se tornando um dos principais problemas da filosofia no ensino médio. Como ensinar filosofia de forma significativa para os jovens em tão poucas horas por semana? Como conversar com os jovens e fazê-los pensar sobre questões filosóficas? Como desperta a atenção e o interesses dos jovens?

Em uma época em que vivemos nas redes sociais, é cada vez mais difícil captar a atenção dos adolescentes com a liberdade que a internet oferece, onde notícias e mensagens são enviadas instantaneamente por meio de aplicativos como o WhatsApp. Como resultado, o movimento de pensamento exigido pela filosofia torna-se cada vez mais difícil de manter, e o mundo interconectado das imagens aceleradas e das informações rápidas tornou-se um ambiente sem espaço para o pensamento filosófico.

Enquanto a comunicação é supostamente mais acessível agora, a questão das conversas tornou-se menos interessante. Os adolescentes buscam praticidade, métodos rápidos e respostas prontas que não existem na filosofia porque não existe “receita de bolo” para reflexão filosófica. Embora os livros didáticos sejam usados como um guia para os professores, eles não devem se limitar a esses livros, é preciso encontrar novas formas.

Diante disso, nós pensamos que algo bastante simples, como o diálogo filosófico, pode ser implementado. A prática da filosofia é através do diálogo porque é assim que ela floresce. O diálogo na filosofia, primeiro em Sócrates e depois em Platão, representa o processo de busca da verdade por meio de perguntas e respostas. As obras de Platão têm como característica principal terem sido escritas na forma de *Diálogos* e em que cada um apresenta o nome de seu interlocutor principal. Somente os seres humanos podem falar o que torna o diálogo tão característico e único de nossa espécie.

A capacidade de tratar e responder aos outros como iguais constrói uma relação e comunicando-se com os outros através da linguagem, permite-nos o acesso a ideias e representações, visto que a conversação se dá por meio da troca de ideias e se constitui como o lugar onde muitas ideias são formadas e outras lapidadas, aprimoradas.

O diálogo pressupõe a existência de reciprocidade, englobando as diferenças e as semelhanças, pois é pelas diferenças que a comunicação se enriquece. Além disso, uma marca importante do diálogo é a sua capacidade de ampliar as possibilidades o que enriquece aqueles que o praticam pois exige um esforço intelectual para justificar as ideias.

Um exímio exemplo que temos na história do pensamento são os diálogos de Platão, os quais nos mostram o processo de elaboração das ideias. Relembrando que na maior parte desses diálogos Sócrates se faz protagonista e como tal, a sua objeção às ideias postas por seus interlocutores os força a buscarem a verdade. Por isso, defendemos que o diálogo é o caminho da filosofia. Além disso, o ensino de filosofia deve ser algo que extrapola a exposição das ideias. Deve ser algo que não está pronto, finalizado e acabado, mas um constante exercício da razão, pois,

Se o exercício do filosofar, o trato com o conceito, é um empreendimento de paciência, ele está fora de nosso tempo. Mas o exercício do filosofar consiste também em insistir no extemporâneo, em trazer para o tempo presente as inquietações que não são desse tempo. (GALLO, 2012, p. 23).

Assim, para ensinar filosofia é preciso praticá-la, examiná-la, questioná-la e discuti-la. A filosofia não nasce pronta e não existe uma fórmula correta para exercitar a filosofia: é necessário retornar ao contexto histórico e trazê-lo para o presente. No exercício de análise há que se ter paciência, pela dificuldade de ser em outra época distinta, mas que não se pode ficar preso apenas no conteúdo disponível nos livros didáticos da escola, uma renovação metodológica se faz necessária.

Diante disso, achamos bastante propícia a metodologia proposta por Gallo que combina os conceitos básicos da filosofia com a maiêutica socrática, trazendo para os problemas cotidianos dos alunos. Esta é uma filosofia ativa que mescla os conceitos centrais da própria filosofia com a realidade na qual os alunos estão inseridos.

Mas, isso não é algo tão simples de ser alcançado, pois temos muitos problemas com a educação enciclopédica e histórica fazendo com que os alunos se afastem da filosofia, pois na maior parte do tempo não veem uma conexão com suas vidas. Além disso, a filosofia no ensino médio não é considerada uma disciplina que direciona o aluno para o mercado de trabalho.

Além disso, na formação de professores, as aulas do curso de filosofia são centradas na história como ressalta Gallo (2012, p. 130):

O modelo de formação do professor de filosofia que temos implantado tem levado, em larga medida, a que ele seja um “reprodutor do mesmo”. Com isso quero dizer que a tendência do professor de filosofia recém-formado, ao ver-se numa sala de aula de um grupo de alunos, sozinho na tarefa de agir como professor, é reproduzir as experiências que ele mesmo, na condição de estudante, vivenciou em sala de aula.

Como resultado, os professores recém-formados estão cada vez mais se afastando da verdadeira prática filosófica para atrair os alunos a criar e desenvolver de acordo com seus próprios problemas, diretamente relacionados à construção de conceitos. Os estágios são eficientes na formação porque mostram como os professores organizam as aulas, como funciona o corpo docente das escolas e como as aulas preparatórias são conduzidas. Mas, como o foco é exclusivamente a formação baseada na história da filosofia, não há uma prática do filosofar. Logo, não é comum vermos professores de filosofia que desenvolvam uma prática filosófica em suas aulas, apenas repete a história da filosofia, sem a reflexão que a filosofia oferece.

Da mesma forma que um dos objetivos do contato das crianças com a filosofia é desenvolver um pensamento crítico e criativo, a mesma coisa ocorre com os adolescentes. Se esses adolescentes tivessem tido contato com a prática filosófica desde a infância, o ensino médio seria apenas a continuidade dessa prática. Mas, se é no ensino médio que esses alunos terão contato com a filosofia, então esta deve oferecer oportunidades para os alunos desenvolverem o pensamento crítico baseado em problemas práticos relacionados aos fatos da vida. Ademais, trabalhar a filosofia de forma prática, não prescinde o olhar histórico, começando com o que os filósofos já pensaram, correlacionando com a nossa realidade, permitindo aos alunos desenvolverem a construção do pensamento conceitual. No entanto, o ensino de filosofia concentra-se apenas na prática histórica, que não é propícia ao filosofar. Com isso, os professores recém-formados que não sabem ensinar filosofia quando estão encarregados do ensino em sala de aula sentem-se “perdidos” pela falta desse exercício, o que dificulta pensar em filosofia ligando seus pensamentos à história da filosofia e à realidade das vidas dos seus alunos.

Mas, para além das dificuldades encontradas no ensino de filosofia para os jovens, inúmeros são os benefícios e relevante é o seu papel na formação dos adolescentes. É sobre isso que iremos falar na próxima seção.

3.1 Benefícios do Ensino de Filosofia para os jovens do Ensino Médio

A filosofia do ensino médio tem como objetivo estimular a reflexão e o pensamento crítico dos alunos. Nessa perspectiva, usaremos o pensador Silva Gallo para elucidar os benefícios que a filosofia no ensino médio oferece como disciplina.

Vimos ao longo desse trabalho que o ensino de filosofia é fundamental na vida de todo ser humano, sendo que a sua prática proporciona análise, reflexão e o desenvolvimento do pensamento crítico como principais benefícios aos nossos alunos, ampliando o conhecimento humano do mundo. Desse modo, Gallo (2012, p.53) ressalta que:

O ensino de filosofia não pode se abarcar por uma didática geral, não pode ser equacionado unicamente como uma questão pedagógica, porque há algo de específico na filosofia. Há algo que faz com que a filosofia seja filosofia – e não ciência, religião ou opinião –, e é esse algo que faz com que o ensino de filosofia careça também de um tratamento filosófico, de uma didática específica, para além de toda e qualquer questão estritamente pedagógica.

Não há uma única metodologia certa para ensinar filosofia. Mas, precisamos buscar algo que seja efetivo e que torne a filosofia significativa para os jovens. Nisso, alguns parâmetros são importante, como o priorizar da prática para favorecer a formação de jovens capazes de desenvolverem um pensamento autônomo. Dessa forma, a disciplina, dependendo da forma que for trabalhada, cumprirá o papel de formar cidadãos capacitados para enfrentar as diversas situações do cotidiano.

Ao longo dos anos, surgiram debates em torno dos benefícios que a filosofia poderia proporcionar aos jovens. A questão é que a filosofia não é uma disciplina voltada para o mercado de trabalho, ao passo que seu primeiro objetivo é ajudar aos jovens a desenvolver o pensamento crítico e formar bons cidadãos. Nessa perspectiva, a filosofia beneficia os jovens na questão de desenvolvê-los intelectualmente, formando os seus juízos, provocando-os para o pensamento filosófico e preparando-os para a vida. Essas competências estão de acordo com a BNCC – Base Nacional Comum Curricular como podemos ver:

No Ensino Médio, a ampliação e o aprofundamento dessas questões são possíveis porque, na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, ocorre não somente uma ampliação significativa na capacidade cognitiva dos jovens, como também de seu repertório conceitual e de sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos – com base em um número maior de variáveis –, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração. (BRASIL, 2017. p. 547).

De acordo com o que foi dito acima, se no Ensino Médio ocorre um aprofundamento das questões que já vinham sendo trabalhadas no Ensino fundamental, o mesmo deveria ocorrer com relação a Filosofia, mas não é o que acontece, pois diante da conjuntura atual da educação brasileira, somente no Ensino Médio que o jovem entra em contato com a filosofia. Esse fato dificulta sobremaneira a atuação da Filosofia na vida dos estudantes.

Entretanto, apesar das adversidades, a filosofia visa provocar os alunos para a investigação filosófica e, como consequência, levar ao aluno à oportunidade de desenvolver um pensamento autônomo, melhorando a compreensão de texto e a qualidade da escrita, proporcionando-lhe experimentar um pensar individual e ampliar seu universo cultural.

[...] o ensino de filosofia na educação básica – especialmente no ensino médio – coloca-se para além de uma visão meramente instrumental da filosofia, como promotor de uma determinada situação social (por exemplo, a formação para a cidadania); ao contrário, representa uma ampliação dos horizontes culturais dos estudantes. (GALLO, 2012, p. 120)

O ensino médio é geralmente considerado como a fase em que existe uma consolidação do jovem, ou seja, nessa fase há a formação do seu caráter, da sua personalidade e dos seus desejos. Dessa forma, a filosofia permite que os possam compreender a si mesmos, bem como compreender como a sociedade funciona. Quando os adolescentes começam a pensar filosoficamente, eles mudam suas percepções de mundo e da realidade. Por isso, para que a filosofia possa chegar a esses jovens, uma boa forma seria através do diálogo filosófico como veremos a seguir.

3.2 Os jovens e o diálogo filosófico

Para compreendermos o papel do diálogo no ensino de filosofia, nós partimos do pressuposto de que quando a filosofia é bem desenvolvida, ela desempenha um papel educacional muito importante na vida das pessoas. É importante deixar claro que até então, a filosofia centrou a sua função no ensino médio na erudição, no acúmulo de conteúdo para os exames e avaliações. Nesse sentido, a metodologia é bastante conteudista, o que torna a filosofia “desinteressante” aos olhos dos jovens. Outrossim, pode-se destacar que as aulas de filosofia são desvalorizadas porque são oferecidas apenas uma vez por semana e possuem uma carga horária muito resumida. Assim, o desafio é saber como aproveitar esse tempo reduzido para

trabalhar de forma efetiva os conteúdos de forma a instigar o pensamento dos alunos. Uma alternativa é a de tornar a aula dinâmica e participativa a partir dos diálogos filosóficos.

O diálogo é o caminho da filosofia, representa o processo de busca da verdade por meio de perguntas e respostas. De acordo com Koham (2003, p. 22), “Sócrates conversa com jovens em muitos dos primeiros diálogos de Platão e afirma na *Apologia* que para ele é a mesma coisa conversar com pessoas de diversas idades”. O diálogo é uma característica única do ser humano, visto que só ele pode dialogar, o ser humano tem naturalmente a capacidade de se dirigir e responder uns aos outros em igualdade, estabelecendo assim uma relação uns com os outros através da linguagem de comunicação. Dessa forma, é possível ter acesso às ideias e representações, ou seja, as ideias são formadas por meio do diálogo.

Nesse sentido, o diálogo filosófico infere, assim, uma reciprocidade, que pressupõe a troca de ideias, enriquece-as e amplia seus horizontes, pois o raciocínio deve ser usado para responder e debater essas ideias. Nessa perspectiva, o diálogo é o método essencial para iniciar uma sessão de investigação filosófica, mas, por que é tão difícil dialogar com os jovens? Essa dificuldade surge porque, até o final da infância, a criança é totalmente dependente dos pais. Durante a adolescência, eles ganham um pouco de autonomia.

No entanto, os jovens têm uma natureza de filósofo, que com o tempo é sufocada pelas instituições educativas que oferecem “respostas prontas”, “leis”, “regulamentos” que exigem memorização. A natureza do filosofar, que se manifesta nas crianças através da sua curiosidade, porém é mutilada pelo processo educacional na infância que ao invés de estimulada contribui para uma juventude (em raras exceções), apática, sem valor e despolitizada, com raciocínio e linguagem limitados.

Como sabemos, diante do modelo de educação atual, o ensino de filosofia concentrou-se em passar os conteúdos necessários para que os jovens fossem bem-sucedidos no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Fica claro que sob a ótica desse sistema educacional, não é interessante ser educado no desenvolvimento de ser humano crítico, pois é preciso apenas acumular o conhecimento que foi recebido. Ou seja, é uma educação voltada para o modelo tecnicista, na qual os adolescentes são treinados para servir às grandes indústrias e ao comércio, por isso os estudantes só precisam aprender a fazer, não precisam pensar sobre o “como” e “por que” fazer.

Dado tudo o que foi apontado, faremos uma reflexão sobre a retirada e a volta da filosofia que trouxeram consequências que se refletem até os dias atuais. Evidenciar os argumentos usados para a retirada da grade curricular com a desculpa de um ensino voltado ao

tecnicismo e ao mercado de trabalho, resultando na sua desvalorização tornando mais difícil a sua permanência no currículo.

3.3 A retirada e a volta da filosofia ao ensino médio

Para iniciarmos a nossa reflexão, recorreremos ao artigo *(des) razões da retirada da filosofia do Ensino médio no Brasil*, da autoria de Carminati (2007) e que trata sobre as questões que levaram à retirada da filosofia da base curricular nos anos seguintes à ascensão da ditadura militar.

De acordo com o autor, um dos fatores que levaram a sua retirada foram as supostas “razões ideológicas” e também a disciplina era “considerada perigosa”, pois era a disciplina responsável por desvincular o pensamento dos jovens, ou seja, do pensamento oficial que era inspirado na segurança nacional, isto é, foi o que a educação, professores, pensadores enfrentaram na ditadura militar. (PEGORARO, 1979, p. 15 apud CARMINATI, 2007).

Esse fato se deu pelo contexto histórico, em que o ensino passou a ser focado na profissionalização, sendo este molde introduzido no ensino médio. Essa iniciativa tinha como objetivo expandir o capitalismo. Logo, disciplinas como filosofia e sociologia foram descartadas e substituídas do currículo. Essas estratégias ideológicas perpetuavam-se na música, na arte e em líderes populistas, causando censura e fazendo o processo de unificar o estado e criando no imaginário da população que essas medidas eram necessárias para que a nação esteja em segurança.

O ensino de filosofia sempre foi desafiador e no ensino médio as discussões políticas e filosóficas se tornaram indesejadas e nocivas para o regime militar. Dessa forma, Carminati (2007, p. 05) ressalta “que havia no Brasil dos anos de 1960 uma repercussão nas declarações de alguns filósofos brasileiros, e que estes, por sua independência e por sua crítica ao regime militar, não agradavam aos governantes.” As aulas de filosofia são espaços importantes para a veiculação dos conteúdos e trabalham o caráter crítico, cujo principal objetivo é questionar as ações dos militares e proporcionar aos estudantes um cenário de debate em torno dos problemas sociais e políticos como também, a conscientização dos estudantes para a organização de movimentos estudantis nas escolas.

Nesse ponto de vista Carminati (2007, p. 07) afirma:

[...] início da década de 1970, uma filosofia submissa e obediente parecia pouco rentável aos olhos dos tecnocratas, tratando-se de uma disciplina com pouca ou

nenhuma “utilidade” para um país que havia feito uma opção clara por um projeto de desenvolvimento. As raras exceções, porventura existentes, nada mais faziam do que confirmar a regra geral de um ensino acrítico e bem comportado. Além disso, tratava-se de formar “cidadãos”, cujos princípios certamente não se desviassem dos ideais da segurança nacional. Obviamente, disciplinas como “Educação Moral e Cívica” e “Organização Social e Política do Brasil” eram bem mais qualificadas para essa função.

Sendo a filosofia considerada uma disciplina “rebelde”, ela foi retirada do currículo com a justificativa de que não era “útil” para o mercado de trabalho, tendo em vista que esse era um dos principais objetivos da educação militar. Visando preparar os jovens para a segurança nacional, disciplinas como filosofia e sociologia não se qualificavam nesse objetivo, pelo que foram substituídas pelas disciplinas “Educação Moral e Cívica” e “Organização Social e Política do Brasil - OSPB”.

Com a retirada das disciplinas de filosofia e de sociologia, a cultura brasileira ficou com um vazio histórico e uma geração inteira foi submetida ao ensino tecnicista. De acordo com Carminati (2007, p. 10), as consequências da retirada da filosofia aos nossos alunos causaram “a dificuldade de comunicação, leitura de textos, interpretação e escrita, o que, obviamente, não tem apenas a ver com a inexistência do conhecimento filosófico, mas, também, com o deficiente ensino de ciências naturais e da língua materna”.

O desaparecimento, portanto, é fruto de ações intervencionistas e coercitivas que visavam à formação do sujeito obediente, afinal, o controle da sociedade deveria ser total. Assim, o ensino de filosofia foi suprimido do ensino médio ocasionado a marginalização dessa disciplina e diminuindo a importância desse curso nas universidades. Esse fato prejudicou os professores recém-formados, que tiveram que optar por ministrar outras áreas que não são a da sua formação.

A partir da LDB (Lei nº 4.024/61), as aulas de filosofia deixaram de ser obrigatórias: agora são complementares. Com a Lei nº 5.692/71, durante a ditadura, a filosofia não serviu a interesses políticos, ideológicos ou econômicos e foi removida dos currículos do ensino médio. A Lei nº 5.692/71, de caráter profissionalizante e promulgada durante o regime militar, deixou claro que não haveria disciplinas filosóficas no currículo do ensino médio até o fim da ditadura brasileira. Ou seja, ela passou a ser optativa e retornaria de forma bastante incipiente somente nos anos 80 e desde então, “com o retorno parcial da filosofia aos currículos do ensino médio, então na condição de optativa, foram sendo publicados livros didáticos para o ensino” (GALLO, 2012, p.142).

Ainda na década de 80, a Lei nº 7.044/82 isenta as escolas da obrigatoriedade da formação profissional e permite que se concentrem na formação de alunos que tenham a filosofia como disciplina eletiva. A disciplina foi geralmente negligenciada devido à falta de concursos de professores locais e materiais didáticos. No decorrer da nova LDB e da abertura política do país, houve movimento e debate sobre o ensino de filosofia no ensino médio.

Em 1996, com a aprovação de uma nova Lei sobre as Diretrizes e Bases da Educação, a filosofia deixou de ser descrita como uma disciplina curricular, mas apenas como um conhecimento a ser dominado. Com essa lei a filosofia tornou-se uma condição do conhecimento adquirido. Em 2001, precisamente no dia 8 de outubro, foi lançado um projeto para tornar obrigatória a filosofia e a sociologia no ensino médio. O projeto convocou os estados a incluir a filosofia como disciplina no currículo do ensino médio. No entanto, foi proibido pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. Portanto, a exclusão da filosofia do currículo justificou-se por não haver profissionais dispostos a atuar nesse campo da educação. Argumentou-se que a filosofia não faz nada para capacitar os profissionais a lidar com os problemas do mercado.

Em 2006, a lei não esclareceu sua força obrigatória. A disciplina de filosofia no ensino médio ainda não tinha um lugar. Em junho de 2008, mais precisamente no dia 2, foi aprovada lei que altera o artigo 36 da LDB: “V – Serão incluídas a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio” (BRASIL, 2008). Dessa forma, a filosofia torna obrigatória no currículo do ensino médio brasileiro pelo então Presidente da República em exercício, José de Alencar Gomez da Silva.

O ensino de filosofia atual sofre pelo fato que foi removida do currículo durante a ditadura militar, porque não coadunava com o desejo dos governantes de alienar e massacrar as massas. A filosofia voltou, mas os desafios do seu ensino permanecem, por isso na próxima seção, falaremos um pouco sobre o seu ensino.

3.4 O ensino da Filosofia

O modelo de ensino da disciplina de filosofia aplicado na maior parte dos casos ainda é alheio à didática que prioriza uma abordagem filosófica voltada para os alunos. O método enciclopédico é amplamente utilizado pelos professores em sala de aula, por isso não se permite que os alunos aprendam o pensamento filosófico. Por isso, é importante de apenas a exposição

dos conceitos, mas que o docente possa estimular e orientar a discussão desses conceitos, conforme nos adverte Gallo (2012, p.15):

[...] E como o que importa na filosofia é o fato de que ela é uma “atividade”, um ato de criação, defendi que não basta ao professor dessa disciplina no ensino médio ser alguém que apresente os conceitos aos estudantes, mas é importante que ele seja uma espécie de mediador da relação direta de cada estudante com os conceitos.

Apesar de sabermos que a filosofia é uma atividade, geralmente, que se vê em sala de aula é uma tendência em dar explicações ou exposições sobre os pensamentos dos filósofos. Algumas vezes vemos temas trazidos para o debate, e as sugestões de reconstrução e críticas que os alunos incluem no texto acabam sem sentido, ou não sendo valorizados como deveria. Por isso, é preciso que o material do ensino médio seja adaptado para essa faixa etária, é o que vemos em muitos livros do ensino médio, pois se os textos abordados fossem dos próprios filósofos, os alunos que não estivessem familiarizados com a complexidade dos textos filosóficos não conseguiriam compreendê-los.

É fato que dificilmente encontramos no ensino médio uma prática que leva a um ensino ativo com criação conceitual. Isso porque ainda se apega ao modelo estruturalista e, junto com a antiga prática, não se posiciona como mediador do saber, portador do saber e cúmplice do pensamento filosófico dos alunos. Por isso, pensando da efetividade do ensino de filosofia, novas metodologias são pensadas, a exemplo do método do método regressivo:

[...] na França, comecei a elaborar a ideia de um “método regressivo” para o ensino de filosofia. Segundo tal método, com base nos conceitos criados por um filósofo, poderíamos regredir aos problemas que o mobilizaram a tal pensamento, de modo que os estudantes possam compreender o processo do pensamento e da criação em filosofia. (GALLO, 2012, p.16).

Esse método preconiza que a partir dos conceitos criados pelos filósofos, cria-se um processo de regressão histórica permitindo aos alunos pensarem sobre os motivos e o contexto que os levaram a desenvolver seus pensamentos, e, se possível tentando fazer analogias com os problemas concretos da vida atual. A importância disso é para que o aluno seja capaz de compreender as relações que perpassam o contexto do filósofo com o desenvolvimento do seu pensamento. Sendo assim, mesmo que as questões não se apresentem na complexidade vivida pelos filósofos décadas atrás, mas servem de base para que os alunos pensem sobre questões reais de seu tempo, e não apenas aprendam história da filosofia.

Os professores podem trazer problemas vivenciados pelos filósofos e compará-los com os problemas que os alunos enfrentam atualmente. Como resultado, os alunos são capazes de

criar e pensar conceitualmente com exposição direta à compreensão de objetos, problemas e processos. É importante que os professores de filosofia forneçam orientações baseadas em seus conhecimentos para que os alunos possam pensar, criar e desenvolver seus próprios pensamentos.

Outra coisa digna de ser mencionada é que, diferentemente de outras disciplinas que possuem um conteúdo demonstrativo, não existe uma filosofia única e cada pensador possui o seu próprio conceito filosófico, isso implica em uma necessidade de ensinar a filosofia de várias formas diferentes. Nessa perspectiva, o pensador Silvio Gallo propõe uma forma baseada na concepção do professor mediador, uma forma de ensino semelhante ao método usado por Sócrates, e também utilizado por Lipman em que o professor orienta os alunos a desenvolverem os conceitos a partir de suas próprias experiências de vida. Gallo (2012, p.124) ressalta que,

Penso que a filosofia traz, intrinsecamente, uma “ensinabilidade”; a relação de ensino, a relação mestre-discípulo é uma constante na história da filosofia. Assim, saber filosofia precisa ser saber ensinar filosofia e domínios estritamente filosóficos, com a problemática do ensino; em suma, é preciso fazer uma “filosofia do ensino de filosofia”. Contudo, certamente o professor de filosofia não pode prescindir dos conhecimentos específicos da área de educação. Ele precisa dominá-los e articulá-los com os conhecimentos filosóficos, de forma transversal

O fato de a filosofia possuir intrinsecamente uma “ensinabilidade” não significa necessariamente que o professor a acessa. Por isso, para uma prática pedagógica consciente o professor deverá ter em mente quatro passos didáticos: *sensibilizar, problematizar, investigar e conceitualizar*, os quais serão mais bem desenvolvidos na seção de 4.4 no próximo capítulo. Nesse sentido, a aula de filosofia deve ser uma oficina de conceitos como uma mudança da teoria para prática. Essa mudança é relevante a medida em que no cenário atual, perpassado por tantas distrações fica ainda mais difícil captar o interesse e a atenção dos alunos. A esse respeito, iremos tratar na próxima subseção.

3.4.1 Como trabalhar a Filosofia no ensino médio na modernidade.

Pensar em uma didática do ensino de filosofia no contexto atual é bastante desafiador, afinal nunca vivemos em uma época que propiciou de forma tão contundente o acesso aos meios tecnológicos que trazem tantas facilidades, informações, como também distrações. Aparentemente, o ser humano tem se tornado refém da tecnologia, não se percebendo mais como parte atuante do processo cognitivo. Dessa forma, o problema não é a questão da

informação, mas do discernimento e do estímulo a pensar diante de tantos pensamentos expostos. Além disso, a modernidade traz consigo a cultura da aceleração, tudo tem que ser e acontecer muito rápido. A filosofia é contrária a essa aceleração, pois o pensamento requer tempo para a reflexão, o que acaba prejudicando o desenvolvimento da filosofia dentro da sala de aula.

Vivemos em nossas salas de aula um aspecto dessa aceleração de que nos fala Lipovetsky. Onde está o tempo para a leitura, o tempo para a meditação, para a reflexão? Tudo são fluxos cada vez mais acelerados, o padrão das edições aceleradas de imagens que vemos em canais como MTV e nos programas para adolescentes, como se a vida fosse um eterno videoclipe, uma sucessão de zappings nervosos no controle remoto. Tudo é fruição imediata, sem tempo para o pensamento organizado (GALLO, 2012, p.23).

Além dessa aceleração imposta pela modernidade, os professores acabam tendo que competir com a tecnologia pela atenção de seus alunos. Ou seja, com a “aceleração da modernidade” ficamos sem tempo para leitura, para folhear os livros. Além disso, as bibliotecas praticamente já não atraem mais as pessoas. É controverso, porque ao mesmo tempo, a tecnologia é tão fascinante e rápida, mas está ocupando o espaço dos livros nas pesquisas. Outro fator relevante e impactante é que a tecnologia, através da propagação de informações, acaba por proporcionar opiniões generalizadas, rasas e sem fundamentos tomando o espaço que pertence ao pensamento. No entanto, nesse cenário, o professor deve discordar dessas opiniões e usar a tecnologia para ensinar filosofia, usa recursos tecnológicos que fazem parte do cotidiano dos alunos para engajá-los na filosofia e ensiná-los o que acontece no dia a dia e no mundo, mas não como receptores passivos, e sim como pensadores críticos. Ou seja, o desafio da filosofia é desenvolver nos estudantes um papel de pensador, de questionador. Nesse sentido,

Praticar filosofia, ensinar o exercício filosófico em nossos dias é, pois, uma segunda resistência: a resistência contra a opinião, que anuncia pôr ordem no mundo. O exercício filosófico é assim um exercício de desestabilização, de saída da falsa segurança na opinião e de mergulhar no caos do não pensamento para, pensando, produzir equilíbrios possíveis, sempre instáveis, sempre dinâmicos (GALLO, 2012, p.25).

Segundo o autor, um dos grandes desafios que os professores enfrentam em sala de aula é desenvolver atitude filosófica nos alunos, como uma forma de resistência contra as opiniões que se amontoam, fazem barulho, mas que não apresentam nada de consistente. Diante disso, os professores podem aliar tecnologia e filosofia, como uma forma de motivar o pensamento crítico diante dos acontecimentos.

Ademais, a tecnologia serve como suporte para, mas é imperativo o saber usar de uma forma construtiva em uma junção do passado com o futuro, ampliando o escopo de compreensão dos estudantes. Dessa forma, a tecnologia não apenas aumenta a produtividade em muitas áreas da vida das pessoas, mas também se tornou um importante substituto para a força de trabalho, dada a comodidade e praticidade que ela oferece as pessoas. Mas, por outro lado, as relações interpessoais na família acabaram sendo afetadas, pois o tempo livre que se tem para ficarem juntos acaba que cada um fica no seu mundo com o seu celular. Isso também tem a ver com o ensino de filosofia? Tem, à medida que a filosofia deveria desenvolver nas pessoas o uso consciente de tecnologia.

Diante dos avanços tecnológicos, os professores devem estar preparados, equilibrar suas práticas de ensino, permitir que os alunos vivenciem problemas reais e vivenciem os benefícios que a tecnologia traz para pensar em soluções. Isso é propício, pois, de certa forma, os alunos estão sempre conectados e essa conexão pode ser usada em benefício dos seus desenvolvimentos. Diante disso, novamente vemos o papel do professor ser descentralizado, não sendo a única fonte de conhecimento para o aluno, como bem coloca Sousa, (2011, p. 24),

Na educação contemporânea o professor não é visto como a fonte de todo o conhecimento e o conhecimento não é um objeto, algo que possa ser transmitido do professor para o aluno. Contudo, ainda hoje, em muitas escolas, predomina a comunicação vertical, o professor é o detentor do saber absoluto, agindo como um transmissor de conhecimento e não permitindo que o aluno discuta suas ideias e traga novas informações para a sala de aula. Muitos professores não levam em conta a experiência que os alunos já trazem consigo e não estimulam a discussão sobre o que eles aprendem em casa, na rua, na TV, no rádio, revistas e Internet.

Assim, a tecnologia usada com fins pedagógicos na sala de aula tende a aprimorar e complementar as aulas de filosofia quando usada de forma criativa. As ferramentas de mídia disponíveis podem oferecer oportunidades para inovar na educação, estimular a interação, a criatividade, a comunicação e a informação dos alunos e engajar e aproximar os alunos e prepará-los para situações rotineiras e novas. Os professores precisam dominar a amplitude do conhecimento que a tecnologia tem a oferecer para orientar a prática pedagógica de transmitir conhecimento aos alunos. No entanto, a tecnologia não substitui o papel do professor, mas apenas apoia o educador no trabalho de chamar a atenção dos alunos para a prática do ensino de filosofia na sala de aula.

Diante do que expomos até aqui, a importância da filosofia na educação fundamental, os desafios de ensinar filosofia no ensino médio, gostaríamos agora de apresentar duas metodologias semelhantes, mas que se aplicam a públicos diferentes, como uma boa alternativa

no ensino de filosofia nas escolas públicas. Como resultado da aplicação das duas metodologias propostas teremos a formação de pessoas mais conscientes e críticas, habilitadas a pensarem criticamente e com maior grau de discernimento.

3.5 O Novo ensino médio e as incertezas do ensino de Filosofia

Diante da atual reforma do Ensino Médio na lei 13.415 de 2017, voltamos ao medo do ensino tecnicista e da sombra da retirada da filosofia do currículo. Essa lei promoveu alterações bem radicais na proposta de Lei de Diretrizes e Bases –LDB. Nessa perspectiva, os estudantes serão as principais vítimas tendo em vista que as disciplinas que serão obrigatórias são: Língua Inglesa, Português e Matemática dessa forma, o novo modelo de ensino é ainda mais empobrecido que o anterior. Como podemos observar no site do MEC⁵:

[...] A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.

O foco principal da proposta é combater a evasão escolar e proporcionar ao jovem um ensino de formação profissionalizante e tecnológica e assim, corrigir as deficiências do modelo atual. Com a Medida Provisória 746 de 2016⁶, instrui a política do incentivo à ampliação das escolas de ensino integral, o novo modelo não é dividido em disciplinas como o atual, mas por áreas do conhecimento como: Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Dessa forma a lei prevê que os alunos deverão ter no mínimo 1.800 horas/ aula desses componentes e mais de 1.200 horas /aula, “flexíveis”, com conteúdo de formação técnica e profissional.

Nessa perspectiva, retornamos ao ensino técnico em que os alunos são preparados para o mercado de trabalho, e, dessa forma, disciplinas como: História, Geografia, Filosofia,

⁵ BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio - perguntas e respostas**. Brasília, 2017.

⁶ OLIVEIRA, Cida de. Pesquisador explica por que a reforma do ensino médio é "perversa": Estudantes estão sendo enganados e serão vítimas de um novo modelo de ensino ainda mais empobrecido, diz professor. **Brasil de Fato**, Janeiro, p. 1-10, 20 jan. 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/01/20/pesquisador-explica-por-que-a-reforma-do-ensino-medio-e-perversa>. Acesso em: 29 nov. 2022.

Sociologia são “descartadas” já que não são proporcionais a atual proposta. Com isso, os professores de filosofia voltam a sombra da incerteza como foi na época de 1960 onde várias profissionais da área tiveram de atuar em outras áreas diferentes da sua formação.

4 DOIS MÉTODOS DE ENSINO DE FILOSOFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO

Diante dos benefícios e contribuições que a filosofia pode proporcionar às crianças e aos jovens, neste capítulo, apresentaremos dois métodos desenvolvidos com a finalidade de tornar a filosofia efetiva e ativa em suas formações educacionais. Esses métodos abordam perspectivas inovadoras dentro de um contexto da educação como transmissão de conhecimento. Não se trata apenas da transmissão do conhecimento, mas, sobretudo da possibilidade de ajudar no desenvolvimento do pensamento, para que as crianças se tornem adultos mais críticos e autônomos intelectualmente. Portanto, apresentaremos as propostas de Mathew Lipman voltada para as crianças do ensino fundamental e a metodologia do Sílvio Gallo direcionada aos estudantes de ensino médio.

Além de Mathew Lipman, muitos são os que defendem que não existe uma idade certa para o filosofar. Por exemplo, em seu livro *Filosofia para Crianças*, Kohan defende que o ensino da filosofia deve começar na primeira infância (pré-escola) e que a prática da filosofia deve ser feita por meio da maiêutica socrática e por meio de problemas para orientar exercícios conceituais a fim de ampliar o conhecimento e ajudar a desenvolver a reflexão filosófica. Ele diz que:

[...] a prática de filosofia tem implicações educacionais de grande importância em uma unidade do sentido sociopolítica. Isto significando que tanto um como outro consideram que a prática da filosofia é substancialmente educativa, na medida em que contribui para formar espíritos críticos. (KOHAN, 2008, p. 21).

Assim como Lipman, Kohan reconhece que um modelo efetivo e promissor de ensino de filosofia é o modelo socrático, pois os professores devem orientar a construção dos conceitos veiculados pelos textos dos filósofos e conduzir a prática filosófica por meio de atividades de diálogo. Ele acrescenta que “[...] Tanto Lipman quanto Sócrates enfatizam a dimensão prática e dialógica da filosofia. [...] Para ambos, a filosofia é algo que se exerce, se cultiva, se vive em diálogo com outros.” (KOHAN, 2008, p. 21).

A filosofia não deve se prender somente à teoria, mas deve ser praticada com a ajuda do diálogo, para que os alunos aprendam o que o professor transmite, mas também, sejam protagonistas de seus aprendizados, além disso, para o professor também é um aprendizado sair do papel de detentor do conhecimento para o papel de mediador. Por isso, Kohan aponta que a filosofia socrática não nasceu como um conhecimento pronto, mas como uma forma de

estabelecer certa relação com o conhecimento na prática da própria vida. E, nesse sentido, ressalta o poder afirmativo da ignorância (“só sei que nada sei”) na relação ensino-aprendizagem, pois é o estímulo para a exploração constante. Dessa forma, o pensamento filosófico de Sócrates rompe a separação entre o filósofo e o professor, pois exige que quem ensina também experimente, tornando os outros também participantes dessa experiência, e fazendo das crianças criadoras de seus próprios conceitos.

A proposta é que o ensino de filosofia no ensino médio não seja apenas uma simples transferência de informações, mas uma espécie de laboratório de conceitos, onde todos possam mergulhar em suas próprias experiências, ou seja, que os alunos se deparem e avaliem os problemas próprios de sua época. Dessa forma, os professores podem trazer a perspectiva de uma filosofia construtiva para a sala de aula e criar conceitos que levam ao exercício intelectual dos alunos. Portanto,

É nesse ato que faz a filosofia propriamente filosofia. Assim sendo, se desejamos um ensino de filosofia “filosófico”, precisamos desenvolvê-lo mediante o trato com os conceitos. Desse modo, minha proposta é a de que se organize a aula de filosofia com uma espécie de “oficina de conceitos”, na qual professor e estudantes manejem os conceitos criados na história da filosofia como ferramentas a serviço da resolução de problemas específicos, busquem também criar conceitos filosóficos (GALLO, 2012, p.20).

Por isso, se desde a infância fosse implementado um ensino de filosofia bem estruturado ajudaria a desenvolver adolescentes mais pensantes e críticos. A filosofia é ampla, podendo estar presente em quase todas as fases do ser humano. Como por exemplo, pode estar presente na vida escolar da pessoa, podendo estar vinculada a outras disciplinas de forma a contribuir para o currículo. Um fato importante é que diferentemente de outras disciplinas, a filosofia faz o aluno pensar, mas não encontrar uma resposta exata como encontrada em outras disciplinas como a matemática e a física. Porém, é o pensar de forma coerente, clara e a partir dos problemas cotidianos, sociais e políticos, que o aluno irá desenvolver sua potencialidade crítica e reflexiva. Nesse sentido, o estudante irá pensar porque há algo que o instiga a pensar, ao invés de receber uma resposta pronta, pois quando se está imerso ou ciente de um problema, é natural buscar uma solução, uma saída. É com base nisso que Gallo (2012, p.70), nos diz que:

Se esperarmos da filosofia uma espécie de ensino ativo, mobilizado para que o estudante seja capaz de pensar por si mesmo (isto é, um aprendizado ativo), para além das experiências em que sua atividade não é mais do que uma “reconhecimento”, como afirmado anteriormente, então é necessário que ele faça a experiência do conceito, a experiência do pensamento conceitual. Para tanto, o processo educativo deve ter por base a experiência do problema como mobilizador e motor do pensamento, para que

seja possível a criação conceitual. Esse parece ser o único caminho possível para que o ensino de filosofia não seja um mero “contar histórias” e seu estudo um mero “estudar histórias”.

Uma prática pedagógica filosófica destinada a desenvolver o conhecimento, em que todos experimentem e participem ativamente na construção do conhecimento, essa é a proposta preconizada por Gallo. Nesse sentido, podemos pensar em uma filosofia vívida e produtiva, baseada em questões filosóficas, que permitem aos alunos compreender a importância da filosofia na vida dos filósofos, mas também como pertinente a suas próprias vidas, pois ela deixou de ser apenas uma informação, uma história para fazer parte da vida de cada um.

É com base nesses pressupostos da filosofia ativa em sala de aula, do aluno protagonista na criação do seu conhecimento que achamos bastante importantes as metodologias de Lipman e Gallo. Por isso, nesse capítulo iremos falar sobre elas. Mas, antes de chegarmos aos métodos propriamente, falaremos de dois aspectos comuns nessas metodologias: o aluno criador do conceito e o rompimento que ambos fazem com a forma tradicional de ensino.

4.1 O desenvolvimento da autonomia do pensamento.

Conforme já falamos reiteradamente, o ensino de filosofia não pode estar atrelado apenas à sua história devido ao surgimento de novos problemas que nos afligem agora, mas os professores podem usar a história como uma experiência possível para comparar com questões reais que os alunos vivenciam em seu contexto. Quanto à prática de iniciar uma investigação filosófica, Oscar Brenifier (2015), seguidor dos passos de Lipman na utilização do método dialógico socrático, identificou três aspectos envolvidos no filosofar: intelectual, existencial e social. O intelectual engloba a habilidade que será desenvolvida nas crianças do pensar por si mesma; o existencial está atrelado ao desenvolvimento na criança da autoconfiança de serem elas mesmas e, por fim, o social desenvolve as habilidades de estar junto e pensar junto com os outros. Nesse aspecto o desenvolvimento da consciência da alteridade e do respeito para com o diferente, o outro. Em suas palavras: “Todos os três registros poderiam ser resumidos como uma ideia de pensar por si mesmo, ser você mesmo e estar entre o grupo”. (BRENIFIER, 2015, p. 6; tradução nossa)⁷.

Nesse sentido, os três pilares são propícios ao desenvolvimento integral das crianças, ajudando-as a criar conceitos e hipóteses, construindo, expressando, esclarecendo e

⁷All three registers could be summarized as the idea of thinking by oneself, being oneself and being among the group.

compreendendo as ideias dos outros e as próprias, analisando, reformulando ou revisando uma ideia e ajudando a formular novas ideias. Quando esses três pilares funcionam, promovem o ensino ativo, no qual os alunos aprendem a desenvolver conceitos a partir de problemas vivenciados pelos filósofos e compará-los com problemas atuais, fazendo uma autorreflexão ao questionar. Nessa perspectiva, Gallo (2012, p. 78) nos diz que:

A emancipação intelectual, ao contrário, consiste no exercício do direito aos próprios problemas, na experimentação sensível dos problemas singulares. Apenas assim será possível experimentar um pensamento original, “genital”, no dizer de Artraud, que seja engendrado no próprio ato de pensar. Experimentar os próprios problemas: eis a única condição para o exercício do pensamento próprio, de um pensamento autônomo não tutelado, não predeterminado (GALLO, 2012, p. 78).

Nessa perspectiva, Gallo aponta que a emancipação intelectual dos alunos deveria começar com a prática filosófica. Dessa forma, o discente passa a exercitar a mente vivenciando os problemas de filósofos como Platão e Aristóteles, por exemplo, criando assim, novos conceitos a partir dos problemas que vivenciam. Assim, crianças e adolescentes ganham autonomia para pensar e criar novas ideias e problemas.

Essa perspectiva de Gallo (2012) é corroborada pela de Brenifier (2015), apesar de ambos pensarem em suas propostas para públicos diferentes. De acordo com Brenifier, o desenvolvimento intelectual das crianças (03-11 anos), através da prática filosófica baseada no método de socrático, visa:

- Desenvolver a competência de propor conceitos e hipóteses;
- Ser capaz de estruturar, articular e clarificar as ideias;
- Desenvolver a habilidade analítica;
- Saber reformular e modificar uma ideia;
- Desenvolver a argumentação;
- Praticar o questionamento e a elaboração de objeções;
- Compreender algumas noções básicas de lógica: a ligação entre os conceitos, coerência, contradição, verdade, falsidade, etc.
- Compreender o uso dos conceitos;
- Verificar a compreensão e o sentido de uma ideia.

Como podemos perceber, várias competências intelectuais são desenvolvidas através da prática da filosofia, a partir da educação infantil, como propões Brenifier. Segundo ele, é por meio do exercício filosófico que as crianças passam a refletir sobre as ideias, como expressá-

las, examiná-las e transformá-las. Portanto, o processo de pensamento é uma prática, não uma revelação.

Deve-se considerar, em primeiro lugar, que o processo de pensamento pode ser definido como um ato natural que todo ser humano possui em diferentes graus desde seus primeiros dias. No entanto, um trabalho considerável deve ser feito, e essa é a responsabilidade dos pais e professores. Em sala de aula, qualquer exercício nesse sentido exigirá que a criança articule as ideias que surgem e habitam em sua mente de forma mais ou menos consciente. Sua articulação constitui o primeiro e mais crucial componente da prática de “pensar por si mesmo”. Por um lado, porque a verbalização permite uma maior consciência dessas ideias e da mente que as gera. Por outro lado, porque as dificuldades encontradas durante a formulação dessas ideias se relacionam diretamente com as dificuldades inerentes ao próprio pensamento: imprecisões, paralogismos, incoerências, etc... Não se deve, portanto, simplesmente incitar uma criança a falar, a se expressar, mas fazê-lo com um maior domínio de seu pensamento. (BRENIFIER, 2015.p. 09-10, tradução nossa⁸).

Brenifier ressalta que o exercício de “pensar por si mesmo” consiste em várias partes. O professor é o mediador e deve ajudar o discente a expressar o pensamento sobre um determinado assunto, ativar a curiosidade do aluno, para introduzi-lo a uma pesquisa filosófica. O discente começará a adquirir consciência dos seus próprios pensamentos. A partir disso, ele é conduzido a criar um rascunho de raciocínio com novos conceitos. Nesse sentido, é necessário trabalhar neste processo de pensamento filosófico observando as dificuldades do aluno em articular as ideias sempre o mediando para que no final o discente cumpra os requisitos básicos da clareza e da consistência. Esse desenvolvimento é importante e necessário para os outros dois aspectos do desenvolvimento.

Na construção do sujeito pensante, além da competência intelectual é importante desenvolver o aspecto existencial que faz parte de cada ser humano. Assim, Brenifier (2015) elenca as competências que são desenvolvidas através da prática de filosofia:

- Ter clareza sobre a singularização e universalização do pensamento;
- Expressar e assumir a própria identidade através das próprias escolhas e julgamentos;
- Estar consciente de si mesmo;
- Dominar as próprias reações;

⁸ One must consider in the first place that the thinking process might be defined as a natural act which every human being possesses in varying degrees from his early days onwards. However, considerable work must be done, and this is the responsibility of the parents and teachers. In class, any exercise in that direction will require the child to articulate the ideas that arise and dwell in his mind in a more or less conscious manner. Their articulation constitute the first and most crucial component of the practice of “thinking by oneself”. On the one hand because verbalization allows for a greater awareness of these ideas and of the mind that generates them. On the other hand, because difficulties encountered during the formulation of these ideas directly relate to the difficulties inherent in thinking itself: imprecisions, paralogisms, incoherencies, etc... One must therefore not simply incite a child to talk, to express himself, but to do so with a greater mastery of his thought and speech.

- Trabalhar no próprio jeito de ser e de pensar;
- Questionar a si mesmo, a fim de reconhecer erros e incoerências;
- Perceber, aceitar, dizer e trabalhar sobre os próprios limites;
- Distinguir entre o modo de ser, as ideias e a si mesmo.

Como podemos ver, são aspectos muito importantes que fortalecem a autoconfiança e a capacidade da criança de se reconhecer enquanto indivíduo, com ideias e opiniões próprias. Uma vez que os aspectos intelectuais e existenciais se fortalecem refletem diretamente na dimensão social dos infantes. Por isso, segundo Brenifier (2015), a filosofia praticada com as crianças desenvolve, do ponto de vista do convívio social (ser e pensar dentro de um grupo), as seguintes competências:

- Ouvir o outro, dar-lhe espaço, respeitá-lo e compreendê-lo;
- Se integrar a um grupo;
- Compreender, aceitar e aplicar as regras funcionais;
- Discutir as regras funcionais;
- Assumir responsabilidades em relação ao professor e aos colegas, bem como em relação a todas as pessoas com as quais o indivíduo mantém algum tipo de relação.
- Aprender a pensar junto em vez de competir.

Da mesma forma, a proposta de Gallo que preconiza a ideia do aluno ativo, criador de conceitos, não deixa de ressaltar a importância que a história da filosofia também possui, afinal “não se produz conceito do nada”, mas ressalta a importância de trabalhar com temas ou problemas, com resalta Gallo (2012, p.93):

Na aula de filosofia, é mais do que necessário romper com a visão tradicional de aula - já tão criticada, mas dificilmente abandonada -, de um espaço de transmissão de conhecimentos. Ela precisa ser um espaço no qual os alunos não sejam meros espectadores, mas sim ativos, produtores, criadores. Ela precisa, ainda, ser um espaço em que se tome contato com o “sentimento de ignorância”, do qual fala Ranciére e que já citamos aqui, como abertura de possibilidade para se fazer seu próprio percurso. Mas, como vimos, não se produz conceito do nada: muitas vezes, é a própria filosofia a matéria da produção de novos conceitos. Assim, é necessário que os estudantes tenham contato, de forma ativa e criativa, com a diversidade das filosofias ao longo da história, pois ela será a matéria-prima para qualquer produção sensível.

A filosofia de que Gallo está falando é voltada para os problemas filosóficos, é vista como possibilidade, não como algo fechado e acabado. Nesse sentido, a criticidade é intrínseca ao processo de criação dos conceitos. Da mesma forma, é a educação para o pensar de Lipman que defende a filosofia a partir das séries iniciais proporcionando o desenvolvimento do pensamento das crianças de forma coerente e clara. Mas, os métodos tradicionais de ensino não

estimulam o desenvolvimento do pensamento autônomo de forma eficiente. Por isso, gostaríamos de refletir sobre a necessidade de se romper, em certa medida, com as metodologias tradicionais quando do ensino de filosofia.

4.2 A ruptura com as metodologias tradicionais no ensino de filosofia nas escolas públicas

Vários autores oferecem sugestões de alternativas substitutas para o ensino tradicional da filosofia. Dependendo da experiência do professor e das circunstâncias da escola ou da sala de aula, é possível para o professor fazer uso de novas práticas e afastar-se da tradicional. Normalmente, a filosofia nas escolas públicas, por todas as razões que já foram mencionadas sobre os desafios do seu ensino, tem como base metodologias da transmissão dos conteúdos. “Uma cabeça bem cheia”, como diria Michel de Montaigne. Esse método não permite aos alunos criarem seus próprios pensamentos. Por isso, a importância de se romper, se não completamente, mas em grande parte com o ensino centrado no historicismo e no conteudismo.

Ao se adotar, pelo menos em parte, um ensino baseado no desenvolvimento da atitude filosófica dos alunos já é algo bastante importante, pois requer do professor sair da sua zona de conforto e adentrar em um novo caminho permeado de dúvidas e incertezas. Assim, o professor de filosofia pode propor para as aulas, uma filosofia que faça parte da realidade do aluno, dos problemas vividos e mobilizá-lo a pensar. Dessa forma, os alunos não verão a filosofia como uma disciplina ultrapassada, afastada dos problemas reais. Mas, como geradora de sentidos e ressignificações.

Quando dizemos romper em parte significa que a história da filosofia é muito importante e não é nossa intenção aqui, mostrar os métodos de Lipman e Gallo como a única alternativa para um ensino de filosofia inovador, mas os dois trazem elementos que se mostram bastante efetivos no desenvolvimento cognitivo dos alunos. Assim, a nossa sugestão é um equilíbrio entre história da filosofia e a utilização de métodos que desenvolvam a autonomia do pensamento dos estudantes. Assim, ensinar filosofia seria o ato de entregar um pouco dela, à medida que se faz a contextualização do filósofo, da sua época e de seu pensamento, mas também propiciar o desenvolvimento crítico do aluno. Cerletti (2008) menciona que, mesmo que se comece a problematizar o que é filosofia, a questão não ficará mais fácil: “poder-se-á propor que aprender filosofia é conhecer sua história, adquirir uma série de habilidades argumentativas ou cognitivas, desenvolver uma atitude diante da realidade ou construir um olhar sobre o mundo” (CERLETTI, 2008, p.12).

Nesse sentido, reiteramos que a ruptura deve ser parcial, pois a parte do conteúdo é necessária, mas não suficiente e pode ser complementada com a prática da atitude filosófica na construção dos conceitos e resolução dos problemas. Assim, na busca desse equilíbrio, é preciso pensar a filosofia e o filosofar como lados de uma mesma moeda, ou seja, estão unidos e não podem ser separados. Afinal,

Em última instância, todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de intervenção filosófica, seja sobre textos filosófico, sobre problemas filosóficos tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica. (CERLETTI, 2008, p.19)

Dessa forma, o ensino de filosofia está inteiramente ligado ao filosofar. O professor deve ser um filósofo buscando e formando meios para que os alunos possam filosofar, e que os alunos possam intervir filosoficamente em qualquer situação. É necessário recorrer aos textos clássicos para trabalhar a filosofia desde que esses textos sejam usados como base para a construção de novos conceitos. Um exemplo interessante são as adaptações que Lipman fez da filosofia na produção de suas novelas filosóficas com a finalidade de adequar o conteúdo filosófico para diferentes faixas etárias.

Cerletti (2008) ainda ressalta que hoje a forma que a filosofia é ensinada nas escolas públicas é um problema e uma escolha do Estado: ele ajusta sua importância e até o seu conteúdo. Essa “interferência” do Estado pode ser facilmente perceptível no simplório material didático que é oferecido. Por isso, o professor de filosofia deve sair do senso comum pedagógico e questionar as formas de ensinar, os conteúdos, etc. Para ele, o que se deve considerar é que o professor pode fazer filosofia, e pode ensinar aos alunos a terem uma atitude filosófica o que vai além de disponibilizar as definições formais da filosofia. Desse modo, Alejandro Cerletti vislumbra diferentes maneiras para ensinar o pensamento filosófico de acordo a preferência do professor, como uma forma de romper com as limitações do material didático disponível e oferecido pelo Estado.

Entretanto, nem todos defendem essa flexibilidade de formas de ensinar, existem aqueles que defendem o uso de um método filosófico como meio de uma prática pedagógica efetiva. Por exemplo, na visão de Kohan, o método de ensino ideal é o socrático, pois o aluno não nasce com o conhecimento pronto, mas tem uma forma de treinar e, na própria prática de vida, existe certa relação com o conhecimento. Para ele, o pensamento de Sócrates rompe a separação entre o filósofo e o professor de filosofia, porque exige que quem a ensina também a experimente, e permite que outros também se tornem participantes dessa experiência.

Portanto, os professores em sala de aula devem se posicionar como mediadores do conhecimento, ao invés de concentrar o conhecimento em si mesmo ou nos livros didáticos. Diante da prática filosófica, o professor transforma a sala de aula em uma espécie de laboratório de troca de experiências, para que cada aluno tenha a oportunidade de ter sua própria experiência do conceito. O ensino de filosofia é antes de tudo uma atitude do professor em relação à realidade e às coisas, e pode utilizar métodos para orientar os alunos ao pensamento filosófico.

É importante ressaltar que os professores devem estar sempre em busca da melhor maneira de desenvolver práticas de ensino de filosofia que promovam o domínio do conteúdo e envolvam os alunos nas aulas de filosofia. Assim, Gallo (2012, p.17) destaca:

Espero que o professor de filosofia possa encontrar aqui material para seu pensamento e para sua ação nas aulas de filosofia em nossas salas de ensino médio, Brasil afora. Como afirmou Guattari, lembrando na epígrafe que abre a apresentação, as palavras não importam tanto, importa a aula. Não um mapa de que caminhos seguir, mas uma bússola que possa auxiliá-lo a construir seus próprios caminhos, sem se perder na imensidão do horizonte.

A sugestão do autor é auxiliar os professores na prática do ensino de filosofia em sala de aula, e utilizar isso como um guia para orientar diferentes práticas em sala de aula, para que os alunos possam se aproximar da filosofia trabalhe em conceitos, filosofe e faça as coisas de uma forma orientada, mas que permita o desenvolvimento de sua autonomia intelectual. Assim sendo, a aula de filosofia deve ser como um convite para o aluno pensar, o professor é o que conduz o aluno na descoberta e construção do conhecimento.

Diante disso, a ruptura com o ensino tradicional de filosofia pode ser parcial e dessa forma juntar o aspecto histórico com o aspecto dinâmico, afinal, sem a história não se teria conhecimento do método dialético socrático que é a base para as propostas de Lipman e Gallo que serão apresentadas respectivamente, nas seções 4.3 e 4.4 respectivamente.

4.3 A filosofia para crianças de Mathew Lipman: uma educação para o pensar

Conforme mencionamos, Matthew Lipman desenvolveu o Programa de Filosofia para Crianças (FpC) para estimular o desenvolvimento de habilidades cognitivas dos alunos. O autor procura enfatizar que existe uma diferença entre a filosofia e o filosofar. Dessa forma, a filosofia sai do lugar de transmissora de conteúdo para uma filosofia prática. Então, com base nesse pressuposto, Lipman buscou uma forma e desenvolver a filosófica de forma prática com as crianças. Porém ele sabia que não poderia trabalhar as habilidades filosóficas e as regras do

bem pensar sem um material adequado. Por isso, ele desenvolveu um currículo com oito *novelas filosóficas* voltadas para um público amplo que engloba, dos anos iniciais da vida escolar da criança (pré-escola) até o ensino médio. As novelas filosóficas são narrativas que apresentam temas (como, por exemplo, a reação de causa e efeito, a amizade, ecologia, entre outros) e problemas filosóficos (filosofia da linguagem, teoria do conhecimento, ética, estética, entre outros) através das falas e tramas vividas pelas personagens numa Comunidade de Investigação.

A Comunidade de Investigação, conceito importantíssimo na metodologia de Lipman, diz respeito ao espaço dedicado ao diálogo investigativo. Mas, é importante ressaltar que não se trata de qualquer diálogo, pois deve ser orientado para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo dos alunos. É, portanto, um tipo de diálogo que irá romper com os dogmas ensinados, que irá propiciar a capacidade da criança de articular as ideias de forma clara, objetiva, que induzirá aos questionamentos, que irá desenvolver a percepção sobre quando as ideias são contraditórias e diversas outras competências.

No que concerne à importância do diálogo para Lipman, podemos observar uma inspiração em Sócrates. O diálogo é visto na perspectiva de ambos como uma forma de prática da filosofia, uma atividade, algo que se cultiva e se desenvolve em diálogos com os outros. Além disso, a filosofia em ambos tem fins educacionais de sentido político-pedagógico contribuindo na medida para formar cidadãos críticos. Para Lipman, a investigação filosófica não apenas um exercício retórico sobre questões exteriores ao que praticam, mas coloca em dúvida o dogmatismo da vida pessoal ou coletiva.

Assim, nas comunidades de investigação aparece uma nova perspectiva de educação, na qual se tem o propósito de obter o saber compreensivo que seja capaz de produzir juízos mais apurados acerca da nossa experiência com a problemática. O autor caracteriza a filosofia, a educação e a democracia como formas de investigação.

Como podemos perceber, para levar a filosofia às crianças, Matthew Lipman recomenda um programa desenvolvido com as metodologias específicas e os fundamentos teóricos necessários para realizar uma ação cujo objetivo é desenvolver o modo de pensar dos alunos. De fato, Lipman reconhece a existência, na maioria das escolas, de um movimento no processo de ensino-aprendizagem que tira da criança a possibilidade de pensar, colocando-a frente a uma série de conceitos e informações pré-fabricados. Esse sistema educativo está fadado ao fracasso à medida em que não proporciona o desenvolvimento da habilidade de pensar para formar pessoas de pensamento autônomo. Assim, ao pensar a proposta de educação no marco da formulação filosófica, Lipman entende a filosofia como um processo educacional que ajuda as

crianças a pensar por si mesmas, buscando o significado das coisas e do mundo ao seu redor por conta própria, o que tem um efeito positivo na percepção significativa do conteúdo apresentado e em outras disciplinas.

É com base nisso que Sharp (1998), faz sua crítica aos métodos tradicionais pois, para ela não é justo subtrair das crianças as diversas formas do pensar, visto que elas deveriam conhecer as possibilidades diversas para então escolherem. Nessa perspectiva Sharp define a filosofia como “um processo de libertação”. Por isso que a filosofia não pode se limitar a um ponto de vista descritivo. Explicar e entender como as coisas funcionam não é suficiente.

Assim, em sua proposta, Lipman enfatiza o lado introspectivo da filosofia ao fazer com que as crianças pensem sobre como as coisas deveriam ser. Ao sugerir isso às crianças pequenas, ele pretende criar possibilidades educativas. A prática é bem fundamentada e, antes de tudo, muda a mentalidade e, conseqüentemente, os hábitos de todos.

Estas são características gerais das propostas do filósofo americano. O importante é que reconheçamos essa intencionalidade, e pensar como a fundamentamos apoiando a proposta de levar a filosofia para as crianças.

Falando um pouco mais sobre o material desenvolvido, é importante ressaltar que as novelas escritas por Matthew Lipman e seus colaboradores funcionam como um guia para as crianças e os professores. É a partir desse recurso didático que os alunos são incentivados a participar de debates filosóficos de caráter investigativo. O objetivo principal desta metodologia é promover a discussão guiada pelo professor de questões consideradas importantes e problemáticas filosóficas para desenvolver todas as competências que já foram listadas anteriormente.

A nosso ver, as narrativas das novelas de Lipman visam proporcionar às crianças uma leitura diferente daquela encontrada nos textos expositivos tradicionais dos livros didáticos. Por exemplo, a novela *Rebeca* é adequada para as crianças da educação infantil e o primeiro ano do ensino fundamental. Essa novela tem como objetivo o desenvolvimento das habilidades de ajudar as crianças a iniciarem na reflexão filosófica, a se envolverem com problemas como a questão da identidade, da proporção, da relação causa e efeito, etc. dessa forma, a criança começa a desenvolver o raciocínio hipotético e a fazer distinções importantes como a igualdade e a diferença, o eu e o outro, fantasia e realidade, etc.

Além disso, as histórias presentes nas novelas de Lipman estão cheias de personagens, principalmente crianças. Ao longo de cada episódio narrado, as personagens muitas vezes enfrentam conflitos semelhantes aos vivenciados diariamente por crianças reais. Nos enredos

das histórias, as crianças falam, fazem perguntas, discutem e tentam tomar boas decisões sobre os problemas que encontram. Essa estrutura é importante pois,

Há muitas características éticas do diálogo, que são ensinadas às crianças na simples participação das discussões de sala de aula. Em todo caso a narrativa, é a meu ver, indispensável. As crianças não querem em particular, uma 3ª pessoa narradora, ou um adulto narrador. Para atingir esse propósito eu acho que o narrador pode está na 1ª pessoa, falando na 1ª pessoa. Acho que isso dá uma imediatez à voz do narrador que não acontece quando o narrador está na 3ª pessoa. (LIPMAN, 1999).

Outra característica das histórias é a semelhança entre a idade dos personagens com a idade dos leitores a quem se destinam cada história.

Os mesmos temas vão se recuperando e se reforçando no decorrer dos programas, segundo o desenvolvimento cognitivo das crianças. O tema “liberdade”, por exemplo, é tratado em praticamente todos os programas. Para crianças menores, porém, ele é tratado como questão de ‘escolha’ entre opções, e só a partir de Pimpa aparece o tema “liberdade” (KOHAN, 2000, p. 62-63).

Os manuais produzidos por Lipman e pelos seus colaboradores contêm exercícios e planos de discussão baseados nas ideias apresentadas em cada novela filosófica e pretende fornecer um modelo de referência para os professores, ressalta-se que para cada novela tem o manual do professor com dicas de como o assunto pode ser trabalhado.

A tabela abaixo apresenta uma estrutura que resume as novelas e manuais do programa FpC. O programa de Lipman organiza as novelas filosóficas de acordo com a série, manual do professor, temas filosóficos e seus respectivos objetivos pedagógicos.

TABELA 1: PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS – FpC DE MATTHEW LIPMAN EDUCAÇÃO INFANTIL.				
ENSINO FUNDAMENTAL I				
Novela Filosófica	Elfie (1988)	Issao e Guga (1982/86)	Pimpa (1981)	Nous (1996)
Idade e Série escolar	5-6 anos Pré-escola	7-8 anos 1ª e 2ª séries	9-10 anos 3ª e 4ª séries	11- 12 anos 5ª e 6ª séries
Manual do Professor	Colocando juntos nossos pensamentos	Maravilhando-se com o mundo	Em busca do sentido	Decidindo o que fazer
Temas Filosóficos	Comunidade de investigação filosófica	Filosofia da natureza	Filosofia da linguagem / ontologia	Formação Ética

TABELA 2: PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS – FpC DE MATTHEW LIPMAN EDUCAÇÃO INFANTIL.				
ENSINO FUNDAMENTAL II E ENSINO MÉDIO				
Novela Filosófica	A descoberta de Ari dos Talles (1974/1982)	Luísa (1976/1983)	Satie (1978)	Marcos (1980)
Idade e Série escolar	13-15 anos 5ª e 6ª séries	13-17 anos 7ª e 8ª séries	13-17 anos Ensino Médio	13-17 anos Ensino Médio
Manual do Professor	Investigação Filosófica	Investigação Ética	Investigação Estética	Investigação Social
Temas Filosóficos	Lógica/teoria do conhecimento/filosofia da educação.	Ética	Estética	Filosofia social e política
Objetivos	Adquirir linguagem e concentre-se em formas de raciocínio.	Formação de conceito, análise, esclarecimento e Explicação de conceitos científicos extraídos de zoologia e ecologia.	Preparar para o raciocínio formal, raciocínio verbal, fortaleça as habilidades de discriminação e conexão.	Refletir sobre direitos, obrigações e formação moral.

Fonte: Adaptado do Livro filosofia para crianças de Kohan (2000, p. 52).

Os currículos acima foram elaborados por Matthew Lipman e seus colaboradores, que acreditavam que as novelas filosóficas tinham a função de fornecer o impulso inicial à investigação que certamente decorreria dele. Nesse sentido, Kohan (2000, p. 53) ressalta:

O currículo, constituído por oito programas (com uma novela e um material cada programa), foi desenvolvido progressivamente nos últimos trinta anos e abarca hoje os três primeiros níveis de cada escolaridade, deste a pré-escola até o ensino médio.

Dessa forma, cabe ao professor manter o “momento de indagação” através das atividades sugeridas no manual, que por sua vez, guardam “planos de discussão e de perguntas, planejados de modo a suscitar novas perguntas em vez de preparar caminho para respostas explícitas” (LIPMAN, 1990, p. 170).

Ao se dispor a trabalhar no currículo de FpC, é necessário treinar os professores para que eles se qualificam para trabalhar com o programa em sala de aula. Lipman faz sugestões de aulas semanais, assim é criada a comunidade filosófica onde os alunos se reúnem e discutem o problema apresentados nas novelas.

As novelas filosóficas de Lipman não estão disponíveis de forma gratuita, além disso a grande dificuldade com o FpC aqui no Brasil é que a grande maioria das novelas não possuem tradução para o português. Apesar de que existem vários colaboradores como Kohan e diversos estudos elucidando os benefícios do programa de Lipman no país a FpC caminha de forma lenta. Porém, o Instituto para desenvolvimento de filosofia para crianças⁹ na atual universidade de Montclair State¹⁰ (é possível conferir no site: <https://www.montclair.edu/iapc/>), fornece junto com um grupo de colaboradores o extenso currículo que hoje conforma seu programa filosofia para crianças.

O IAPC oferece seminários intensivos de formação de forma gratuita, que primeiro são atendidos para os profissionais dos Estados Unidos e tem progressivamente uma participação cada vez mais de interessados em outros países. Para os seminários não há requisitos prévios basta manifestar interesse do solicitante, os seminários são em inglês, mas quando a procedência dos participantes o exige se oferece o serviço de tradução em espanhol.

No Brasil temos vários autores que desenvolvem pesquisas e trabalhos no campo da filosofia com crianças com uma prática fundamentada na proposta de Lipman. Em alternativa temos os seguintes materiais disponíveis em português: Maria Luiza Silveira Teles, lançou pela Editora Vozes: *Filosofia para crianças e Adolescentes*, Paula Ramos de Oliveira, que produz desde 1998, material alternativo para aulas de filosofia para crianças, tais como: *Pequenas histórias filosóficas* pela Editora Vozes; Sergio Sardi, lançou pela Editora Vozes: *Ula: brincando de pensar* e *Ula: um diálogo entre adultos e crianças*.

É possível trabalhar a metodologia de Lipman nas escolas públicas, mas é necessário fazer algumas adaptações, boa parte do material disponibilizado está em inglês com poucas edições em português e não está disponível de forma gratuita. Nesse sentido, a filosofia para crianças, apesar de sua grande relevância ainda é uma área em desenvolvimento no Brasil e que não existe um consenso, na academia, sobre a sua necessidade e efetividade. Apesar do que muitas pesquisas mostram e dos resultados obtidos em outros países.

Conforme sabemos, o programa de Lipman contempla crianças e adolescentes, porém para o ensino médio iremos explicar outro autor que faz sugestão de metodologias. Sílvia Gallo, em seu livro *Metodologia do ensino de filosofia*, apresenta uma das possíveis soluções para tornar as aulas de filosofia mais atraentes para os alunos do ensino médio, sugerindo, filmes, produções textuais e trabalhos com musicalidade, conforme veremos na seção a seguir.

⁹ Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC).

¹⁰ Em Upper Montclair, Nova Jersey.

4.4 O método do Silvio Gallo para a Filosofia no ensino médio

Diante do modelo de ensino tradicional que ainda é adotado pelos professores de filosofia nas escolas públicas, a principal proposta metodológica de Gallo é a possibilidade para o desenvolvimento de novas práticas a fim de aproximar os alunos da filosofia. O único contato que os alunos têm com a filosofia é na forma de livros didáticos e questionários de avaliação, uma prática de ensino que não aproxima os alunos da filosofia, mas os distanciam.

Ciente desse desafio, o autor procura trazer a filosofia viva para a sala de aula como um laboratório de conceitos. Permitindo que alunos e professores experimentem e desenvolvam seus próprios conceitos com base nos problemas que estão vivenciando. Dessa forma, é criado o movimento do filosofar e do aprender e ambos contribuem para a aprendizagem dos alunos.

O fato é que não existe uma forma única de ensinar filosofia, mas várias outras. Gallo afirma que não faz sentido deixar de levar os jovens ao pensamento original do filósofo. Por isso, o seu método tem como base a orientação do professor para o desenvolvimento do pensamento do jovem, tal qual Lipman propôs. Para tal, ele elaborou alguns passos didáticos os quais iremos destacar: O primeiro passo é a sensibilização; o autor destaca o uso de recursos tecnológicos que estejam disponíveis para o professor. Uma fotografia, um filme, um livro, uma música podem ser usados para sensibilizar o aluno a um tema. Por exemplo, apresentamos à turma o filme brasileiro *Auto da comparecida*, a partir do qual podemos discutir sobre a fome, a religião e a cultura do povo nordestino.

Depois da exibição do filme, o professor deve problematizá-lo de diversas maneiras; Por que a região nordeste é considerada a mais pobre do Brasil? A religião pode influenciar na cultura de um povo? Ou a cultura influencia na religião de um povo? Após problematizar o tema é necessário investigar. Nessa etapa devemos recorrer à filosofia e buscar filósofos que fizeram reflexões sobre as problemáticas expostas.

No passo da conceitualização, o saber é o produto do pensamento e, é nessa etapa em que os alunos colocam os conhecimentos filosóficos em prática. Segundo Gallo para criar um novo conceito é necessário recorrer os textos filosóficos e o professor deve trabalhar esses textos. Desse modo, os conceitos, já criados pelos filósofos, podem ser reinventados pelos alunos e adaptados a novas realidades. Nessa perspectiva, Gallo propõem a criação das oficinas filosóficas, onde os adolescentes podem criar novos conceitos usando os textos filosóficos como base assim:

Na “oficina filosófica” que se torna a aula nessa dimensão, cada aluno procurará então, manejando essas diferentes ferramentas, recriar conceitos ou mesmo criar novos conceitos que possam iluminar o problema colocado. Produzir o acontecimento, por meio dessa experiência, dessa aventura do pensamento, criando conceitos que sejam importantes, interessantes e instigantes, pelo menos para aqueles que ali estão: nisso consistirá a aula de filosofia, se tomarmos a perspectiva de filosofia proposta por Deleuze e Guatarri como elemento norteador de nossa prática de ensino (GALLO, 2012, p.94).

Um ensino ativo que convide o aluno a aprender por meio da prática, da experimentação e da criação de novos conceitos, seja com base nos próprios problemas ou com base no recriar dos conceitos criados por filósofos para pensar em problemas reais. Assim, existe a possibilidade de os alunos reconhecerem a importância da prática.

Além disso, os jovens precisam ser expostos direta ou indiretamente à história da filosofia, mas devem conhecer a história da filosofia para poder desenvolver conceitos. A filosofia é como um instrumento norteador que mostra o caminho que você deve seguir.

Penso ser esse um dos principais desafios que se colocam hoje para as atividades de prática de Ensino de filosofia, para a produção em torno de didáticas da filosofia. Precisamos escapar das malhas do método da explicação, que nos leva a sermos reprodutores do mesmo, mantendo esse círculo vicioso que nada transforma que apenas ensina, quem sabe, aquilo que mesmo Nietzsche chamou de “desprezo pela filosofia” (GALLO 2012, p.139).

Os professores podem utilizar métodos que partem da história da filosofia e pegam problemas vivenciados pelos filósofos e os trazem para a realidade dos alunos, onde cada um experimenta seu próprio movimento de pensamento filosófico. Sendo assim, os conceitos se originam na sensibilização proposta na primeira etapa do método e delineada na problematização. Nesse sentido Gallo (2012, p. 107):

O conceito, criação racional, pode ser apreendido, aprendido, compreendido. Já o problema que mobiliza o pensamento, por ser sensível, pré-racional, não pode ser compreendido. A proposta contida neste capítulo é a de um “método regressivo”: a partir de um conceito ou conjunto de conceitos criados por um filósofo, regredir ao problema ou problemas que o levou (aram) a criá-lo. E, mediante a realização desse movimento regressivo com os estudantes, dar a eles o “direito a seus próprios problemas”, habilitando-os a fazerem eles mesmos o movimento de pensamento e criação filosóficos. Em outras palavras, propõe-se aqui o método para o ensino de filosofia que seja emancipador, que ofereça a cada um as ferramentas para pensar por si mesmo.

Dessa forma, os alunos, diante do problema, exercitam o pensar por si mesmo. Os ensinamentos filosóficos aqui apresentados baseiam-se em um processo de autonomia de pensamento em que alunos diante dos problemas são forçados a pensar por si mesmos para criar conceitos. Os conceitos são criados a partir dos problemas, tendo como elementos o tempo e o

lugar onde vivemos, nossas leituras, afinidades e desavenças. Tomar um conceito de outro filósofo, apropriar-se do conceito, é reinventá-lo, é torná-lo outro.

Gallo ressalta que só possível ensinar a filosofia dessa forma, se apenas professores com formação filosófica estivessem trabalhando nas salas de aula. Porque, diante da realidade da filosofia que vivenciamos nas escolas públicas, é difícil para um professor que nunca teve familiaridade com a prática do filosofar apresentar essa proposta e mudar o ensino tradicional. Os professores de filosofia, muitas vezes, optam em seguir o modelo conteudista e não estão suscetíveis a novas práticas e se acomodam apenas nesse modelo de repetição, tornando os alunos acomodados e os distanciando do filosofar.

Por causa das dificuldades que existem nas escolas, seja na estrutura delas ou em qualquer um dos vários outros fatores que dificultam a prática do ensino filosófico, os professores incentivam as escolas a apresentarem ativamente sugestões para o ensino de filosofia. Essas dificuldades fazem parte de muitas escolas públicas, isso não impede que os professores tragam a filosofia ativa e viva para a sala de aula. É responsabilidade do educador, buscar e sugerir novas práticas de aulas de filosofia e não ficar acomodado no modelo desinteressante, se resumir a aulas apenas nos conteúdos repassados no livro de didático; essas mudanças fazem toda a diferença numa aula de filosofia.

Neste sentido, atualmente muito se tem discutido sobre o ensino de filosofia, de maneira a encontrar um método que permita aos alunos praticarem a filosofia em sala de aula. Sílvia Gallo abre espaço para se pensar às condições e métodos específicos de se desenvolver uma metodologia para o ensino de filosofia no ensino médio, mantendo suas características inerentes; ou seja, criatividade, autonomia, fundamentos teóricos do pensamento e a formação de conceitos. No programa de filosofia para crianças de Matthew Lipman o objetivo é estimular o desenvolvimento das habilidades cognitivas das crianças para que adquiram uma autonomia intelectual, existencial e social, tornando-se, assim, seres mais racionais, isto é, aptos a evitar comportamentos antissociais.

Por fim, com tudo que foi apresentado ao longo desse trabalho é possível traçarmos pontos em comum nas duas metodologias. Em ambos os autores se há uma necessidade do desenvolvimento da autonomia de cada ser humano, o foco principal é instigar o desenvolver as habilidades cognitivas das crianças em jovens. Eles recorrem aos textos originais dos filósofos como fonte para criação dos seus materiais pedagógicos e acreditam que a filosofia deve ser trabalhada através do lúdico para as crianças e de forma mais interessante e participativa para os jovens. Ambos acreditam que é através do ensino de filosofia que se é

possível educar crianças e adolescentes para conviver em sociedade, para desenvolverem um pensamento crítico-reflexivo e no futuro cidadãos mais atuantes politicamente com base nos preceitos éticos.

Portanto é possível afirmar que a metodologia defendida por Lipman complementa a de Gallo, já que ambas possuem a mesma finalidade (formar indivíduos democráticos). No programa de filosofia para crianças de Lipman é possível perceber os quatro passos metodológicos que Gallo propõe. As novelas filosóficas procuram sensibilizar as crianças com os seus personagens e os seus problemas, e através dessa problematização é possível levar a criança ou o adolescente a iniciar uma investigação filosófica, e por fim, o aluno criar o seu próprio conceito com base nos conceitos adquiridos pelos textos filosóficos.

Contudo, notamos a singularidade de cada metodologia no ensino-aprendizado. Tanto a proposta de Lipman como a do Gallo são atuais e essenciais e podem trazer inúmeros benefícios, conforme foram citados ao longo desse trabalho. Daí a importância de se investigar as possíveis possibilidades advindas desses métodos, tendo em vista o melhor desenvolvimento de crianças e jovens.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho explorou a importância do ensino de filosofia desde a infância até a adolescência. Ressaltamos, por meio do contexto histórico da filosofia, que ela surgiu para educar os jovens para o exercício de suas funções na cidade-estado. Este papel foi atribuído aos jovens na Grécia antiga. Isso porque as crianças não tiveram um papel significativo na sociedade devido a fatores culturais, sociais e políticos.

Introduzir a filosofia na infância abre uma possibilidade para as crianças descobrirem outras perspectivas. Isso porque, com base na filosofia, as crianças podem refletir sobre o cotidiano, o ciclo das coisas e a própria existência. O papel da filosofia é fazer perguntas que nos tirem da nossa zona de conforto e nos coloquem em novos caminhos. Nesse sentido, aqueles que desenvolvem o pensamento filosófico nunca ficam ilesos: mudam a si mesmos de acordo com suas próprias ideias. Assim, o mundo ao seu redor nunca mais será o mesmo.

A filosofia para as crianças, desenvolvida por Lipman, questiona os mais diversos aspectos da existência, como conhecimento, comportamento, valores e razão, a partir das ideias de antigos filósofos (pioneiros neste campo de estudos). Portanto, é necessário primeiramente utilizar o ensino expositivo em sala de aula para apresentar as ideias dos principais filósofos e formar a base teórica da disciplina. No entanto, estimular o pensar, questionar e buscar o conhecimento não deve se restringir ao ambiente escolar, mas deve aproximar os alunos da aplicação prática da filosofia, sua relação com o nosso cotidiano.

Na filosofia do ensino médio defendida pelo filósofo Silvio Gallo, é possível perceber a crítica a práticas ultrapassadas apenas com base no uso de livros didáticos e métodos históricos utilizados por professores, que em geral, não são formados na área. E porque esse modelo antigo existe hoje, ele não fornece aos alunos uma prática filosófica. Dessa forma, a antiga metodologia contribui para a desvalorização do ensino, pois a filosofia não é uma disciplina que se considera “contribuinte” para o mercado de trabalho, o que acho um problema, pois não proporciona aos alunos uma filosofia viva, mas em ao contrário dessa abordagem, deixa um “vazio” que convence os alunos de que a filosofia é apenas isso.

Além disso, é preciso investir na formação dos professores para que seja possível romper com esse modelo antigo e explorar as melhores filosofias. Visto que, sua função será acompanhar de forma reflexiva e criticamente as atividades educativas para explicar seus fundamentos, possibilidades, legitimidade, valores e limitações, e até que ponto os problemas ali enfrentados podem ser superados. É necessário, portanto, que os educadores reflitam sobre a realidade humana e identifiquem aspectos relevantes para o processo de ensino.

Além disso, buscamos compreender algumas questões filosóficas e destacar os resultados que é possível alcançar quando se abre para novas metodologias. Destacamos também a importância do contato da criança desde cedo com a filosofia, pois a educação é um processo longo e o quanto antes começamos a desenvolver as competências intelectuais, existenciais e sociais das crianças, maiores as chances de termos uma sociedade composta por pessoas pensantes e politicamente educadas e atuantes. Pois, a filosofia transforma as crianças em adultos com maior capacidade analítica e de tomada de decisão, permitindo que se tornem adultos capazes, com mentes independentes e interesse em todas as questões que os cercam em todas as áreas.

Ademais, com esse contato da criança com a filosofia desde do ensino básico, possibilita aos alunos uma melhor leitura e interpretação de textos, pensar com maior clareza e coerência, ajudando no desempenho das outras disciplinas.

Assim, como foi apresentado ao longo do trabalho é primordial apresentamos modelos que tornem possíveis cada vez mais que a filosofia seja implementada no ensino fundamental e assim tornar possível que a filosofia possa contribuir para a formação de jovens reflexivos e autônomos cada vez mais inseridos nas questões da sociedade exercendo a sua cidadania plena.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.

ARISTÓTELES. **ÉTICA A NICÔMACO**. Trad. Leonel Vallandro e Gerd Bornheim. 4. ed. São Paulo: NOVA CULTURAL, 1991. Disponível em: <https://abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2014/12/%C3%89tica-a-Nic%C3%B4maco.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2022.

BATISTA, Gustavo Araújo. Montaigne: A educação sob perspectiva do cepticismo intelectual e do estoicismo moral no Renascimento. **Uninove**, [s. l.], ed. 39, p. 147-166, 18 nov. 2014. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/715/71546154011/html/#redalyc_71546154011_ref7. Acesso em: 29 nov. 2022.

BRENIFIER, Oscar. **The Practice of Philosophy with children**. [S. l.]: Alcofribas Nasier, 2015.

BRASIL. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases Nacionais**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.684 de 02 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11684&ano=2008&ato=da1MTW61UNRpWTa34>. Acesso em: 04 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CARMINATI, C. J. (Des) Razões da retirada da Filosofia do Ensino Médio no Brasil. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 5, n. 2, 2007. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1225>. Acesso em: 24 out. 2022.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de Filosofia: como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

COLOM, Roberto; MORIYÓN, Félix García; MAGRO, Carmen; MORILLA, Elena. The Long-term Impact of Philosophy for Children: A Longitudinal Study (Preliminary Results). **Analytic Teaching and Philosophical Praxis**. Vol. 35, No. 1, 2014.

EPICURO. **Carta sobre a felicidade: (a Meneceu)**; tradução e apresentação de Álvaro Lorencini e Enzo Del Carratore. – São Paulo: Editora UNESP, 2002.

FILHO, Celso Martins Azar. Montaigne Ceticismo e Educação. *In*: OLIVEIRA, Paulo Eduardo de (org.). **Filosofia e Educação: Aproximações e Convergências**. 1. ed. Curitiba: Círculo de Estudos Bandeirantes, p. 100- 120. 2012.

GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia: Uma didática para o ensino médio**. 1. ed. São Paulo: Papirus, 2012. 107 p.

GREEN, Lena. Philosophy for Children and Developmental Psychology: An Historical Review. In: GREGORY, Maughn; HAYNES, Joanna; MURRIS, Karin. **The Routledge International Handbook of Philosophy for Children**, p. 37-44. 2017.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia para Crianças**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2000.

KOHAN, Walter Omar. Infância e educação em Platão. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, ed. 1, p. 11-26, 2003.

KOHAN, Walter Omar. **et Infância, entre Educação e Filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KOHAN, Walter Omar. Infância e educação em Platão. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, ed. 1, p. 11-26, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/R9bZpzk7n5M4JmPQfpRs5hs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2022.

LENOIR, Frédéric. **Philosopher et méditer avec les enfants**. França: Albin Michel, 2016.

LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. 3. ed. Trad. Maria Elice de B. Prestes. e Lúcia Maria S. Kremer, São Paulo: Summus, 1990.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação**. Trad. Ann Mary F. Perpétuo, Petrópolis: Vozes: 1995a.

LIPMAN, M.; SHARP, A. M.; OSCANYAN, F. S. **A filosofia na sala de aula**. Tradução de Ana Luiza Fernandes Marcondes. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

MONTAIGNE, Michel. **Os ensaios**: Uma seleção. In: SCREECH, M. A. (Org). Trad: Rosa Freire d'Aguiar. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

REALE, G. e ANTISERI, D. **História da Filosofia: antiguidade e idade média**. Volume 1. São Paulo, Paulus, 1990.

ROUSSEAU, Jean. **Emílio ou da educação**. Trad. Sérgio Milliet. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SOUSA, Robson Pequeno; MOITA, Filomena M. C.; S. C.; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes (org.). **Tecnologias Digitais na Educação**. Campina Grande: Eduepb, 2011. 276 p. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1484_991_sousa-9788578791247.pdf. Acesso em: 7 out. 2022.

SHARP, Ann Margaret. Prólogo. In: KOHAN, W. O. e WUENSCH, A. M. **Filosofia para crianças**. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 15-18.

TRICKEY, Steve; TOPPING, Keith. Collaborative Philosophical Enquiry for School Children. **Thinking: The Journal of Philosophy for Children** 18 (3):25-36. 2007.