



***UMA DAS BASES DE LIPMAN - JOHN DEWEY E SEU PENSAR
REFLEXIVO DENTRO DE UMA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA - A
EXPERIÊNCIA DE UMA REDE MUNICIPAL DE ENSINO EM MINAS
GERAIS***

ANDERY, Rita de Cassia de Campos¹

RESUMO: Esta pesquisa é parte integrante da dissertação de mestrado concluída e teve como objetivo conhecer, analisar e discutir a importância da Filosofia enquanto disciplina, através da experiência com o programa Educação para o Pensar no ensino fundamental da rede pública do município de Piranguinho-Minas Gerais. De natureza filosófica e dialética, a pesquisa pretendeu, a partir da construção do referencial filosófico, estabelecer as bases do diálogo entre os dados empíricos coletados na rede e os conceitos de educação democrática e reflexiva de Dewey (1979a; 1979b), de Educação para o Pensar e Comunidade de Investigação de Lipman (1990; 1995). A pesquisa foi movida pelas seguintes questões: Como a Filosofia, a educação reflexiva e democrática podem ser elementos relevantes para a formação das crianças? O ser democrático se forma só depois que o aluno passou pela escola ou este ser democrático é uma construção diária, é um modo de vida que o professor deve criar na sala de aula, por meio da

¹ Proprietária/Fundadora do Espaço Integrado "Heureka". Master em Hipnose Clínica pelo Instituto Lucas Naves (2019). Especialista em Hipnose Clínica pelo Instituto Lucas Naves (2019). Master Coach Profissional pela Crasto.com Go Beyond (2019) - PNL Practitioner pela Crasto.com Go Beyond (2019) - Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Sapucaí-Univás (2015). Atua como Coordenadora do Curso de Pedagogia da FAIP (2020). Atua como professora na graduação de Pedagogia, Moda e Psicologia da FAIP - Marília. (2020). Atuou como Professora de Pós graduação em Gestão Educacional EAD UNIMAR - Marília (2019). Atuou como Professora de Orientação Educacional no curso de Pós Graduação em Gestão Educacional da Universidade Vale do Sapucaí - UNIVÁS - (2016 -2017). Atuou como Orientadora/ Psicopedagoga do CEM Bela Vista em São Sebastião da Bela Vista - MG (2017). Pós Graduada em Ensino de Sociologia e Filosofia pelo Instituto Brasileiro de Formação - Joinville -SC - IBF - FACEL (2016). Pós-graduada em Metodologia do Ensino Religioso pelo Centro Universitário Internacional - UNINTER de Santa Rita do Sapucaí - MG (2016). Pós Graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Católica Dom Bosco - Campo Grande - MS -UCDB (2017). Pós graduada em Gestão, Orientação e Supervisão pelo Instituto Brasileiro de Formação - Joinville -SC - IBF - FACEL (2017). Pós Graduada em Neuropsicopedagogia Clínica pelo Instituto Brasileiro de Formação - Joinville - SC - IBF - FACEL (2017). Pós graduada em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Educação São Luiz - Jaboticabal - SP (2017). Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade São Francisco -USF (1998). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, Filosofia da Educação, Filosofia para Crianças e jovens Educação para o Pensar, Orientação Educacional, Coordenação e Psicopedagogia. É Membro do Grupo de Pesquisa em Filosofia da Educação - GRUPEFE - Pesquisadora UNINOVE, cadastrado no CNPQ. É Membro do Grupo de Pesquisa Educação e Gestão (GEPEG): Questões Contemporâneas de Ensino, Avaliação, Docência e Gestão da UNIVÁS, cadastrado no CNPQ. É membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ética, Política e História da Educação Brasileira NEPEB - UNIVÁS, pela Linha de Pesquisa Fundamentos da Educação, Ética e Política, cadastrado no CNPQ.

experiência de vida, para que esse aluno vá incorporando esses procedimentos da democracia? A metodologia empregada foi de natureza dialética, de cunho qualitativo. Pela análise do material coletado foi possível conhecer como a Filosofia, a educação reflexiva e democrática vem se tornando elementos relevantes para a formação das crianças. Pôde-se verificar então que o ser democrático vem se formando numa construção diária na sala de aula através da Comunidade de Investigação com crianças e adolescentes dessa faixa etária.

Palavras chave: Educação para o Pensar. Educação Reflexiva. Democracia

ABSTRACT: This research is part of a concluded Master's degree dissertation and aimed to know, analyze and discuss the importance of Philosophy as a discipline through the experience with the Education for Thinking at public elementary schools in the city of Piranguinho, Minas Gerais. Of philosophical and dialectics nature, the research intended, based on the philosophical framework, establish the bases of dialogue between the data collected and the concepts of democratic and reflective education concepts of Dewey (1979a; 1979b), Education for Thinking and The community of inquiry methodology by Lipman (1990; 1995; 1997). The research was based on these questions: How can Philosophy, democratic and reflective education be relevant to children formation? Is the democratic being formed after school or is it a daily construction, a way of life that the teacher should create in the classroom through life experience so that the student will incorporate these procedures of democracy? The methodology was dialectical and qualitative nature. Analyzing the collected data was possible to know that Philosophy, democratic and reflective education have become relevant to children formation. It was possible to verify that the democratic being is been formed in a daily construction though the community of inquiry with children and teens of this age group.

Keywords: Education for Thinking. Reflective education. Democracy.

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa concentrou o seu objeto de estudo em torno do tema Educação para o Pensar², no ensino fundamental, objetivando comprovar a importância do programa de Lipman nesse nível de ensino em Piranguinho/MG, refletir e problematizar, a partir das possibilidades encontradas, sobre a maneira de desenvolver a aprendizagem da reflexão filosófica e democrática com crianças e adolescentes dessa faixa etária. Teve como base uma das metodologias de ensino e aprendizagem utilizada para trabalhar com o desenvolvimento do

² Este termo, cunhado por Lipman (1990,1995), filósofo norte americano do século XX, nos mostra que a Educação para o Pensar almeja a formação da autonomia do pensar nos alunos e acredita que o trabalho com a filosofia é um caminho para despertar a consciência e a prática do mesmo. O trabalho da Educação para o Pensar caracteriza-se pelo estímulo à reflexão, desvinculando-se do ensino-aprendizagem como emprego meramente conteudista da educação.

pensar dos alunos fundamentando-se no trabalho desenvolvido por Matthew Lipman (1990; 1995), que estruturou uma forma concreta de emprego de uma Educação para o Pensar/Filosofia para Crianças, e os conceitos de educação democrática e reflexiva de Dewey (1979a; 1979b) e, ainda, responder aos seguintes questionamentos: Como a Filosofia, a educação reflexiva e democrática podem ser elementos relevantes para a formação das crianças? O ser democrático se forma só depois que o aluno passou pela escola ou este ser democrático é uma construção diária, é um modo de vida que o professor deve criar na sala de aula, por meio da experiência de vida, para que esse aluno vá incorporando esses procedimentos da democracia?

Quanto à metodologia empregada, foi de natureza filosófica e dialética, de cunho qualitativo. A hipótese deste trabalho repousa sobre o entendimento de que, por meio da Educação para o Pensar, é possível alcançar uma educação transformadora, crítica, reflexiva e democrática, considerando a criança e o adolescente como seres atuantes, pensantes e agentes transformadores capazes de filosofar.

2. A INFLUÊNCIA DE DEWEY EM LIPMAN

Para entendermos o pensamento reflexivo dentro da tentativa de uma educação democrática aplicada a Rede Municipal de Piranguinho precisamos conhecer o conceito de reflexão de Dewey que é uma das bases de Lipman. Segundo Dewey (1979b), pensamento reflexivo é um pensamento de uma forma mais elaborada, que se distancia do pensamento comum. Ele nos mostra que existem fases que você pode seguir para verificar suas hipóteses e ideias, se realmente foram válidas através do pensamento reflexivo. Daí seu pensamento ser exatamente isso, uma ferramenta que você utiliza para resolver problemas no seu mundo sensível, que é passível de ser alterado. O pensamento reflexivo vai além do simples processo de tentativa e erro que possamos empreender na ação e sobre a ação. Disto surge a importância e relevância de estabelecermos a distinção entre a postura reflexiva e o agir rotineiro diante de episódios do nosso cotidiano de um modo geral e, mais especificamente, nas práticas pedagógicas, através da qual o humano se constrói enquanto humano na interação com o meio físico e social no qual se encontra inserido. A experiência reflexiva permite a relação com a natureza, consigo mesmo e com os outros para que se constitua num contínuo processo em que o ser humano se faz e se constrói.

Dewey entende que a experiência reflexiva é composta por etapas que se articulam progressiva e retrospectivamente tendo em vista resolver as situações problemáticas no curso da vida. Estas etapas são as seguintes:

1) perplexidade, confusão e dúvida, devidas ao fato de que a pessoa está envolvida em uma situação incompleta cujo caráter não ficou plenamente determinado ainda; 2) uma previsão conjetural – uma tentativa de interpretação dos elementos dados, atribuindo-lhes uma tendência para produzir certas conseqüências; 3) um cuidadoso exame (observação, inspeção, exploração, análise) de todas as considerações possíveis que definam e esclareçam o problema a resolver; 4) a conseqüente elaboração de uma tentativa de hipótese para torná-lo mais preciso e mais coerente, harmonizando-se com uma série maior de circunstâncias; 5) tomar como base a hipótese concebida, para o plano de ação aplicável ao existente estado de coisas; fazer alguma coisa para produzir o resultado previsto e por esse modo pôr em prova a hipótese. (DEWEY, 1979b, p. 164-165)

Na perspectiva de Acker, no seu comentário introdutório da obra *Democracia e educação*, o professor deveria conduzir o processo de ensino e aprendizagem de acordo com o processo da experiência reflexiva ou da investigação:

Tal é a ordem intelectual que deveriam seguir as aulas escolares, com participação dos alunos e do professor, este último não como ditador, nem como simples aprendiz, mas como orientador intelectual da experiência partilhada por todo o grupo. Com isso, a preleção expositiva não seria completamente suprimida, mas conservada para fornecer aos alunos as informações, aliás, nunca dogmáticas, que eles por si mesmos não podem conseguir, mas que são necessárias à sugestão das ideias ou hipóteses de solução. Estas últimas deveriam ser logicamente discutidas, bem como de fato experimentadas em comum, mormente para educar os alunos para o diálogo e o convívio em sociedade genuinamente democrática (ACKER, 1979a, p. XX).

Por outro lado, tentativa e erro, somente fixa-se no objeto pensado, terminando praticamente aí o seu processo de conhecimento. Adquirem-se conhecimentos, aprendem-se coisas, saberes, mecanismos e comportamentos, mas não de uma maneira sistemática de forma a nos tornar sujeitos da ação. Neste caso, somos meros repetidores de ideias já prontas e estabelecidas, onde não é necessário pensar reflexivamente, mas, sim, responder e corresponder ao que é dado pronto e acabado.

Sendo assim, uma prática reflexiva pressupõe uma postura, uma forma de identidade, um hábito que a diferencia da reflexão espontânea, na medida em que não para de refletir a partir do momento em que consegue certos resultados, mas continua progredindo, reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes. Ela não é uma atividade isolada, mas de conjunto; seu fim não é em si mesmo, mas uma operacionalização do pensamento reflexivo. Podemos dizer que o pensar reflexivo é indispensável a toda e qualquer ação humana.

Dentro do escopo aqui trazido fica clara a influência de Dewey sobre os conceitos trabalhados por Lipman (1995), pois segue de maneira geral a tradição pragmatista, e dentre os

filósofos com quem fortemente teve contato se destaca Dewey, o qual certamente lhe forneceu um corpo teórico definitivamente importante para o que veio a se constituir a chamada Educação para o Pensar, cujo objetivo é o de desenvolver o pensamento e o raciocínio dos estudantes em todos os níveis para que se tornem mais reflexivos, racionais e imparciais. Os alunos deveriam exercitar seu raciocínio e aprender a buscar, questionar e investigar, em lugar de esperar ou aceitar respostas prontas e estabelecidas. Na escola tradicional o que importa são as respostas; na proposta de Lipman (1990) o importante são as questões levantadas pela Comunidade de Investigação³ que deve se tornar reflexiva.

É necessário, ainda, evidenciar que o pensamento reflexivo não se limita a um conjunto de passos, procedimentos específicos como um receituário, mas em um modo de encarar e responder aos problemas, e mais, como já ressaltava Dewey (1979a), que o mero conhecimento de métodos não basta, pois é preciso que exista o desejo e a vontade de empregá-los.

Dewey (1979a) nos mostra três tipos de atitudes necessárias ao ensino e ao trabalho reflexivo: mentalidade aberta, responsabilidade e de todo coração.

A primeira atitude se define da seguinte forma:

A ausência de preconceitos, de parcialidades e de qualquer hábito que limite a mente e a impeça de considerar novos problemas e de assumir novas ideias e que integra um desejo ativo de escutar mais do que um lado, de acolher os fatos independentemente da sua fonte, de prestar atenção sem melindres a todas as alternativas, de reconhecer a possibilidade do erro mesmo relativamente àquilo em que mais acreditamos (DEWEY, 1979a, p.39).

Esta atitude gera a capacidade de saber acolher diversas perspectivas, de buscar novas alternativas, e proporciona a dialogicidade com as outras áreas do saber.

A segunda atitude consiste na responsabilidade, e de modo mais concreto, na responsabilidade intelectual.

Ser intelectualmente responsável quer dizer considerar as consequências de um passo projetado, significa ter vontade de adotar essas consequências quando decorrem de qualquer posição previamente assumida. A responsabilidade intelectual assegura a integridade, isto é, a coerência e a harmonia daquilo que se defende (DEWEY, 1979a, p. 39).

³A metodologia empregada no programa é a da comunidade de investigação, que funciona basicamente da seguinte maneira: inicialmente, as crianças são dispostas em círculo e solicitadas a se alternarem na leitura em voz alta do episódio do romance que estiver sendo trabalhado. Finda a leitura, o professor se encarrega de registrar na lousa os assuntos escolhidos por cada aluno para serem debatidos. Em seguida, a turma seleciona os mais relevantes, e tem início a discussão. Todos são estimulados a falar com liberdade o que pensam dos assuntos abordados e das opiniões dos colegas. Ao professor, cabe coordenar a discussão, atento ao desempenho argumentativo (lógico) dos alunos. Através dessa "investigação dialógica cooperativa" (LIPMAN, 1990, p. 121).

Aqui Dewey (1979a) ressalta a questão referente à conduta docente, que deve primar por propósitos verdadeiramente educativos e éticos e não unicamente usados como uma ferramenta dentro do processo educativo.

A terceira atitude é a de coração.

Quem esteja absolutamente interessado em determinado objeto, em determinada causa, atira-se a ela, como dizemos, 'de coração' ou de todo o coração. A importância dessa atitude ou disposição é geralmente reconhecida em questões práticas e morais. No desenvolvimento intelectual é, entretanto, igualmente grande. Não há maior inimigo do pensamento eficiente que o interesse dividido (DEWEY, 1979a, p. 40).

As atitudes mencionadas não são as únicas, mas constituem objetivos a serem cultivados nas práxis pedagógicas, na busca de melhores métodos de investigação. Os requisitos acima descritos não podem ser isolados uns dos outros, e isto tem que ficar claro porque não se tratam de categorias autossuficientes ou de efeitos mágicos. São partes de um conjunto que solidificam um modo de agir.

Para Lipman (1995), existem dois paradigmas fortemente contrastantes da prática educativa: o paradigma padrão da prática normal e o paradigma reflexivo da prática crítica. O primeiro se funda na transmissão de conhecimentos daqueles que sabem para aqueles que não sabem, ou seja, um simples processo de ensino aprendizagem ou de instrução, ao passo que o segundo suscita a problematização, a reflexividade e a clareza.

Lipman (1995) ainda salienta:

O paradigma reflexivo supõe a educação como uma investigação, enquanto o paradigma padrão não o concebe desta maneira. Existe, portanto, uma discordância sobre as condições sob as quais o processo deve ocorrer e há divergências quanto às metas que devem ser alcançadas. Existem diferenças em relação àquilo que é feito e à maneira como é feito. No paradigma padrão, por exemplo, os professores questionam os alunos; no paradigma reflexivo alunos e professores questionam-se entre si. No paradigma padrão considera-se que os alunos pensam se estes aprendem o que lhes foi ensinado; no paradigma reflexivo considera-se que os alunos pensam se estes participam da comunidade de investigação (p. 30).

Lipman (1995) afirma a relevância do saber pensar reflexamente, bem como de se constituir uma Comunidade de Investigação na qual se busca aguçar o raciocínio e as habilidades de problematização. Essas são, segundo Lipman (1990), algumas considerações que não devíamos deixar de levar em conta, e que esse quadro deve o seu sucesso a Charles Pierce e Dewey. Lipman (1995) ainda evidencia que Dewey, com sua ênfase no pensamento reflexivo, foi o verdadeiro precursor do pensamento crítico neste século.

Ao delinear uma concepção de educação voltada para o desenvolvimento, estímulo e estruturação do pensamento de forma reflexiva, encontramos no trabalho revolucionário de Lipman (1995) um caminho possível à Educação para o Pensar. Uma educação baseada nos princípios evolutivos e ativos do pensamento em prol do desenvolvimento da inteligência e de formas produtivas de aprendizagens que podem ser uma resposta para o entendimento de como a Filosofia, a educação reflexiva e democrática podem ser elementos relevantes para a formação das crianças.

As ideias de Lipman (1995) sobre as crianças trouxeram profundas mudanças no olhar sobre o objeto da educação, o aluno, agora centrado como sujeito pensante, de características singulares, subjetivas, intrínsecas, um ser histórico e social. Aquele que pertence ao meio, produz no meio e é capaz de transformá-lo, embora o meio aja diretamente sobre ele.

Segundo Daniel (2000), podemos ver que, construindo uma ponte entre o ideário de Lipman e Dewey, é possível afirmar que ambos acreditavam no poder da inteligência por meio do desenvolvimento do pensar como fonte capaz de transformar, refletir, questionar e argumentar sobre os fatos vivenciados e questões do meio. Também mantinham o mesmo ponto de vista sobre unir teoria e prática como dois pontos de uma mesma reta. Para eles a capacidade de pensar pode ser produto questionador para uma mudança possível da realidade presente.

No que diz respeito ao aluno, tanto Lipman como Dewey compactuam da visão de que a educação nesse aspecto deve ter como primícia a valorização da capacidade de pensar dos mesmos, atentando para seu crescimento tanto na área física como emocional e intelectual. Essa incidência sobre o pensar não pode corresponder ao emprego da aprendizagem sobre um tema ou conteúdo específico, mas corresponder às necessidades dos alunos, aos problemas e conflitos vividos por eles, sempre buscando meios para resolvê-los. Portanto, o olhar sobre esse aluno deve englobar sua totalidade, e a aprendizagem deve transcender o enfoque temático de uma disciplina.

Outro ponto-chave dos dois pensadores é a crença de que a aprendizagem só ocorre mediante problemas reais, desafiadores, que impulsionem os alunos a pensar, criar redes de relações, hipóteses e buscar soluções. Assim, experiência e praticidade são pontos efusivos para criar um ambiente de aprendizagem e dinamicidade do pensar.

O pensar nessas duas dinâmicas representa a chave para iniciar uma aprendizagem significativa e real, pois, cria-se a condição de construção e desconstrução desse saber, gerando assim novos conhecimentos. Essa é a base da Educação para o Pensar fundamentada no Programa de Filosofia para Crianças de Lipman e pela filosofia deweyana que defende os

procedimentos que façam o aluno raciocinar, elaborar os próprios conceitos e depois confrontar com o conhecimento sistematizado.

Há ainda que se destacar que, ao procurar desenvolver uma educação para o pensar, é necessário arquitetar o espaço e a forma como ela pode ocorrer. Cada vez que se olha e analisa a educação da atualidade diante dos pensamentos de nossos educadores contemporâneos observamos que não há como trabalhar com esse tipo de educação sem contar com um ambiente democrático, como se verifica nos pensamentos de Dewey (1979b), onde a democracia fixa-se como a mola propulsora do desenvolvimento dos indivíduos, utilizada como aglutinadora de trocas de ideias no coletivo.

A democracia não é apenas um sistema político ou uma forma de organização do Estado. Uma sociedade democrática não é somente aquela na qual os governantes são eleitos pelo voto. “Democracia é mais do que uma forma de governo, é primordialmente uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutualmente comunicada” (DEWEY 1979b, p. 93). Uma ideia de uma escola democrática, de uma educação democrática para Dewey (1979b) é a ideia onde a escola seja uma simulação, ou seja, idêntica a uma vida social democrática onde é fundamental que haja liberdade de exposição e expressão, que haja consenso para se decidir o que é melhor no momento, em uma determinada circunstância, para que o conhecimento possa se desenvolver, para que os alunos possam evoluir como seres sociais, e não como indivíduos plenos, livres e indisciplinados, mas sim como indivíduos que saibam viver coletivamente, que saibam muitas vezes abrir mão de seu ponto de vista em benefício dos pontos de vista da coletividade, do seu grupo.

Assim fica claro entendermos como essa democracia acontece através e na Comunidade de Investigação. Agora, para considerar determinada formação social como sendo democrática, precisamos levar em consideração o conjunto das relações e práticas sociais desenvolvidas em todas as instâncias de inserção dos seus membros nesta mesma sociedade. Segundo Souza (2009), a democracia defende o direito de participação de todos em todas as decisões que favoreçam a qualidade de vida em sociedade. Todos os indivíduos deveriam ter a chance de conhecer e viver desde a sua infância os princípios democráticos, desenvolvendo assim sua “autonomia democrática” para que haja essa verdadeira participação.

O que atualmente chamamos de diversidade cultural nada mais é que a autonomia democrática; é reconhecer o direito de escolher um caminho de vida próprio, de ser respeitado nessas escolhas e de viver de modo digno e satisfatório em qualquer alternativa, de acordo com as próprias aptidões, desejos e valores; é a consolidação do direito de ser diferente.

Souza (2009) ainda afirma que, para conquistar essa autonomia, o indivíduo precisa estar capacitado para tomar decisões, construir suas regras, refletir sobre as consequências de suas ações e assumir responsabilidades. Refletindo sobre esse conceito de autonomia, será que os indivíduos estão realmente preparados para viver uma verdadeira democracia? Se pensarmos na democracia que vivemos hoje no Brasil percebe-se que ainda não estamos preparados para escolher e fiscalizar nossos governantes, visto que nossas políticas públicas não visam à melhoria da sociedade, mais sim consolidam uma sociedade elitista. De acordo com o conceito de democracia, o povo tem o direito de participar das decisões políticas do país. Percebe-se então que os brasileiros ainda não conseguiram adquirir a autonomia democrática, pois possuem o direito de escolher seus governantes, mas não percebem a consequência de seus atos e não assumem responsabilidades.

A democracia em uma sociedade não pode ser apenas um sistema político, ela só pode ser real se seus princípios se incorporam à lógica da vida cotidiana de indivíduos e grupos sociais em interação na sociedade. Para interagir de modo autônomo é preciso que os membros dos diversos grupos sociais tenham desenvolvido alguma autonomia como indivíduos. Isso torna o processo de construção da democracia um ideal a ser construído a longo prazo. A democracia precisa ser enraizada na vida dos brasileiros e, para isso, muitos paradigmas devem ser rompidos. Seria a Educação para o Pensar, mesmo a longo prazo, uma tentativa de rompimento? Um caminho talvez seja incentivar a autonomia para que as crianças aprendam a tomar decisões, construam suas regras e sejam capazes de assumir as consequências de seus atos com responsabilidade e por este motivo pensamos constantemente em uma Educação para o Pensar.

A escola tem papel fundamental nessa mudança. Precisa tornar-se democrática para formar cidadãos verdadeiramente preparados para assumir seu papel em uma sociedade que alcance a democracia em toda a sua plenitude. Contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos e dos grupos sociais não é algo que se possa fazer apenas pelo discurso. A prática política efetiva é fundamental para a construção da democracia na medida em que questionando, desvelando e democratizando mecanismos de legitimação e de exercícios do poder em nossa sociedade possamos contribuir para o desenvolvimento da consciência e da autonomia dos diversos grupos em interação. A tarefa dessa luta é a criação de mecanismos e normas de interação fundamentadas na gestão democrática dos conflitos.

Assim, ensinar deixaria de ser apenas uma transferência de conhecimentos e passaria a criar possibilidades para que o aluno tivesse sua própria produção ou construção. Os conteúdos

apresentados necessitam ser vividos pelos alunos. Assim comprovando que os métodos novos, em que alunos e professores aprendem juntos, são mais eficientes, e toda essa comprovação vai ao encontro do pensamento de Lipman, que criou seu Programa de Educação para o Pensar para a realidade norte-americana. Porém, a luta por um espaço democrático, dialógico e reflexivo cabe em qualquer realidade educacional como pudemos constatar no recorte feito na pesquisa.

2.1. Análise dos dados coletados com professores da rede municipal de ensino de Piranguinho-MG”

Piranguinho é um município brasileiro no interior do estado de Minas Gerais, Região Sudeste do país. Pertence à Mesorregião do Sul e Sudoeste de Minas e à Microrregião de Itajubá e localiza-se a sul da capital do estado, distando desta cerca de 480 km. Ocupa uma área de 130,334 km², sendo que 0,3 km² estão em perímetro urbano, e sua população em 2013 era de 8 404 habitantes, sendo então o 421º mais populoso do estado mineiro. Piranguinho é considerada hoje como a capital nacional do pé de moleque, devido à tradição na produção do doce. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma experiência que acontece no ensino fundamental da rede pública deste município. Houve a aplicação de um questionário para quarenta e oito (48) professores da rede municipal que trabalham com o Programa Educação para o Pensar e que vem ao encontro dos objetivos propostos nesta pesquisa.

O conhecimento da existência dessa experiência naquele município se deu através de uma professora da Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS) que, em reunião com o grupo de pesquisa denominado Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ética, Política e História da Educação Brasileira (NEPHEB)⁴, comentou sobre a mesma. Em Piranguinho-MG, o projeto de Filosofia realizado com crianças faz parte do currículo da rede municipal de ensino desde a gestão de 2005, iniciando-se na Educação Infantil com crianças de quatro (4) e cinco anos (5) de idade, e estendendo-se até o 5º ano do Ensino Fundamental. Apesar de a implantação ter ocorrido a partir de 2005, os professores da rede Municipal começaram a ter contato com o programa a partir de outubro de 2000, quando ocorreu o I Encontro Sul-Mineiro de Filosofia e Educação para o Pensar, e na sequência em outubro de 2001, outubro de 2005 e outubro de 2007.

⁴ Grupo de pesquisa cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), pela Univás, com estudos e trabalhos pela Linha de Pesquisa Fundamentos da Educação, Ética e Política.

Aqui apresentamos uma amostragem da análise da parte II do questionário aplicado a realidade de Piranguinho-MG.

Questão nº 04 – você adota uma linha filosófica em sua prática pedagógica independentemente da concepção trabalhada pela instituição escolar? Ou você se adapta ao trabalho proposto pela escola? Explique sua afirmação

Segundo a análise e a partir dos dados que demonstraram aspectos que mais se evidenciavam nos depoimentos escritos, quer pela recorrência, quer pela relevância ante a questão, este levantamento permitiu perceber:

- a) 17/48 (35,42%) responderam que adotam os princípios da Comunidade de Investigação;
- a) 14/48 (29,17%) responderam que adotam os princípios da Comunidade de Investigação, porém respeitando a limitação da idade;
- c) 9/48 (18,75%) responderam que praticam a Comunidade de Investigação;
- d) 4/48 (8,34%) responderam que não adotam uma linha filosófica, mas existe a intenção de um trabalho futuro;
- e) 3/48 (6,25%) responderam que não adotam nenhuma linha filosófica;
- f) 1/48 (2,08%) não respondeu.

As respostas abaixo representam uma amostragem da opinião dos relatos dos professores, extrai e nos faz compreender e construir a significação do trabalho desenvolvido na Rede Municipal com Educação para o Pensar /Filosofia com Crianças. Ilustrando a análise acima sintetizada:

(P1) -Eu adoto a linha filosófica em minha prática pedagógica independente da instituição, procurando preparar aulas que levem os alunos a participarem, questionarem e expressarem suas opiniões dentro da organização de uma comunidade de investigação.

(P2) -Sim. Adoto na minha prática pedagógica a comunidade de investigação, o diálogo e a reflexão sobre os temas abordados, levando em consideração os conhecimentos prévios do aluno.

(P8) -Sim, adotamos a linha filosofia a partir do ponto que valorizamos os conhecimentos prévios dos alunos, pois o mesmo não chega vazio já carrega consigo toda uma bagagem.

(P10) -Sim. Em minhas aulas, frequentemente utilizo a dinâmica filosófica da reflexão.

(P25) -Atualmente estou diretora de uma escola municipal e nossa rede adota uma linha filosófica em sua prática, além de ser ter a disciplina, os demais conteúdos são trabalhados em cima da discussão, reflexão e diálogo. (Direção)

(P40) -Trabalho durante todo momento com a filosofia. Usando o diálogo e reflexão com os educadores e alunos.

(P44) -Sempre adoto a metodologia da “Educação para o Pensar” na disciplina que atuo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto às questões de pesquisa pôde-se inferir com isto, que não existe Comunidade de Investigação sem que exista um espaço democrático e da relevância do saber pensar reflexivo, bem como, de constituir esta mesma comunidade, na qual se busca aguçar o raciocínio e as habilidades de problematização dos alunos.

Pode-se verificar dentro da concepção filosófica dos docentes de Piranguinho/MG que há por parte destes o entendimento e compromisso com o programa estabelecido pela rede e, também que se encontra permeado pelos pressupostos da “Educação para o Pensar” de Lipman. Assim constatou-se que dentro de todo esse processo que o professor possui, segundo Lipman (1995), uma responsabilidade grande e exclusiva que mais que ser um professor, acima de tudo, ser um educador, pois ao mediar o grupo de alunos ao entendimento deste processo, que estão inseridos, promove a aprendizagem do compromisso de cada um com seu papel no grupo em sala de aula.

Portanto, dentro dos limites das possibilidades da educação escolar, esta pesquisa defende que uma educação investigativa e reflexiva prepara os alunos como membros questionadores de uma sociedade. Daí a proposta das salas de aula se transformarem em comunidades de deliberação e de questionamento na busca genuína de uma democracia. Lembrando que esta pesquisa não se fecha, continua aberta a outras reflexões e revisitas à comunidade escolar de Piranguinho-MG.

REFERÊNCIAS:

DANIEL, M. **A filosofia e as crianças.** Tradução de Luciano Vieira Machado. São Paulo: Nova Alexandria, 2000.

DEWEY, J. **Como pensamos:** como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. Tradução de Haydée Camargo Campos. São Paulo: Editora Nacional, 1979a. Atualidades Pedagógicas; Vol. 2.

_____. **Democracia e educação:** introdução à filosofia da educação. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. Estudo preliminar de Leonardo Van Acker. 4.ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979b. *Atualidades Pedagógicas*; v. 21

LIPMAN, M. **A filosofia vai à escola.** Tradução de Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lucia maria Silva Kremer. São Paulo/SP: Summus, 1990.

_____. **O pensar na educação.** Tradução de Ann Mary Fighiera Perpétuo. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

SOUZA, A. R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez., 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

A Revista Científica de Ciências Aplicadas da FAIP é uma publicação semestral da Faculdade de Ensino Superior do Interior Paulista – FAIP, mantida pela Sociedade Cultural e Educacional do Interior Paulista. Avenida Antonieta Altenfelder, nº 65, Distrito Industrial, Marília – SP, CEP 17.512-130 www.faip.edu.br / http://faip.revista.inf.br/ / (14) 3408-2200– pedagogiacoord@faip.edu.br