

ASPECTOS EDUCACIONAIS DO ENSINO DA FILOSOFIA.

Peter Büttner – UFMT

peterfil@terra.com.br

O meu professor de redação ensinou, já mais de cinqüenta anos atrás, que é bobagem começar redações lá com *Adão e Eva*. Evidentemente queria dizer que não é razoável buscar os motivos da introdução muito longe. Apesar deste ensino eficaz, pois até hoje está gravada em mim, vou começar a falar sobre a origem dos aspectos educacionais já bem antes de *Adão e Eva*. É do momento histórico, cerca de 3,5 bilhões de anos atrás, em que a alga *Zyanophyzee* aprendeu a **distinguir, conhecer e escolher** os elementos energéticos do seu mundo exterior, a água do mar. Para estas primeiras atividades meramente biológicas da vida não temos outros verbos a não ser estes das categorias do pensar e conhecer que se encontram em nossa própria natureza e determinam, desde o início da vida, a relação entre o organismo vivo e seu mundo exterior.

Por esta e mais outras razões, defendo que o processo do conhecimento e da vida - incluídos percepção e sentimento, emoção e comportamento – não são estruturas fixas e separadas, mas um único e idêntico processo permanente e aberto de autogeração e autosustento, adaptação, aprendizagem e produção de um mundo. Nas teorias dos cientistas contemporâneos, tais como Maturana, Varela, Dittfurth e Capra, encontrei a confirmação desta concepção. Temos de ter presente, não obstante, que com a conquista da autonomia do pensar e criar pela espécie humana, no longo decorrer da evolução, este processo não é mais meramente natural, mas natural-cultural e por meio de sua situação natural-cultural o ser humano se fez a si mesmo gerente da evolução. Com isso o tempo dos acasos terminou. Agora os humanos devem decidir, eles mesmos, como sobreviver, como viver e conviver, conhecendo e respeitando mais e mais as leis e a lógica do universo.

Assim, com este potencial e com esta necessidade de pensar por si mesmo, o homem, em toda sua história, produziu saberes e concepções de mundo. Muitos dos conhecimentos que construiu foram reformulados, ampliados e muitas vezes superados, para estarem de acordo com a vida, justamente porque viver e conhecer são o mesmo processo permanente e aberto de autogeração e autosustento, adaptação, aprendizagem e produção de um mundo.

Sabemos, não obstante, que o saber e agir humanos não estão sempre de acordo com a vida. A liberdade humana pode escolher aquilo que é contra a vida. E mais: O maravilhoso potencial intelectual com que nasce o ser humano só se desenvolve e capacita, em analogia a uma semente, quando *plantado na terra fértil e úmida* de um ambiente educacional que propicia e instiga o desenvolvimento de suas habilidades e competências de aprender e pensar, conhecer e criar com sensibilidade ao contexto, em fim, de viver com competência, dignidade e plenitude humana.

Educar, portanto, deveria significar instigar e promover o desenvolvimento indispensável das habilidades e competências cognitivas, criativas e sócio-afetivas, de preferência no diálogo democrático investigativo e reflexivo, interativo e autocorretivo sobre temas transversais e específicos relevantes. A experiência demonstra que assim os educandos se capacitam para conquistar saberes e procedimentos necessários para um mundo em que se pode viver dignamente e feliz e compartilhar uma sociedade com estas mesmas qualidades.

Qual a disciplina que por sua própria natureza procura educar assim?

A disciplina é a Filosofia, mas apenas quando praticada como acabo de explica-lo, isto é, quando cultivada e vivenciada como educação do pensar crítico-criativo-cuidadoso. Melhor seria que a Filosofia assim compreendida não fosse uma disciplina separada das demais, mas uma mentalidade, metodologia e atitude em todas as disciplinas, pois, temos apenas um processo de vida e, portanto, só um processo do conhecimento. Vale evidenciar que neste processo bom senso é tão importante como conhecimento e a felicidade acompanha a quem age com bons pensamentos, com boas razões, pois o pensamento faz o ser humano.

Se é assim, as escolas não deveriam ter como atividade principal o fortalecimento do pensar, em vez de deixá-lo apenas como consequência casual e eventual?

Com isso tocamos de cheio no aspecto educacional principal da formação filosófica. Estou dizendo *formação* filosófica, pois ela é muito mais do que apenas ensino. Sem posicionar-me contra a Filosofia como disciplina, pretendo falar aqui mais sobre a visão da atitude do filosofar em contexto da formação humana que hoje em dia e no futuro precisamos e, falando desta, quero evidenciar alguns dos aspectos deste filosofar formativo. Perguntamo-nos, então:

Qual o tipo de educação, ou melhor, tipo de formação, que precisamos para isso? Quais os princípios necessários para esta educação?

Em busca dum novo paradigma para a educação se evidenciaram diversos princípios que devem ser respeitadas na construção deste paradigma, seja em termos de mentalidade pedagógica, seja em termos de metodologia e didática. Esta educação envolve o filosofar como atitude do pensar inteligente e da ação competente.

Evidentemente, apenas esta disciplina não pode constituir o currículo dum programa ou dum paradigma de Educação. Fazendo uma analogia com a panificação, podemos comparar as diversas disciplinas necessárias com diversos tipos de farinha e grãos, com água, leite e gorduras, com o sal e os temperos. O *filosofar* seria o *fermento* que faz toda esta *massa* crescer e a transforma em *pão* verdadeiro, isto é, uma formação holística com uma boa compreensão do mundo e o desenvolvimento adequado das habilidades humanas para sentir, pensar, criar, querer e agir com a necessária eficiência.

Exponho aqui algumas reflexões que não são somente resultado do meu esforço individual, mas do trabalho dialógico da *comunidade de investigação* da minha equipe de pesquisa na UFMT que desde 1992 se constitui com o nome PROPHIL como programa integrado de pesquisa e formação de professores na área da Educação para o Pensar. As sugestões seguintes, como todo este trabalho,

não pretendem ser mais do que bases para um diálogo que avança na construção dialética deste assunto.

1- A novas buscas em educação se impõe a necessidade de delimitar princípios e finalidades da Educação: precisamos de uma mentalidade filosófica na escola, a qual cria e desenvolve um processo educativo integral, uma formação, em contraposição à filosofia como uma disciplina salvadora. Não se trata, portanto, somente de mais uma disciplina, mas sim, de resgatar a atitude filosófica formativa em todas as disciplinas.

Antes de tudo precisamos ter claro o que definimos por ensino eficiente ou satisfatório, ou melhor, o que desejamos quando elegemos os conteúdos e os processos pedagógicos que compõem a grade curricular. Se não nos perguntarmos que tipo de educação precisamos promover e qual sua intenção máxima, não teremos a menor condição de legitimar a inclusão ou exclusão de qualquer disciplina em qualquer currículo, - entre elas a filosofia.

Segue que a primeira questão a ser proposta, reside em uma delimitação de princípios e finalidades, fundados sobre o questionamento: que tipo de educação precisamos e qual o ideal norteador de nossa prática educacional e formativa?

2- Em lugar da educação tradicional que somente se preocupa em produzir pessoas com grande quantidade de conteúdos e a maior racionalidade possível, a nova proposta vai em direção à educação formativa e plena: o desenvolvimento das habilidades cognitivo-investigativas necessárias para o raciocínio razoável, crítico-criativo-cuidadoso, o metapensamento e o exercício consciente, participativo e competente da cidadania e democracia.

É preciso educar nossas crianças no intuito de torna-las cidadãos de bem, bons profissionais, boas pessoas, gente feliz. Devemos prepara-las para desempenhar os infindáveis papéis sociais de maneira eticamente adequada, competente e crítica, conscientes de sua individualidade e de sua sociabilidade.

Podemos dizer que pretendemos uma formação, mediatizadora de todas as funções sociais por nos vivenciadas, que promova a aquisição da cultura e que ao mesmo tempo reflita sobre ela e lhe faça a crítica necessária - uma formação promo-vedora do homem, possibilitando a nossas crianças a autopercepção de seres que se distinguem de todo o resto, embora totalmente integrados nele, senhoras de seus próprios caminhos, personalidades livres em suas deliberações e produções, responsáveis por suas ações e capacitados e prevenidos para solucionar as dificuldades da vida, embora muitas vezes imprevisíveis,

3- Segundo correntes contemporâneas da biologia, etologia, neurociência, psicologia e outras, a humanidade não usa plenamente as potencialidades do telencéfalo, tendo por consequência o desenvolvimento de uma racionalidade limitada e limitadora, portanto, parcial e insuficiente à solução das problemáticas humanas, tanto para desenvolver as habilidades mais eficientes do telencéfalo, potencialmente já existentes, quanto para o seu aprimoramento em termos de evolução, precisamos de uma educação que desenvolva as habilidades do raciocínio e do metaraciocínio.

Se partirmos da premissa que o homem é racional – racionalidade como capacidade de produzir com autonomia e criatividade conhecimentos intersubjetivos pela troca de aprendizagens e reflexões, sempre os modificando em função de novas situações vivenciais e intenções peculiares –, agente criador e transformador do meio e de si mesmo, realizando esses processos no mais das vezes coletivamente, podemos arriscar que a educação que precisamos e

pretendemos é aquela que promova e desenvolva as habilidades para estas características, tornando-as conscientes e potencializadas até a sua excelência, e ainda, que as promova de maneira conjunta e consorciada.

Carecemos de uma educação a qual, mais que transmitir conhecimentos por descrição e acumulação, abarque condições para o eficiente pensar, investigar e refletir sobre a cultura já produzida e abra as fronteiras para a pesquisa e a criação em todas as áreas da atividade humana, fornecendo *ferramentas afiadas* e subsídios para a solução dos problemas que emergem das inúmeras situações onde as ações, os novos conhecimentos e as crenças anteriormente aceitas, se chocam e interagem. É esta a formação que devemos conceber, criar e promover.

4- *A Filosofia para Crianças – Educação para o Pensar* de Matthew Lipman que converte a sala de aula em *comunidade de investigação*, através de um trabalho autodirigido e autocorretiva, coletivo e interativo, sistematizador do desenvolvimento das habilidades cognitivo-criativas e sócio-afetivas e da produção e reprodução de saberes em lugar do tradicional ensino dirigido, individualista e apenas receptor passivo, pode ser considerado um protótipo pioneiro para o paradigma que buscamos.

É sob esta perspectiva que a filosofia, como atitude, adquire teor e função pedagógicos ao ser inserida no ensino fundamental e médio, como disciplina engendra-dora do desenvolvimento pleno das potencialidades humanas com vistas a sua racionalização, conscientização e totalização eficazes. Jamais pode ser instrumento doutrinário e doutrinador ideológico, nem puro exercício retórico, procedimentos que descredenciam o que há de mais genuíno e singular no filosofar.

As aulas de filosofia em pauta não significam também recitar conceitos e historiografia filosófica; o que se realiza está deveras distante desse procedimento. Este filosofar nas salas de aula está organizado no sentido de trazer para os alunos

um modelo instigador da investigação filosófico-científica e mais especificamente a maieútica socrática, onde os participantes de um diálogo são *fecundados* para *dar à luz* idéias e conhecimentos a partir de si mesmos. É o que o Prof. Matthew Lipman denomina *comunidade de investigação*, querendo dizer que a comunidade de sala de aula tem de tornar-se reflexiva e perseverante na exploração autocorretiva de questões consideradas, ao mesmo tempo, importantes e problemáticas. (Lipman, M. *A Filosofia vai à Escola*, Summus Editorial, São Paulo 1990, p. 37).

O espírito e a prática de *partejar* idéias pela conversação comunitária, instigada, organizada, ordenada e construtiva podem ser disseminados entre todas as disciplinas, tornando-as ricas e interessantes, espaço em que os próprios alunos tornam-se agentes do conhecimento e não meros receptáculos.

5- Educação não é apenas descrição, transmissão e memorização de conteúdos. Não é mera instrução de fora para dentro do aluno. É o propiciar e instigar do autodesenvolvimento do potencial dentro do aluno, de sua capacitação e exteriorização eficazes e eficientes. O ensino, como busca dos conhecimentos já produzidos, se torna assim re-construção vivencial e crítica num processo ativo e participante da produção do conhecimento contextualizado, individual e coletivo.

A filosofia, contudo, não se legitima apenas como instrumental. A investigação filosófica proporciona o pensar rigoroso, investigador, contextualizante e aberto que antecede qualquer conhecimento, desde que o processo de conhecer não signifique apenas descrição e memorização de conteúdos.

O filosofar, portanto, não é uma mera disciplina curricular, mas sobretudo, uma competência e atitude em todas as disciplinas, em todo sentir, pensar, investigar, querer e agir do ser humano diante a realidade que por meio desse filosofar se torna co-nhecimento. É preciso, então, restituir a dimensão filosófica à educação, da qual vem sendo destituída pela sua formalização e tecnicização,

fragmentação e descontextualização, tanto como pela capacitação precária da maioria dos profissionais da educação e das respectivas políticas. A filosofia como educação para o pensar, em nossa situação atual da educação, pode ser uma disciplina emergencial com a função de *fermentar* com sua atitude e suas habilidades toda a educação, tanto em termos de mentalidade e prática, quanto em pessoas docentes e discentes. Sendo isto alcançado, todas as disciplinas terão função e efeito igual ou semelhante a ela. É isto também o caminho para uma formação holística que, evidentemente, não pode ser somente da responsabilidade da filosofia.

Isto, contudo, não quer dizer que a filosofia um dia poderia ser eliminada. Ao entendermos o conhecimento como um processo que induz a compreensão de um conteúdo, de sua elaboração, de sua linguagem peculiar e de sua finalidade, e que todos estes elementos não impliquem em uma verdade acabada, a filosofia se coloca como instrumento mais que adequado para viabilizar o conhecimento, pois através dela as coordenadas éticas, lógicas, epistemológicas, estéticas etc., de todas as disciplinas, são contextualizadas e historiadas. Ao sugerir o percurso pelo qual as várias áreas do conhecimento foram e são pensadas, e ao fazê-lo ao modo próprio do filosofar, ou seja, pela problematização, dúvida e rigor lógico-reflexivos, todo e qualquer conteúdo avança e adquire significado, não sendo apenas um dado que não serve para nada, sem compreensão de sua origem, de sua causa e efeito, de seu sentido e de sua finalidade e que nem provoca, nem manifesta qualquer interesse.

A investigação filosófica recupera os valores das incertezas necessárias ao movimento de dar sentido as coisas, permite explorar suas possibilidades e conduzi-las, desde que devidamente encaminhadas, a um significado pertinente, a um conhecimento que nasce e cresce a partir do próprio objeto de estudo; resumindo: permite pensar a disciplina em sua própria linguagem.

6- Precisamos avançar ao metaraciocínio, partindo do raciocínio. Para esta tarefa precisa-se desenvolver ao máximo e conjuntamente as habilidades do raciocínio.

O pensar filosófico-científico assume ainda uma conotação bem mais ampla que a simples apresentação de conteúdos e a solução de exercícios. Significa compreender linguagens (a linguagem matemática, a linguagem geográfica etc.) desenvolver habilidades indispensáveis a qualquer produção científica, Ética, Política, Estética etc., implica em ter condições de eleger critérios de avaliação, fazer inferências, ordenar logicamente, formular perguntas, desenvolver conceitos e para além disso, poder compreender o próprio processo do pensamento e do conhecimento, realizando um meta-pensamento, compreendendo o processo que leva à dúvida, à imaginação, às inferências, pensar o pensar e tomar consciência da intersubjetividade que aí está se processando e, sobre tudo, questionar sempre de novo não somente este processo, mas também os produtos do pensar filosófico-científico a respeito de sua validade e eficácia, tendo como referencial a qualidade de vida do gênero humano como um todo. É isto que chamamos de metaraciocínio ou metapensamento.

Principalmente pelo metaraciocínio, que precisamos desenvolver, evitaremos também que as nossas crianças se transformem em gênios ou máquinas pensantes. O procedimento filosófico com certeza de nada nos valeria, se isto fosse o caso.

O que precisamos é criar em sala de aula mentalidade e postura investigadoras e criativas a tudo que nos rodeia e gerar um diálogo metodologicamente conduzido, tornando os conteúdos escolares muito mais interessantes e significativos, vivenciais e, porque não, divertidos e lúdicos. O alvo principal, contudo, não são os assuntos, mas as habilidades de pensar, pesquisar, criar e dialogar. Os assuntos mudam a toda hora e caducam rapidamente, as habilidades continuam com a mesma eficiência no meio dum mundo em transformação.

7- O processo do desenvolvimento das habilidades do pensar inteligente, partindo das experiências vividas pelos alunos e refletidas e discutidas por estes, pode propiciar a superação dos tradicionais currículos fragmentados objetivando um currículo orgânico, no qual os conhecimentos estão integrados interdisciplinarmente, dentro de uma visão totalizante.

A condição para isso é a formação do professor para este processo a fim de poder realiza-lo em comunidade de investigação competentemente, pois meras imitações técnicas são insuficientes. Principalmente, para sua aprendizagem inicial, precisa-se de livros didáticos à semelhança daqueles que o professor Matthew Lipman escreveu para os seus alunos. Não quero dizer que sejam os únicos possíveis. No mercado brasileiro já existem obras didáticas que nasceram da mesma mentalidade e comungam do mesmo paradigma. Na nossa experiência com professores recém-formados, que se manifestaram convictos de poder realizar o mesmo trabalho com qualquer outro texto e sem *vestir a camisa* deste paradigma filosófico-pedagógico, verificamos que, mesmo em aulas interessantes e bem dialogadas, o professor não conseguiu *trabalhar* tantos conceitos básicos relevantes em certo contexto, com certa seqüência e com a mesma profundidade. Mais grave, contudo, mostrou-se um menor desenvolvimento das habilidades cognitivas nas crianças. Duma maneira geral pode-se afirmar, que os *romances filosóficos* de Lipman podem garantir uma aprendizagem melhor do método, e mesmo uma série de conceitos, de idéias e teorias, por parte do próprio professor; por parte do aluno, um embasamento mais organizado e mais rico. Com isso não quero apresentar a obra de Lipman como a única possível. Meu intuito é alertar que um professor sem o devido preparo filosófico e didático, com muita dificuldade vai alcançar o objetivo com qualquer material não organizado para isso. O uso adequado desse material, por sua vez, capacita mais e mais o professor.

O professor Lipman caracteriza os seus livros do programa *Filosofia para Crianças* da seguinte maneira:

"O texto tradicional dá lugar ao *romance filosófico*, um trabalho de ficção, constituído, tanto quanto possível, de diálogos de modo a eliminar a repreensível voz de um narrador adulto atrás dos bastidores. As idéias filosóficas estão espalhadas profusamente em cada página, de modo que é raro que a criança possa ler uma página sem ser golpeada por alguma coisa intrigante, alguma controversa ou algo que a deixe maravilhada. À medida que as crianças que povoam o romance vão se envolvendo numa cooperação intelectual e, assim, formando uma *comunidade de investigação*, a história se torna um paradigma para as crianças reais da sala de aula. De fato, o objetivo de cada um desses romances é ser um exemplo ao retratar crianças de ficção no ato de descobrir a natureza da disciplina na qual e sobre a qual é esperado que as crianças da sala de aula pensem." (Lipman, M. A Filosofia vai a Escola. Ed. Summus, p. 22)

O romance filosófico, em sentido figurado, corresponde a uma semente. Cultivada pelas crianças, ela ultrapassa a si mesma e se desenvolve à árvore, pratica-mente ilimitada. Brotos, galhos, folhas, flores e frutas nascem com muita criatividade de investigações, reflexões, comparações, conclusões, definições e concepções, com raciocínios válidos, argumentos criteriosos e juízos críticos. As habilidades que as crianças adquirem com esse método, ao contrario de conteúdos adquiridos no *pacote pronto*, caducos dentro de pouco tempo, continuam, e ainda se aguçam, no meio dum mundo em transformação.

Com o decorrer das atividades em *comunidade de investigação*, usando os *romances* ou *novelas* de Lipman, tanto os professores, como os alunos, podem adquirir a capacidade para produzir *histórias* próprias com o mesmo valor instigador e gerador do processo de conhecimento e do desenvolvimento de habilidades. Este, propriamente, é a relevância destas histórias, bem como a conseqüente reflexão e discussão das experiências vividas. O intuito é superar os tradicionais currículos fragmentário. Como resultado, espera-se um currículo orgânico, no qual os conhecimentos estão integrados, dentro de uma visão totalizante do mundo e da vida. De preferência, isto deve ser feito em nível interdisciplinar, transversal e interescolar.

Como disciplina a *Filosofia para Crianças* – como protótipo da educação para o pensar – age com as funções de núcleo orgânico, metódico e globalizante, do processo de produção do conhecimento. Assume também a função integralizadora, quando seu conteúdo programático estiver coordenado com os das demais disciplinas oferecidas. Desta maneira, o currículo como um todo consegue suprir lacunas entre as etapas do processo de conhecer, sem a característica dos currículos fragmentados, com disciplinas despidas de seus pressupostos filosófico-científicos, apresentadas como verdades dogmáticas e desligadas de sua história. A filosofia com o papel de educação para o pensar inteligente tende a reduzir essa fragmentação no currículo ao desenvolver as preocupações filosóficas inerentes às disciplinas, catalisando-as e integrando-as em sua variedade pela recuperação de sua historicidade, de sua linguagem e de sua legitimação, tornando-as vivas e significativas.

Como modelo de investigação, ou seja, como perseverança na exploração auto-corretiva de questões consideradas, ao mesmo tempo, importantes e problemáticas, *o filosofar* estaria presente nas demais disciplinas. Exigiria, em conseqüência, o compromisso dos alunos e professores, que também nestas pratiquem a *comunidade de investigação*, em que o diálogo orientado entre eles, na discussão de idéias, possa converter-se em conhecimento e exercício de habilidades cognitivas e vivenciais.

8- Pelo processo do desenvolvimento das habilidades do pensar inteligente no “ensino” adequado da filosofia - com a conquista da autonomia do pensar, querer, agir e criar, da competência de criar significados, de buscar boas razões, de agir de acordo com uma lógica prática e ética - se desenvolve outro aspecto humano que se alcance apenas pela educação-formação: o agir competente.

A tarefa maior da formação humana é a capacitação do educando para o pensar e agir autônomos, o que quer dizer: Instigar e orientar a individualidade à competência de autonomia, sem a qual, hoje em dia, a vivência humana é impossível, seja em termos de convivência social, seja do viver pessoal digno, feliz e competente, sempre em relação com as condições, possibilidades e formas da realidade social.

Dado que a capacidade de orientação dos seres humanos, em nosso tempo, ultrapassou os limites de suas possibilidades, podemos constatar a incapacidade de orientação da maioria e a necessidade correspondente de orientação. Esta impotência de orientação se originou dos seguintes fatos:

- A complexidade cada vez maior do mundo vivencial de cada um, junto com
- as conexões múltiplas dos conhecimentos científicos para este mundo individual e
- a multiplicidade das visões concorrentes da vida e do mundo, com a
- pluralidade das culturas e etnias, éticas e moralidades, significações, valores e normas, com
- a extrema especialização das ciências e as responsabilidades no dia-a-dia da profissão e da vida em geral, e *last but not least* com
- a perda da cultura lingüística interdisciplinar das ciências com o aumento de linguagens altamente especializadas e impossíveis de serem unificadas, com
- a perda de uma cultura lingüística universalmente praticada e
- a deficiência de uma base comum de comunicação em forma de um idioma qualificado para isso. (LÖWISCH, 2000, 4)

A questão “o que devo fazer?” está ligada a esta impotência de orientação para decisões e ações autônomas. O indivíduo, pela incerteza de seus valores e significados, fica impossibilitado de determinar-se a si mesmo responsabilmente em situações decisivas. Mais e mais se sente incompetente. Assim, delega sua competência de ação a especialistas, à sociedade, ao governo, à ciência, a funcionários capacitados e, com isso, se desfaz de sua autonomia no pensar e agir. Dado que lhe falta qualquer possibilidade de controlar esta delegação de sua competência de ação a terceiros, se torna dependente destes e com isso impotente.

A busca de causadores e culpados desta situação não leva a nada. Precisamos duma educação que prioritariamente propicia a formação da competência de ação dos educandos com base na tradição, na situação atual da ciência, técnica, sociedade e política e com prospecção do futuro. Esta competência de ação não deve ser confundida com competências de ação científico-instrumental, técnica e tecnológica. Estas competências se **ensina** pela instrução, pelo treinamento e por ações pedagógicas. A competência de ação é meta da **formação humana** e deve ser compreendida como competência de ação pessoal. A fim de compreender bem a grande diferença entre educação-ensino e educação-formação quero explicitar sucintamente as características de cada uma.

A **educação-ensino** é toda ação pedagógica – profissional ou não – no sentido de procedimento de influência direta ou indireta sobre o educando. Objetivos, entre outros, são ensinamentos de limpeza e higiene, mediação e transmissão de costumes da família e das virtudes secundárias de comportamento correto, pontualidade, delicadeza, decência, tanto como na área socializante a mediação de normas, sua observação e a aplicação de sanções e, na área cultural e científica, a transmissão das matérias dos currículos escolares de todos os níveis. A determinação dos objetivos, o planejamento metódico, a consideração do desenvolvimento psicológico do aluno, a maneira adequada de falar com ele, a crítica do procedimento e o controle do sucesso sempre estão na mão do educador. É o educador que *faz* da criança, ainda crua e nua, anti-social, sem cultura e disciplina, incapaz de sobreviver sem ajuda de outros, um membro útil da sociedade, capaz de contribuir para esta e de conviver nela. Ele entrega à

sociedade os *sócios* preparados para reproduzir a sociedade, ajustados e adaptados às regras sociais, às convenções, às regularidades e normalidades, submissos às estruturas normativas, à culturação e enculturação ou, pelo menos, influenciados por estas. O educador, trabalhando com respectivos métodos educacionais e intencionando o alcance de determinadas metas por meio de sua influência, se caracteriza como *fazedor* direto ou indireto da educação do aluno, independentemente de qualquer procedimento que possa instigar e conquistar o educando para ser parceiro ativo do processo da educação. A mentalidade do procedimento educacional é de *guia de estranhos* com meta determinada e medidas disciplinares rigorosas. O método principal é influência do educador sobre o educando. Estes papéis são irreversíveis. A meta é a produção de uma situação externa do educando.

A pedagogia considera a **educação-formação** como ação pedagógica complementar à educação-ensino. Formação é analiticamente diferente de ensino, mas na ação pedagógica inseparável do ensino, contando que este é a condição prévia de formação. Na área da formação, o papel dos atores é reversível, o que é o específico da formação.

Recorro ao *filosofar com crianças*, como tarefa de formação, para evidenciar o que significa esta troca do papel dos atores: no discurso filosófico com crianças o educador não é o condutor e guia de estranhos como no ensino. As crianças devem aprender assumir o papel de atores ativos através do filosofar com elas, por meio do questionamento investigativo e da aprendizagem da argumentação e da discussão ordenada e interativa, democrática e autocorretiva. Devem aprender com isso a formar-se a si mesmas, começando com pequenos e mínimos passos. O pedagogo age como provocador do pensar, instiga com perguntas intrigantes a fim de estimular e capacitar os formandos para pensar por si mesmos. Filosofar com crianças, no sentido de reflexão e diálogo comunitários, não quer dizer refletir e dialogar sobre pensamentos da tradição filosófica, mas significa pensar por si mesmo sobre problemas, fenômenos, situações e circunstâncias, sobre dúvidas e experiências que provocam curiosidade, admiração ou espanto. Este pensar procura descobrir as causas do ser das coisas e por que

provocam curiosidade, busca que significado e relevância possuem, qual valor lhes pode ser atribuído, qual a responsabilidade que temos para com elas, quais as assim chamadas questões últimas do ser humano e como podem ser assumidos, o que podemos saber sobre a nossa personalidade, nossa individualidade e identidade e o que elas significam.

Os temas de reflexão e diálogo são formulados pelos alunos, sujeitos ativos do processo, e sempre diante e dentro de seus mundos de vivência. Por causa das contingências do mundo de cada um, de suas biografias e situações de vida longe de objetividade, são quase sempre subjetivos e, como estes também os resultados do pensar são sempre ligados a determinada subjetividade.

Diferenciando-se do ensino, no qual se trata de exigências objetivas, onde sucesso e insucesso são controláveis e comprováveis, em que os métodos e seu alcance podem ser criticados e efetivados, a formação humana está ligada e dependente da subjetividade e personalidade dos educandos. O que o indivíduo – seja criança, jovem, adulto – faz do processo formativo, instigado pelo educador, é iniciativa e criatividade dele como ser autoformante, sendo consciente disso ou não. O ator responsável no processo de formação é o próprio autoformante, não mais – como no ensino – o professor. O andamento da formação de cada um não está mais nas mãos do pedagogo. Com isso o jeito desse processo se revela como *autocondução de quem está se formando a si mesmo*, condicionado e possibilitado pelo seu potencial racional e sob princípios da razão e razoabilidade que podem ser chamados, também, de *idéias reguladoras da razão*. O método do professor, que de certa maneira está moderando este processo formativo, consiste em instigar, propiciar e auxiliar a *capacitação do aluno para a sua auto-capacitação*. Esta acontece pela aprendizagem do pensar por si mesmo pedagogicamente engendrada e acompanhada, dependendo da aptidão do educando para pensar por si mesmo.

Dado que neste processo formativo não se trata de uma meta metodicamente planejada e alcançável pelo uso de meios reforçantes e

sancionantes – como no ensino -, mas da capacitação para pensar e agir por si mesmo, não se pode falar em meta da formação. Mais adequado é falar em *tarefas* de formação que correspondem à disposição interna do autoformante. Esta disposição interna se manifesta na atitude pessoal que o sujeito da formação conquistou, aparece pela autonomia do pensar e agir, pela autodeterminação de acordo com boas razões, saberes relevantes construídos por ele e por uma consciência crítica no manejo com coisas, fatos, fenômenos e seres humanos, com a natureza e bens culturais.

Nosso tema é “Aspectos educacionais do ensino da filosofia”. Errei o tema, pois falei de aspectos formativos da educação filosófica. Fiz com plena consciência e prazer, convicto de que a maioria de nós interpreta assim o tema proposto. É, portanto uma questão de terminologia que vale a pena ser esclarecida, tanto em razão da clareza dos conceitos, quanto para conscientizar-se dos aspectos mais importantes, mais elevados, de nosso trabalho na formação humana de crianças, jovens e adultos. Mais do que com a relevância do desenvolvimento das habilidades e competências cognitivas e sócio-afetivas, preoquei-me com uma macrovisão dos aspectos da formação pelo filosofar que resumo assim:

Capacitação do educando para

1. a emancipação e - pelo desenvolvimento das habilidades cognitivas – para o uso autônomo e competente de seu potencial racional;
2. sua autonomia e independência responsável;
3. sua autodeterminação, sua percepção sensível de co-responsabilidade pessoal autodeterminada e seu agir correspondente;
4. fazer juízos diferenciadores e discernantes sobre fenômenos, fatos e situações;
5. a percepção de valores com sensibilidade de contexto, sua argumentação e crítica, sua escolha;

6. a reflexão sobre significados e a avaliação de princípios éticos e normas morais;
7. a produção de qualificações refletidas e pessoalmente responsabilizadas;
8. o agir autêntico e sincero;
9. a reflexão sobre a relação de tensão inevitável entre o eu e o mundo, indivíduo e pluralidade de culturas;
10. a reflexão e o juízo sobre conceitos e temas transversais;
11. atitudes e habilidades que favorecem a coragem de defender suas convicções;
12. a consciência de dever e poder vencer situações difíceis por ações competentes e atitudes críticas e responsáveis;
13. a percepção competente de competência que não acontece automaticamente.

Concluindo: O “ensino” (entre aspas) da filosofia, do filosofar com crianças e jovens nos moldes lipmanianos, é formação humana que, diferente do ensino tradicional, capacita para um processo de autodeterminação e autoformação por meio de aprendizagem autodirigida em consonância com o desenvolvimento mental individual. O educando se torna ator da reflexão investigativa crítica e argumentativa sobre tudo aquilo que constitui o mundo com o qual o eu se confronta, o que significa o mundo vivencial do eu. Ao mesmo tempo, esta reflexão se relaciona com aquilo que o ensino está tratando, considerando significados e valores, relevâncias e qualidades. As ações provocantes e coadjuvantes do educador propiciam a capacitação para a autoformação do aluno, orientada pela racionalidade e razoabilidade, desenvolvendo habilidades e atitudes necessárias para vencer tarefas. A ação pedagógica considera o aluno sujeito do processo e pessoa autônoma em busca de significados e qualidades autenticamente humanas, de autodeterminação e

construção de um centro pessoal de decisões e ações, de negações e aceitações fundamentadas e sem contentar-se com respostas prontas.

Esta educação-formação pretende, também, capacitar para um pensar humanitário, para uma sensibilidade ética e para o uso mais competente e razoável do potencial racional humano e, ligado a isso, para a resistência contra o não razoável, para a ação competente, a co-determinação democrática, a cooperação e solidariedade.

Diante da total falta, em nosso meio, dum sistema de educação-formação, diante da urgência de transformar o ensino de apenas transmissor em produtor de conhecimento, em formação de consciências críticas e pensadores e atores competentes, temos de ter a coragem de dar passos pioneiros para uma educação-formação, tanto para o progresso científico, quanto para o viver cotidiano num mundo que hoje depende desta formação para atender à sobrevivência da humanidade, à manutenção da vida no Planeta, ao *crescimento* qualitativo da cultura e da vida de todos os seres humanos com maior igualdade e justiça, dignidade e felicidade no gozo da paz mundial. ■

Bibliografia:

BÜTTNER, P. *Mutação no Educar*. Cuiabá: EdUFMT, 1999.

LIPMAN, M. *A Filosofia vai à Escola*, São Paulo: Summus Editorial, 1990.

LÖWISCH, D-J. *Kompetentes Handeln*. Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft, 2000.