



ENSINAR E APRENDER FILOSOFIA NUM MUNDO EM REDE

Os textos que integram o presente volume têm como ponto de referência o atual programa de filosofia do ensino secundário. Com eles pretende-se contribuir para uma maior consolidação desta disciplina no currículo escolar, apresentando-a como escola da liberdade, tornando patente a sua tarefa humanizadora, o seu papel na realização pessoal e social dos adolescentes, a sua imprescindibilidade como disciplina de formação, a sua insistência num pensamento original e crítico. No seu texto sobre a *Didática da Filosofia como Problema Filosófico* Alessandro Cerletti afirma que "a filosofia não é uma questão privada." O mesmo se poderá dizer do seu ensino. E é por pensarmos que este beneficiará se partilharmos reflexões que desafiámos este grupo de investigadores a falar-nos suas vivências didáticas, de modo a que, estimulados por elas, consigamos transpor para o campo da docência a exortação kantiana: *SAPERE AUDE*.

FCT Fundação para a Ciência e a Tecnologia
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR Portugal

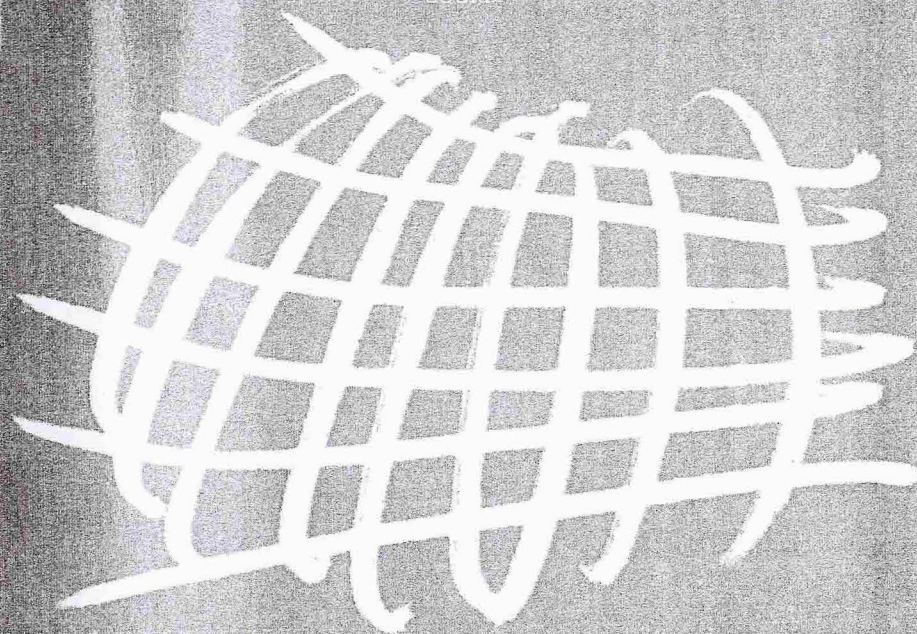


ENSINAR E APRENDER FILOSOFIA
NUM MUNDO EM REDE



MARIA LUÍSA RIBEIRO FERREIRA
COORD

MARIA LUÍSA RIBEIRO FERREIRA
COORD



ENSINAR E APRENDER FILOSOFIA NUM MUNDO EM REDE



Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa

ÍNDICE

Introdução

Maria Luísa Ribeiro Ferreira

O ENSINO DA FILOSOFIA COMO PROBLEMA FILOSÓFICO

A didática da filosofia como problema filosófico

Alejandro Cerletti

Didática da filosofia ou didática filosófica?

Da Teoria à Práxis

Armando Girotti

QUEM ENSINA FILOSOFIA?

O professor de filosofia na nova sociedade. Os dilemas da identidade profissional do professor de filosofia

Luis María Cifuentes.

Ensinar e investigar

Maria Luísa Ribeiro Ferreira

Hegel e o ensino da filosofia nos liceus

José Barata Moura

QUEM APRENDE FILOSOFIA?

Ensinar filosofia a crianças

Gabriela Castro

Da ensinabilidade da filosofia no ensino secundário: um ato comunicativo

Helena Lebre

O ensino universitário da filosofia

Manuel J. do Carmo Ferreira

Esta obra não pode ser reproduzida ou transmitida por qualquer processo à exceção de excertos para divulgação.

Reservados todos os direitos, de acordo com a legislação em vigor.

Ficha Técnica:

Título: *Ensinar e aprender filosofia num mundo em rede*

Coordenação: *Maria Luísa Ribeiro Ferreira*

Revisão: *Joana Pereira Marques*

Editor: *Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa*

Este livro ou partes dele não poderão ser reproduzidos de qualquer forma, mesmo eletrónica, sem explícita autorização do Editor e do Autor.

Design e Paginação: *Arco da Velha*

Impressão e acabamento: *Guide - Artes Gráficas, Lda.*

Obra publicada pelo Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, no âmbito do projeto PTDC/FIL-FIL/102893/2008 Ensino/Aprendizagem da Filosofia.

Apoios:

FCT Fundação para a Ciência e a Tecnologia
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR



Depósito legal: 346148/12

ISBN: 978-989-8553-11-9

Gabriela Castro em *Ensinar Filosofia a Crianças* aborda este tema baseando-se numa experiência em curso na Universidade dos Açores. Em sintonia com o encorajamento prestado pela UNESCO a iniciativas que procuram implementar a educabilidade filosófica das crianças, Gabriela Castro e a sua equipa de investigação iniciaram um projeto inovador – CRIA – em que pela primeira vez uma experiência deste tipo é realizada num contexto universitário.

Uma das originalidades deste empreendimento consiste no relevo dado à dimensão estética, procurando através da prática filosófica com crianças fomentar competências neste domínio, ao qual se acrescenta uma dimensão prática ligada à aprendizagem de uma vivência em sociedade.

O ensaio debruça-se sobre os programas de Mathew Lipman analisando alguns dos seus temas fundadores tais como a comunidade de investigação, a prática dialógica e argumentativa, a atenção ao outro, a capacidade de partilhar ideias. A transposição para um contexto europeu das teses lipmanianas leva à referência a outros investigadores, com um particular destaque para Oscar Brenifier.

Os benefícios da introdução da filosofia num currículo escolar e pré-escolar são-nos apresentados quer na sua vertente social – preparar futuros cidadãos – quer no registo cognitivo pois ajudam as crianças e os pré-adolescentes a articular o seu pensamento e o seu discurso de um modo “rigoroso, coerente, crítico, criativo e atento.”

ENSINAR FILOSOFIA A CRIANÇAS

Gabriela Castro

Universidade dos Açores

Tendo por princípio que o progresso de uma sociedade resulta do desenvolvimento da capacidade de reflexão dos seus membros, importa assegurar o futuro educando para o *Pensar*. Porém, este *Pensar* não é abstracto, não se perde nas teias contemplativas do pensamento puro, implicando pensar bem para bem fazer, bem dizer e bem agir.

Ora, pensar exige esforço e uma metodologia adequada. Pensar exige uma dimensão racional, imagética, volitiva e emocional. Pensar exige ainda uma capacidade analítica, crítica, questionante e criativa que se educa desde a mais tenra idade.

Assim, a Filosofia para Crianças (FpC), na Universidade dos Açores, nasce da constatação de que, na maioria dos casos, o nosso sistema educativo descarta o *Pensar* em benefício da “era da imagem”, e da “era da informação” instaladas na nossa sociedade, oferecendo, sem qualquer preocupação reflexiva, aquilo que no ser humano deve ser conquistado: o *saber* e o *prazer* de o alcançar.

Sem escamotear a controvérsia, a discussão e algumas reservas levantadas pela comunidade académica, a propósito da solidez teórica e da pertinência da implementação prática da *Filosofia para Crianças*, que de certo modo fa-

zem eco das célebres palavras de Platão quando considera a prática da dialéctica imprópria para crianças, os responsáveis da UNESCO consideram que:

“Postular, quer dizer admitir à partida sem prova, a educabilidade filosófica das crianças, e registar o que se passa quando se promovem condições para a reflexividade, é uma atitude experimental interessante e eticamente profícua, porque dá à criança confiança na sua potencialidade reflexiva (...).”¹

Assim, salientamos o encorajamento decisivo da UNESCO a iniciativas e a experiências científico-pedagógicas institucionais, entre as quais se pode inserir o nosso projecto. Tanto mais que esta organização internacional intergovernamental tem sublinhado, desde a sua criação até tempos mais recentes, a importância decisiva da Filosofia na formação do ser humano. Refiramos, a este propósito, a *Estratégia Intersectorial* da Organização, com os seus três pilares, ou ainda mais recentemente a publicação do documento programático *Filosofia. Uma Escola de Liberdade*, de 2007.

Apesar de não se referir exclusivamente à vertente da *Filosofia para Crianças*, Koichiro Matsuura (Director Geral da UNESCO) dá o mote para a reflexão em torno da importância da Filosofia no mundo contemporâneo:

«O que é o ensino da filosofia, se não o da liberdade e da razão crítica? A filosofia remete necessariamente para o exercício da liberdade na e pela reflexão. Porque se trata de julgar com razão e não de exprimir simples opiniões, porque se trata não somente de saber, mas de compreender o sentido e os princípios do saber, porque se trata de desenvolver o espírito crítico, contrapeso por excelência de todas as formas de paixão doutrinária.»²

O Capítulo I do referido documento é dedicado à *Filosofia para Crianças*. Sob o título “Ensino da Filosofia e aprendizagem do filosofar nos níveis pré-escolar e primário”, o texto começa por fazer um diagnóstico da situação contemporânea, em termos internacionais, destacando quer a premência da reflexão sobre este nível de formação filosófica, quer o papel pioneiro de Matthew Lipman neste contexto, quer ainda a necessária articulação deste horizonte formativo com outras valências, nomeadamente a intervenção da Organização das Nações Unidas em matéria de promoção e defesa dos Direitos da Criança.

“Mesmo estando ainda no começo, a prática de *Filosofia para Crianças* permite perceber como as soluções que traz para o problema da educação entroncam no que de fundamental caracteriza o ser humano: a capacidade de se construir.”³

1 GOUCHA, Moufida (Coord), *La philosophie, une école de la liberté. Enseignement de la philosophie et apprentissage du philosophe: état des lieux et regards pour l'avenir*, Paris UNESCO, 2007, p. IX. Tradução nossa.

2 *Ibidem*, p. 8

3 *Ibidem*, p. 3. Tradução e itálicos nossos.

Esta atitude experimental acaba por ser fundamental no fomento de uma cultura do questionamento, que não da resposta feita, bem como na valorização da correlação *saber-fazer-aprender*. Daí a denotação pragmática do discurso que encerra o referido capítulo dedicado à *Filosofia para Crianças*.

A partir do lema programático “Do desejável ao possível”, a aprendizagem do filosofar, desde a ‘mais tenra idade’, é considerada fundamental, por razões filosóficas, políticas, éticas e educativas. Sem que a preocupação sobre a definição de um modelo único de implementação da *Filosofia para Crianças*, um “modelo universal exportável”⁴, se sobreponha à necessidade de incrementar e de alargar o campo de intervenção deste novo horizonte filosófico, considera-se que:

“A pluralidade de práticas e a diversidade de pistas pedagógicas e didáticas são vivamente desejáveis porque os caminhos da filosofia são também múltiplos. As estratégias avançadas são diversas e as que devem ser optimizadas são precisamente aquelas que acolhem a riqueza da alteridade.”⁵

Conscientes dessa realidade propôs-se, ao governo dos Açores a concretização de um projecto de investigação, com a duração de 3 anos, sobre esse novo campo filosófico. O projecto, com o título *Criatividade e Reflexão para a Infância Açoriana*, cujo acrónimo CRIA reflectia, em si mesmo, a essência do que se pretendia realizar, dedicou o 1º ano à formação filosófica, nessa área, das 3 investigadoras que o integraram: Gabriela Castro, Berta Pimentel Miúdo e Magda Costa Carvalho. O 2º ano foi dedicado à prática em 5 ilhas do arquipélago: Flores, Faial e Graciosa, Sta Maria e São Miguel. Convém realçar que este é o primeiro projecto do género, neste domínio científico e pedagógico, concebido e realizado numa universidade pública, a nível nacional.

A fundamentação filosófica do projecto assentou, essencialmente, na dimensão Estética. Esta a sua característica, a sua especificidade e a sua diferença em relação a outros projectos existentes. A área das emoções, dos afectos, dos sentimentos e das sensações, onde as categorias estéticas estão presentes e onde o sujeito é entendido no sentido em que Kant o entendeu na *Crítica da Faculdade do Juízo*, é a via utilizada para se alcançar a inteligibilidade filosófica nas idades para que o programa foi delineado, entre os 7 e os 10 anos. Implementar a educação *pela e com a Filosofia* é o objectivo primordial que subjaz a todo o projecto.

Em paralelo com os conteúdos filosóficos implícitos em cada sessão, o Projecto CRIA teve como pilar fundamental a certeza de que o exercício do filosofar passa também por uma prática de cidadania pois, apenas através da promoção de uma atitude esclarecida e enriquecida pelo diálogo e por um agir que, no dizer de autores contemporâneos como Habermas,

4 *Ibidem*, p. 45.

5 *Ibidem*.

encontra a sua verdade na dimensão comunicativa, será possível criar uma participação activa e fundamentada nos diversos círculos sociais e políticos em que nos encontramos inseridos.

De acordo com o que nos sugere o acrónimo do Projecto, *criar* espíritos filosoficamente preparados implica desenvolver igualmente competências e valores de diálogo e coexistência pacífica. O diálogo, o respeito pelo outro, a capacidade de ouvir em silêncio e de, em silêncio, formular um ponto de vista que articule a *minha perspectiva* com *as perspectivas dos outros*, pertencem a um conjunto de apetências cada vez mais necessárias às sociedades democráticas e democratizantes que compõem o mundo contemporâneo.

Se a curiosidade, o espanto e o deslumbramento são as características do ser humano desde a mais tenra idade e esses são também os requisitos do filósofo, então porque não educar com a filosofia os mais pequenos?. A natureza questionante, o constantemente querer saber o “porquê” do que nos rodeia, é bem a busca dos fundamentos, das causas e dos princípios que têm preocupado grandes filósofos desde a Antiguidade até aos nossos dias.

Já Karl Jaspers afirma, na sua obra *Iniciação Filosófica*, “As perguntas das crianças são um admirável sinal de que o homem, enquanto homem, filosofa espontaneamente. Não é raro ouvir-se da boca das crianças algo que, pelo seu sentido, mergulha directamente nas profundezas do filosofar. [E continua mais à frente] (...) as crianças [possuem] muitas vezes uma genialidade que se perde com a idade adulta, como se, no decorrer dos anos, nos deixássemos envolver, aprisionar por convenções e opiniões, por disfarces e juízos sem fundamento, perdendo assim a espontaneidade da infância”⁶.

Esta posição é corroborada por Maria Luíza Silveira Teles, em *Filosofia para Crianças e Adolescentes*, ao afirmar: “A criança (...) [tem] pois, a natureza do filósofo e esta natureza, ao longo do tempo, tem sido sufocada exactamente pelas instituições educativas que já lhes entregam «respostas», «verdades prontas», «leis», «normas», «regulamentos», «caminhos» que necessitam apenas ser decorados e introjetados. Assim, a natureza do filosofar, que se manifesta na criança pequena, com os seus «por quês?» é mutilada, já na infância”⁷.

O filosofar das crianças não é o filosofar dos adultos, como é evidente. É antes uma problematização precoce e sem orientação de fundo, o sinal de uma inquietação em estado prematuro que, por isso mesmo, necessita de ser convenientemente acolhido e orientado de modo a produzir, na devida ocasião, os seus melhores frutos. Sendo certo que tendemos a perder a capacidade de espanto à medida que vamos crescendo, também nos parece incontornável que, enquanto crianças, estamos apenas no início de uma viagem do pensamento que ainda se afigura longa.

6 JASPERS, Karl. *Iniciação Filosófica*, Guimarães Editores, Lisboa, 1972, pp 11-14.

7 TELES, Maria Luíza Silveira, *Filosofia para Crianças e Adolescentes*, Editora Vozes, Petrópolis, 1999, p.11.

Em Mathew Lipman está presente esta mesma convicção de que as crianças filosofam espontaneamente. Neste caso, o autor enriqueceu a sua perspectiva em termos pragmáticos pelo facto de, nos anos 60, encontrar alunos com graves lacunas na interpretação, crítica, análise e comentário de textos. Lipman decidiu, então, implementar um programa que, na esteira de Kant, mais do que ensinar Filosofia, ensinasse as crianças e os jovens a pensar.

O trabalho de Lipman, desenvolvido no Instituto por ele fundado em New Jersey (IAPC – *Institute for the Advancement of Philosophy for Children*, da Montclair State University⁸), enquadra-se no horizonte experimental de implementação de processos de investigação em educação e tem por objectivos fundamentais a explanação dos princípios do raciocínio lógico sobre um vasto número de conceitos. Daí a centralidade da Filosofia.

A dimensão crítica deste saber, que se pensa e repensa consecutivamente, retornando aos resultados produzidos até conseguir a clareza e a distinção desejáveis, proporciona aos alunos uma ocasião única de se autocorrigirem. Nas palavras do próprio Lipman:

“A filosofia implica aprender a pensar sobre uma disciplina e, ao mesmo tempo, aprender a pensar auto-correctivamente sobre o nosso próprio pensar.”⁹

Assim sendo, continua o autor:

“Em primeiro lugar, os filósofos sabem que a sua disciplina, como qualquer outra, é representativa da herança do pensamento humano. A filosofia não desmantela o seu passado, mas toma o pensamento de qualquer filósofo para (...) reinterpretar. É na filosofia que os valores e ideais do passado podem ser reconsiderados pela sua relevância para o presente e para o futuro. Em segundo lugar, a filosofia introduz na educação um espírito de racionalidade e juízo crítico que nenhuma outra disciplina pode fornecer. Em terceiro lugar, (...), a filosofia é a disciplina que nos prepara para *o pensar* nas [demais] disciplinas.”¹⁰

8 Matthew Lipman é, sem sombra de dúvidas, o nome e o rosto primeiro da *Filosofia para Crianças* enquanto projecto educativo. Autor de obras decisivas para a fundamentação desta área da filosofia, de entre as quais se destacam *Philosophy goes to School*, de 1988, e *Thinking in Education*, de 2003. Lipman é igualmente o principal criador dos textos (novelas filosóficas) que sustentam a dimensão prática da *Filosofia para Crianças*. Não obstante, o projecto de Matthew Lipman assenta no trabalho de uma vasta equipa, na qual importa destacar Ann Margaret Sharp, co-fundadora do *Institute for the Advancement of Philosophy for Children* e co-autora ou autora de várias novelas filosóficas. Ann Margaret Sharp foi conferencista convidada do *Simpósio Internacional – Filosofia e Estética: uma escola para os afectos (Filosofia para Crianças)*, realizado na Universidade dos Açores em Setembro de 2007. Convém igualmente realçar que o programa educativo da equipa de Lipman, no âmbito da *Filosofia para Crianças*, está largamente difundido, contando com actividades em mais de trinta países. Algumas dessas acções envolvem milhares de crianças, como é o caso do Brasil. Para conhecimento actualizado dos projectos desenvolvidos pelo *Institute for the Advancement of Philosophy for Children*, deve consultar-se o site <http://ehs.montclair.edu/academic/iapc/>

9 LIPMAN, Matthew. *A Filosofia vai à Escola*. São Paulo, Summus Editorial, 1990. p. 59.

10 *Ibidem* (itálico e parêntesis nossos).

Assim como um “gato pode ser mais prontamente encorajado a buscar a saída de uma caixa se o mecanismo de tranca for operado por um cordão em vez de uma chave, assim uma criança é mais rapidamente encorajada a participar da educação se esta enfatizar a discussão em vez de exercícios monótonos com papel e caneta. A discussão, por sua vez, aguça o raciocínio e as habilidades de investigação das crianças como nenhuma outra coisa pode fazer. Mas, em muitas salas de aula, falar é um nome feio e as tentativas feitas pelos estudantes neste sentido, às escondidas, são tratadas como evidência de desobediência e não como impulsos saudáveis que apenas precisam ser efectivamente organizados, afim de que sejam aproveitados a serviço da educação. Na verdade, embora devêssemos estar prontos a reconhecer que, virtualmente, toda a experiência educacional da escola primária deve envolver ou apontar na direcção dos cinco factores – ler, escrever, ouvir, falar e raciocinar –, temos de estar preparados para ver que eles existem em níveis diferentes, que raciocinar é comum a todos eles e que falar e ouvir formam os fundamentos sobre os quais ler e escrever podem ser sobrepostos.”¹¹

São três as finalidades do programa concebido e implementado por Matthew Lipman e pela sua equipa de colaboradores: em primeiro lugar, pretende libertar as crianças do pensamento acrítico, mecânico e inconsequente; em segundo lugar, procura maximizar competências linguísticas, como sejam a inferência (e conseqüente capacidade de extrair significado de tudo o que se lê) e a formação e articulação de conceitos (expressas na capacidade de organizar discursos orais e composições escritas); em terceiro lugar, ambiciona desenvolver e consolidar nas crianças competências, de amplo espectro, ao nível do raciocínio, da interpretação, da conceptualização, da detecção de falácias, do uso de critérios racionais em vez de regras mnemónicas e da necessidade de fazer juízos fundamentados¹².

Para o alcance dessas finalidades, o currículo do projecto educativo de Matthew Lipman assenta em pressupostos teóricos claros e em metas práticas ambiciosas. Relativamente ao primeiro aspecto deve destacar-se a correlação entre as duas grandes dimensões da actividade racional humana, as dimensões cognitiva e comunicacional. No segundo âmbito, trabalha-se no sentido de organizar de forma sequencial as temáticas, a partir das novelas filosóficas (a “literatura de transição”, como lhe chama Lipman), que chamam a atenção para as características do diálogo possível entre crianças. Pretende-se, desse modo, aproveitar e fomentar a enorme curiosidade e a livre espontaneidade das crianças, numa dinâmica de partilha e de descoberta.

11 LIPMAN, Matthew, *op. cit.*, p. 41.

Como refere Lipman:

“aprender alguma coisa é aprendê-la de novo no mesmo espírito de descoberta que prevalecia quando foi descoberta pela primeira vez, ou com o mesmo espírito inventivo que prevalecia quando foi inventada pela primeira vez.”¹³

Os factores fundamentais no crescimento formativo da criança, como a inclusão, a cognição partilhada, a busca de sentido ou a aceitação de desafios, entre outros, são altamente desenvolvidos pelo trabalho realizado no seio da *comunidade de investigação*¹⁴.

Embora o modelo lipmaniano privilegie a dimensão racional (as competências lógicas), pois o *pensar bem* é decisivo para o desenvolvimento integral da criança, convém sublinhar que as demais dimensões do ser humano não são descuradas, quer no reforço da solidariedade (*caring thinking*), quer no incentivo à criatividade (*creative thinking*)¹⁵.

A *comunidade de investigação* diálogo – enquanto espaço de encontro onde a palavra do outro, o colega-amigo, é escutada e analisada –, emerge como um todo de sentido construído pelo e no diálogo filosófico. Partindo da leitura, em voz alta, de um excerto seleccionado de uma novela filosófica (texto), a *comunidade de investigação* diálogo congrega esforços de pensamento sobre um tema, uma situação, propiciadores da dissensão, da discussão e da imaginação, no cumprimento estrito das regras basilares do respeito e da entreajuda.

Mas esta formação não vem sem consequências: já Sócrates, na antiga Grécia, sofreu com a sua “revolução pacífica”, a da alteração da mentalidade dos jovens. Dando-lhes a certeza que a verdade, em contraposição com a verosimilhança, se encontra irónico-maieuticamente no interior de cada ser humano, desconstrói a política da pseudo-estabilidade de uma Atenas sofista. Muitos séculos depois, a Filosofia continua a mostrar a sua pertinência no mundo contemporâneo, cuja complexidade exige um olhar crítico e uma reflexão seriamente fundamentada.

Com o desenvolvimento científico conhecido após o século XIX, as décadas que se seguiram deram lugar a uma civilização do contínuo progresso, numa dinâmica em constante expansão, onde a reflexão filosófica acabou por ver a sua importância desvalorizada. Porém, o “ser humano não pode fugir à filosofia, na medida em que a sua recusa é já um acto filosófico de que se pode ter ou não consciência”¹⁶.

Depois de termos tomado contacto com muitas das obras e dos autores que teorizaram estes diversos modelos de fazer Filosofia para e com Crianças, procurámos encontrar as linhas e as orientações que mais se adequas-

13 LIPMAN, Matthew, “Prática Filosófica e Reforma da Educação”. *Revista Filosofia*, vol. II, n.º 1-2, p. 194.

14 Cf. LIPMAN, Matthew. *Thinking in Education*, New York, Cambridge University Press, 2006. pp. 83-100.

15 Cf. *ibidem*, pp. 243-271.

16 JASPERS, Karl, *Iniciação Filosófica*, Guimarães Editores, Lisboa, 1972, p. 14.

sem à realidade escolar com que iríamos desenvolver a nossa investigação. Assim sendo, delimitámos e consolidámos os alicerces filosóficos que expomos de seguida e que sedimentaram as nossas escolhas por áreas como a Lógica, a Ontologia, a Política, a Ética e a Estética.

Se pensar é importante, educar para o pensar ainda é mais importante. A Lógica, termo que provém da palavra grega *lógos*, que significa *pensamento* ou *razão*, foi definida pelos antigos como sendo a ciência do *pensamento* com vista à investigação da verdade. Esta definição, com a História, sofre profundas alterações, no entanto, a sua etimologia permanece: é a dimensão filosófica que, de um modo mais directo, nos ensina a pensar. Com as suas formas, regras, princípios e metodologia orienta a reflexão humana, quer seja ciência ou arte, pelas operações da inteligência válidas capazes de alcançarem a verdade na máxima expressão da sua profundidade.

Sempre que o homem se interroga e pergunta “o que é?” encontra-se no caminho que o poderá levar à Ontologia, pois “ser é tudo o que existe ou poderá vir a existir”. Como esta noção de “ser” não pode ser definida rigorosamente na sua máxima extensão, mas está presente em nós e em tudo o que nos rodeia, a dimensão ontológica da Filosofia para Crianças passa pela tomada de consciência, por parte da criança, da sua identidade e da sua diferença, quer seja enquanto indivíduo humano distinto de outros, quer enquanto pertencente a uma espécie animal específica. Porque o homem não vive sozinho, mas insere-se numa sociedade que o transforma de indivíduo em pessoa, a procura do bem comum passa pela consciencialização de diferentes e várias noções que integram a ipseidade e a alteridade, numa dinâmica comunitária onde a aprendizagem de uma existência em comum assenta em princípios e valores facilitadores da formação do ser humano na sua totalidade como cidadão. É a dimensão Política.

A Ética enquanto reflexão sobre os fundamentos do agir humano, lida com as duas dimensões “se deves, podes” e/ou “se podes, deves” e recorre às noções de bem e de mal, de dever e de obrigação, de responsabilidade, de justiça e de liberdade. É, por isso, essencial para a formação de uma consciência crítica e participativa na formação de cidadãos moralmente válidos numa sociedade que se quer cada vez mais justa e empenhada.

Lógica, Ontologia, Política e Ética são, por conseguinte, campos essenciais para a formação do ser humano. No entanto, a dimensão da emoção, do sentimento, dos afectos, da imaginação e da criatividade completam-no pela intersubjectividade que não se reduz a esquemas racionais abstractos, mas que se sente; que não é conceptual, mas reflexiva; que não é prática, mas poética; que não é universalmente lógica porque universalmente estética. É a dimensão filosófica da Estética.

A partir dos fundamentos lançados por Lipman, muitas foram as propostas de modelos de Filosofia para Crianças que surgiram um pouco por todo o mundo.

No contexto europeu, são várias as experiências educativas implementadas nas últimas duas décadas, na área da *Filosofia para Crianças*. Referimo-nos expressamente aos projectos desenvolvidos no âmbito da organização SOPHIA – *European Foundation for the Advancement of Doing Philosophy with Children*¹⁷, que congrega contributos de mais de uma centena de investigadores, oriundos de cerca de trinta países, quer ao nível da fundamentação teórica, quer no plano da criação e desenvolvimento de metodologias e de materiais didácticos¹⁸.

Oscar Brenifier é um caso interessante, e não menos controverso, no espaço intelectual europeu de investimento na área de *Filosofia para Crianças*. Sendo autor de vasta bibliografia, de cariz teórico mas especialmente de pendor prático, Oscar Brenifier é, igualmente, promotor de variadas iniciativas noutros tantos países, nomeadamente no contexto da formação de formadores ou, em termos gerais, da filosofia entendida como prática (arte, técnica e modo de vida).

Os objectivos principais do projecto educativo de Oscar Brenifier, no contexto da *Filosofia para Crianças*, apontam, em primeiro lugar, para o desenvolvimento da capacidade inata de pensar, no sentido de alcançar a sua máxima perfeição (o espírito crítico) e, em segundo lugar, para pôr em prática essa mesma capacidade de reflexão e de crítica, mediante a discussão/diálogo (discussão/diálogo formalizada/o)¹⁹.

Citando Brenifier:

“(…) filosofar consiste em trabalhar a opinião, em moldá-la como se se tratasse de argila, para convertê-la em alguma coisa de problemático, saindo assim do seu estatuto de evidência petrificada; ou seja, para abalar por um momento a certeza da sua indiscutível verdade.”²⁰

Assim, à pergunta sobre se é possível fazer *Filosofia para Crianças*, Oscar Brenifier confessa não apenas ser possível como recomendável e até mesmo imprescindível, precisamente porque potencia a aquisição de um pensamento autónomo e de uma conduta responsável, alicerces de toda a vivência da cidadania.

17 Cf. <http://sophia.eu.org/>

18 A título de exemplo, refira-se o importante trabalho desenvolvido por Catherine McCall, no Reino Unido (University of Strathclyde, Glasgow), especialmente no plano metodológico (CoPI – *Community of Philosophical Inquiry*) e na formação de formadores. Também, em Portugal, importa referir a acção da Sociedade Portuguesa de Filosofia, concretamente ao nível do trabalho realizado pelos centros especializados na área da *Filosofia para Crianças*. Neste contexto, é de destacar o importante trabalho desenvolvido por Zaza Carneiro de Moura, nomeadamente na promoção da tradução dos textos de Lipman e na implementação de Acções de Formação nesta área.

19 Cf. BRENIFFER, Oscar, *La Pratique de la Philosophie à l'École Primaire*, Paris, Éditions Alcofrības Nasier, 2007, pp. 22-23.

20 BRENIFFER, Oscar, *El Diálogo en la Clase*, Santa Cruz de Tenerife, Ediciones Idea, 2005, p. 11. Tradução nossa.

Igualmente relevante, neste contexto, é o facto de a *Filosofia para Crianças* agilizar a capacidade de expressão oral e escrita e, especialmente, de polir a capacidade de argumentação, sem risco de instrumentalização, até porque se trata de um “trabalho sujo”, despido “de roupas domingueiras”, segundo expressões do mesmo autor²¹. Na senda da via socrática, do reconhecimento da nossa ignorância, da dor parturiente do risco e da necessidade de descoberta, aprende-se a *jogar o jogo da vida*, na crítica, na construção partilhada do conhecimento e, especialmente, na exigência última de compreensão.

“Indubitavelmente, este método é um processo lento, balbuciante e cheio de altos e baixos, mas não podemos pretender outra coisa se queremos potenciar o pensamento e o espírito crítico dos nossos alunos. Unicamente o espírito crítico pode engendrar espírito crítico. Uma crítica dada, uma série de críticas não podem, como uma natureza morta, conseguir que nasça o que é próprio de um espírito vivo. A crítica afoga a crítica. A crítica afoga o espírito.”²²

Neste contexto, segundo a perspectiva de Brenifier, a *Filosofia para Crianças* é fundamental para a educação para os valores da cidadania. Esta dimensão da acção humana, basilar nas sociedades contemporâneas, tem que ser uma prática efectiva:

“O objectivo consiste em ensinar os alunos a discutir entre eles, a escutar-se, a reformular as suas perspectivas particulares, a analisar e a criticar as suas ideias e as dos seus companheiros. (...) A prática de aprender a respeitar-se a si mesmo, a respeitar o outro, a ser respeitado pelo outro, para que a palavra «respeito» adquira o seu verdadeiro sentido.”²³

Mas a influência de Lipman não se estendeu apenas à Europa. Introduzida no Quebec por Anita Caron, professora de moral na Universidade do Quebec, em Montreal, e por Gérard Potvin, também professor de moral na mesma universidade, a *Filosofia para Crianças* de Matthew Lipman entrou no Canadá no início da década de 80. As suas investigações permitiram avaliar os impactos e os fundamentos da *Filosofia para Crianças* sob o olhar atento de Marie-France Daniel, professora na Universidade de Montreal, de Michael Schleiffer e de Pierre Lebuis, professores da Universidade de Quebec, todos membros do Centro Interdisciplinar de Investigação para o Desenvolvimento em Educação.

É em 1987 que a Faculdade de Filosofia da Universidade de Laval oferece pela primeira vez um seminário de formação dirigido aos futuros professores, bem como àqueles que já exercem a profissão. É precisamente o de-

21 Cf. *ibidem*, pp. 47-53.

22 *Ibidem*, pp. 59-60.

23 *Ibidem*, p. 63.

envolvimento deste curso que deu origem a dois programas de formação de 1º ciclo, cujo material foi retomado essencialmente de Matthew Lipman e de Ann Margaret Sharp. Os professores de Laval aceitaram o trabalho de Lipman e de Sharp, desenvolvendo-o e dando-lhe novos contornos.

Assim, seguiram uma linha de grande interesse que assenta nos princípios de Matthew Lipman e de Ann Margareth Sharp, mas promoveram uma estratégia pedagógica onde as *comunidades de investigação*, também denominadas *comunidades de aprendizagem*, entrecruzam aquela herança científica com as melhorias que o seu desenvolvimento foi conhecendo.

Este trabalho está publicado na obra *Penser Ensemble à l'École – Des outils pour l'observation d'une communauté de recherche philosophique en action*²⁴. Este título espelha em si mesmo o contributo que a Escola de Laval traz para a *Filosofia para Crianças*. Ao introduzir a figura do(s) observador(es) no acompanhamento de cada sessão, possibilita a realização de uma conclusão em cada encontro. O observador tem um importante papel multifuncional que se desdobra em ouvir e compreender as palavras, os risos, os gestos, os olhares, as histórias, as ideias e os conceitos, bem como a relação entre eles, as dinâmicas interpessoais, os elementos da comunidade que já mostram maior facilidade em pensar de acordo com as exigências filosóficas, os comportamentos sociais que se desenrolam numa *comunidade de investigação*. No final de cada sessão, o observador está, então, habilitado a fazer um resumo do trabalho, apontando aquilo que foi anotando e revelando as virtualidades e fragilidades demonstradas pela comunidade.

Tal como acontece com os investigadores acima mencionados, também no caso do trabalho destes autores canadianos existe uma identificação natural entre o filósofo e a criança, exposta nos seguintes termos:

“Os filósofos e as crianças são aliados naturais, pois alimentam-se do espanto. Gostam de ser surpreendidos pelo imprevisto, o extraordinário, o inesperado. Infatigáveis (...) eles amam a vida, gostam de pensar sobre ela e muitas vezes colocam questões para as quais não saberíamos encontrar respostas definitivas.”²⁵

Curioso notar que a simplicidade da linguagem e a profundidade do pensamento estão bem presentes nestes praticantes de *Filosofia para Crianças*. Muitas vezes recorrem a imagens, a metáforas, para poderem expor o seu pensamento e transmitir o modo como entendem este novo e emergente campo filosófico.

24 SASSEVILLE, Michel et GAGNON, Mathieu. *Penser Ensemble à l'École – Des outils pour l'observation d'une communauté de recherche philosophique en action*, Laval, Les Presses de l'Université de Laval, 2007.

25 *Ibidem*, p. 7.

“Do mesmo modo que um jogo de basquetebol não se reduz a lançar sozinho uma bola no cesto, do mesmo modo a actividade que consiste em filosofar não poderia reduzir-se a que cada um colocasse a si próprio questões (...). Não é suficiente que as crianças (ou os adultos) coloquem questões para estarem a filosofar. É necessário que eles as coloquem entre si.”²⁶

Por estas palavras se entende que Filosofar implica comprometer-se na prática e na harmonização duma multiplicidade de actos de pensamento que se tornam, por um lado, cada vez mais definidos e, por outro, cada vez mais judicativos, na medida em que a sua prática exige auto-correcção. Podemos afirmar que em Laval, filosofar não é apenas partilhar uma opinião. É saber fundamentá-la, encontrar os seus argumentos racionais de suporte, aceitar a reflexão como um desafio necessário e reconhecer que o caminho que nos leva à conclusão é já por si uma vitória para o pensar.

Outro dos aspectos originais deste modelo prende-se com uma concepção alargada do que se entende como possíveis estímulos iniciais para a *comunidade de investigação/diálogo*. Assim sendo, a discussão tanto pode partir da leitura das novelas filosóficas, como de qualquer outra experiência conjunta que despolete as questões dos alunos. O fundamental é proporcionar uma vivência em grupo que se revele, num segundo momento, fonte de dúvidas e de problematização e que, assim, conduza o grupo ao exercício do filosofar. Este factor permite apelar à dimensão afectiva dos alunos e entrecruzar o pensamento lógico com sentimentos e as afecções tantas vezes desencadeadoras das mais profundas reflexões filosóficas.

No modelo da escola de Laval, fazer filosofia, partilhando a mesma actividade com outros, é comprometer-se numa procura ética que, nas crianças, conduz a responder à questão: em que espécie de mundo queremos nós viver? Mas, é também criar as condições para que as crianças vivam a democracia na escola e se possam preparar para uma vida de cidadãos activos, participativos e conscientes. Por isso, acredita-se que a *Filosofia para Crianças* pode ser um forte instrumento para a formação dum pensamento rigoroso, coerente, crítico, criativo e atento, levando a que a Lógica tenha aparecido como disciplina importante deste ramo da filosofia, na medida em que ela mostra como o pensamento deve ser articulado, coerente e lúcido.

Resumindo, e para tudo dizer de um modo simples, apenas através da promoção de uma atitude esclarecida e enriquecida pelo diálogo e por um agir que, no dizer de autores contemporâneos como Habermas, encontra a sua verdade na dimensão comunicativa, será possível criar uma participação activa e fundamentada nos diversos círculos sociais e políticos em que nos encontramos inseridos e trabalhar para a prossecução da máxima aristotélica de que o homem procura viver bem, com e para os outros, no seio de instituições justas.

26 *Ibidem*, p. 8.