

Investigação e Diálogo Filosófico em sala de aula: *Uma aproximação entre as idéias de John Dewey e Matthew Lipman*

Louise Brandes M. Ferreira*

Dewey e a Filosofia da Educação.

I. Crítica deweyana à educação tradicional:

Em sua crítica ao sistema tradicional de educação, apresentada nas primeiras páginas de *A Criança e o Programa Escolar*, Dewey afirma que o mesmo falhara por se basear nos resultados prontos e acabados das ciências, ao invés de tentar recriar em sala de aula o ambiente de investigação e pesquisa onde aquelas se desenvolvem.

Dentro dessa perspectiva crítica, a questão educacional pode ser colocada tendo em vista a distinção entre “processo” Vs “produto”. Na análise do ensino tradicional, segundo Dewey, este pecara por centrar o foco de seus programas escolares na transmissão dos produtos das ciências, ao invés de estimular os estudantes a se engajarem no processo de investigação, analogamente ao que os cientistas fazem em seus laboratórios.

Os “produtos” das ciências, como, por exemplo, as três leis de Newton, a fórmula de Torricelli sobre o espaço ou a teoria de Darwin acerca da origem das espécies são o resultado do próprio pensamento inquisitivo científico. A atividade de pesquisa, na qual os cientistas estão envolvidos, conta com expedientes tais como os de observação, levantamento de hipóteses, experimentação, etc., que estão relacionados com atividades de tentativa e erro. Neste sentido, os cientistas possuem experiências vivas de seus objetos de estudo, manejando-os de maneira dinâmica, porque estão em contato

* Mestre em Educação pela *Montclair State University, New Jersey, USA* e Professora do Departamento de Filosofia, Universidade de Brasília.

direto com os mesmos na experiência. A formulação das teorias, que são os “produtos” da ciência, surge como resultado destas atividades. Note-se que elas pretendem dar conta do que se vê, oferecendo explicações para os fenômenos. Logo, o engajamento aqui é duplo, tanto em termos de processos, quanto de produtos.

Dewey propõe que, do ponto de vista processual, o cientista, de fato, experimenta seu objeto de estudo de maneira direta. Atividades como as descritas acima são experiências psicológicas¹ vívidas. Neste sentido, há uma integração entre material de pesquisa e pesquisador.

Complementarmente, do ponto de vista da obtenção de produtos, o mesmo pesquisador (tomado aqui como produtor das ciências) é o responsável por eles. As tentativas de explicação de fenômenos, expressas sob a forma de teorias, são de sua autoria.

Esses aspectos distintos da experiência, o psicológico e o lógico, têm sua descrição da seguinte maneira: no primeiro, há o trabalho envolvido em todo o processo de descoberta e de investigação científica, podendo-se dizer que a mente “submerge” no objeto de pesquisa, quando envolvida no contexto da *inquiry*². Durante este processo, o sujeito tateia o objeto, localiza-o no seu peculiar espaço e tempo, fazendo experiências, tanto malogradas quanto bem sucedidas, com o mesmo. É importante salientar que, do ponto de vista psicológico, todos os referenciais da investigação são em relação ao indivíduo.

No segundo caso, o aspecto lógico da experiência consiste no resultado do trabalho anterior. Ele se mostra em conjecturas ou teorias, que são tentativas de descrições de fenômenos, ordenando o aspecto originalmente problemático da experiência. O “lógico” é encarado aqui enquanto fim ou resultado da inquirição, traduzindo-se sob a forma de leis ou teorias científicas. Estas, enquanto “produtos” do processo psicológico, estão expressas de forma impessoal e independente do sujeito que as formula, exatamente por terem pretensões universais.

Dewey diz:

“O aspecto lógico é a matéria de estudo tal como é organizada hoje.”³

¹ DEWEY, J. *A Criança e o Programa Escolar*, p. 53.

² *Inquiry* é a palavra utilizada por Dewey. A maioria dos tradutores brasileiros, como Anísio Teixeira ou Antônio P. de Carvalho, a traduziram por “Investigação”. Do ponto de vista filosófico e léxico, a palavra Inquirição também pode ser utilizada.

A teoria da investigação científica em Dewey pode ser encontrada em diversas obras, em especial no capítulo “The Pattern of Inquiry” de *Logic: The Theory of Inquiry*, New York: Holt, 1938. ou em *How We Think*, Lexington, 1910.

³ DEWEY, J. *A Criança e o Programa Escolar*, p. 53-54.

E ainda:

“No ponto de vista lógico, entretanto, considera-se somente o grau positivo da certeza atingida: despreza-se o processo para se atender somente ao resultado. Resumem-se, ordenam-se e selecionam-se os resultados, sem dar-se conta dos primeiros passos”⁴

Dewey nos dá uma brilhante analogia, à qual nos remeteremos em outras partes deste artigo, para ilustrar esse ponto:

“Pode-se comparar a diferença entre o ponto de vista lógico e psicológico com a diferença que existe entre as notas que um explorador toma em um país desconhecido, onde tente descobrir e traçar um caminho, e o mapa perfeito e acabado que se constrói depois que a região tenha sido definitivamente explorada. Os dois são mutuamente dependentes. Sem a marcha tortuosa e incerta do explorador, não se poderia colher os fatos necessários para o levantamento completo do mapa. Por outro lado, ninguém se beneficiaria com a viagem do explorador, se ela não fosse comparada com outras viagens semelhantes de outros exploradores; se os fatos geográficos novos, os rios, as montanhas, etc., não fossem examinados em relação a fatos similares já descobertos naquela região. O mapa coordena as experiências individuais, articula umas às outras, desprezando por completo as circunstâncias locais e temporais e os acidentes de sua descoberta original.”⁵

Nesse sentido, o “mapa” é o produto da atividade científica, aquele corpo de conhecimentos que foi estruturado pelos pesquisadores como o resultado final da investigação.

Mas, da mesma maneira que o mapa é uma sistematização de experiências, ou da experiência, à criança deve ser dada a oportunidade de experimentar os objetos de estudo, de tal forma que ela possa construir seus *próprios* mapas, tornando **psicológico** o assunto em questão. Assim, o processo de inquirição será reproduzido em sala de aula, otimizando as chances de a criança sistematizar e categorizar o objeto de estudo de acordo com suas próprias experiências e não com as de um outro alguém. Como diz Dewey:

“O mapa não é um sucedâneo da experiência pessoal. O mapa não representa uma viagem”⁶

⁴ DEWEY, J. *A Criança e o Programa Escolar*, p. 53-54.

⁵ DEWEY, J. *A Criança e o Programa Escolar*, p. 53-54.

⁶ DEWEY, J. *A Criança e o Programa Escolar*, p. 54.

Pode-se afirmar, então, que o psicológico está para o processo assim como o lógico está para o produto. Nestes termos, o problema da educação tradicional consiste na valorização extremada dos processos lógicos e da transmissão dos produtos das ciências, em detrimento dos procedimentos psicológicos e processuais da inquirição⁷. Os programas escolares - tomemos, por exemplo, os de ciências - estão centrados na investigação de experiências mortas ou de "quadro negro". O que Dewey propõe quando fala em "psicologizar" diz respeito a uma vivência concreta do objeto de estudo, ao invés de meras experiências de pensamento puramente intelectuais. Como diz Dewey:

"A fórmula matemática da queda de um corpo não substitui o contato pessoal e a experiência direta com esse corpo em sua queda."⁸

II- A criança e o programa escolar: uma proposta de interação.

Ao fazer a análise das teorias educacionais de sua época, Dewey tenta se opor às duas versões principais, que são mutuamente excludentes: No primeiro caso, uma educação baseada nos interesses e disposições da criança, à maneira do *Emílio*, de Rousseau, e, no segundo, uma educação centrada no currículo e na transmissão "de fora para dentro" de conhecimentos já estabelecidos.

Dewey sugere ser possível uma **interação** entre criança e programa escolar, tentando conciliar os bons componentes de ambas as teorias. Deve-se "psicologizar" o conteúdo da disciplina, torná-lo parte da experiência do aprendiz, em especial porque o objeto de estudo, quando imposto de maneira externa, numa versão já pronta e sem relação com a vida e interesses próprios da criança, perde o significado.

Essa interação é possível porque, segundo Dewey, não existe diferença de gênero entre as experiências do cientista, transpostas em sua forma final para os programas escolares, e as da criança, mas tão somente uma diferença de grau. Isto é, o modo como a criança experimenta o mundo não é distinto do modo do cientista, pelo menos em princípio.

"A criança que pergunta sobre o trabalho realizado numa determinada rocha e como pode alguém encontrar fósseis de peixe numa montanha está fazendo o tipo de pergunta que motivou os geólogos a criarem sua ciência. Entretanto, a Geologia pode ser ensinada de tal maneira que seja somente uma questão de dar a resposta certa acerca das camadas geológicas."⁹

⁷ Para um estudo pormenorizado entre a teoria do conhecimento de Dewey, o conceito de Investigação e sua teoria educacional, ver LORIERI, M. A. *John Dewey: Conhecimento e Educação*, tese de Doutorado defendida na PUC/São Paulo, em 1997.

⁸ DEWEY, J. *A Criança e o Programa Escolar*, p. 54.

⁹ WIRTH, A. G. *John Dewey as Educator*, p. 61. (tradução minha)

Filosofia para crianças como reconstrução da pedagogia de Dewey.

I- Filosofia para crianças e a perspectiva deweyana.

Pode-se traçar a relação entre Dewey e Matthew Lipman¹⁰, criador do programa de *filosofia para crianças*, de várias maneiras. No contexto deste artigo, pretende-se fazer uma análise da própria *filosofia para crianças*, sob o ponto de vista de uma reconstrução da filosofia da educação deweyana.

Começemos por eliminar um dos equívocos mais correntes com relação ao programa de *filosofia para crianças*, que consiste na idéia de que a filosofia será “despejada goelas abaixo” das mesmas, como mais uma matéria de estudo dentro do currículo. Dessa maneira, seriam as formas dos silogismos válidos da lógica aristotélica memorizados ao final da 5ª série? Ou o famoso argumento do sonho de Descartes? Como dito anteriormente, a resposta é negativa. Não se ensina às crianças os “produtos” da investigação filosófica, para usar a terminologia de Dewey, mas sim seu “processo”. Neste sentido, talvez não pareça uma má idéia começar uma sessão de Filosofia com Crianças com a pergunta cartesiana: “Como você pode saber que você não está dormindo neste momento?”

Assim como Dewey acredita não existir diferença de grau entre as experiências da criança e as do cientista com respeito ao mundo, Lipman pensa que perguntas típicas da infância, tais como “como o universo surgiu?”, “de que todas as coisas são feitas?” ou “existe um último número?”, por exemplo, são originariamente filosóficas.¹¹ De fato, se examinarmos bem, as duas primeiras estão no cerne da investigação pré-socrática, sendo perguntas metafísicas, enquanto a última se refere à Filosofia da Matemática. Ao formular questões dessa natureza, as crianças estariam ligadas ao processo da inquirição filosófica, (re)fazendo as perguntas que foram feitas pelos pensadores através dos séculos.

A questão que se levanta neste ponto é: se as perguntas filosóficas básicas brotam naturalmente das mentes das crianças, então, dentro da perspectiva deweyana, qual seria o melhor desenvolvimento para as mesmas? Certamente, dizer-lhes que Platão deu a resposta A para o problema X, da relação entre palavra e coisa, por exemplo, Aristóteles, a resposta B e Wittgenstein, a C,

¹⁰ O programa de *filosofia para crianças* foi criado na década de 70, por Matthew Lipman, filósofo contemporâneo norte-americano. Até os dias atuais *filosofia para crianças* é o único programa que trabalha sistematicamente com a investigação filosófica no ambiente escolar de primeiro grau. Matthew Lipman foi condecorado com o título de **Distinguished Scholar** e é o Diretor do **Institute for the Advancement of Philosophy for Children**, na Montclair State University, Nova Jersey, Estados Unidos.

¹¹ LIPMAN, Matthew, SHARP, Ann Margaret, OSCANYAN, Fred. *Filosofia na Sala de Aula*, p. 9.

seria ensinar-lhes o *produto* da investigação filosófica, e o que Dewey sugere é que as crianças “entrem” novamente no *processo* da investigação.

O problema maior surge, então, na construção de um currículo para o ensino de Filosofia no primeiro grau. Se Lipman segue a orientação deweyana de transformar alunos em investigadores, então qual é o processo de investigação adequado à Filosofia, neste contexto? Dewey propõe que na sala de aula o método de ensino deveria reconstruir o método de investigação da disciplina em questão. Entretanto, qual seria o método de investigação próprio da Filosofia, quando ela é aplicada a tal âmbito pedagógico?

Lipman parece sugerir, tanto nas novelas filosóficas utilizadas em sala de aula, quanto em seus livros teóricos, que esse método é o da *conversação*, uma vez que os filósofos, mesmo distantes por barreiras de tempo, espaço e cultura, dialogariam em suas obras uns com os outros, respondendo perguntas, investigando problemas não resolvidos e fazendo novos questionamentos.

Essa “reconstrução” da conversação está presente nas novelas filosóficas escritas por Lipman, tais como *Pimpa*, *A Descoberta de Ari dos Telles* ou *Luísa*.¹² As mesmas iniciam processo de investigação quase sempre com a colocação de uma situação problemática, à maneira de Dewey. Nos vários desdobramentos dessas situações, cada personagem assume a linha argumentativa de uma determinada corrente da tradição filosófica e todos *conversam* entre si, reproduzindo, por meio de inferências lógicas legítimas, a conversação que, de fato, ocorreu através dos séculos. O objetivo pedagógico é oferecer para as crianças certos modelos alternativos de pensamento, que as habilitem a lidar com essa situação problemática e levá-las, passo a passo, a internalizarem tais modelos.

Lipman diz:

“Os livros-textos são obras de ficção em que os personagens extraem por si mesmos as leis do raciocínio e descobrem pontos de vista filosóficos alternativos que foram apresentados no decorrer dos séculos. O método de descoberta de todas as crianças nas novelas é o diálogo combinado com a reflexão.”¹³

II- A transição do texto (novela filosófica) para o diálogo.

¹² Cada novela filosófica é escrita tendo como referência alguns textos clássicos da tradição filosófica. Por exemplo, em SHARP, Ann Margaret, REED, Ron. *Studies in Philosophy for Children: Harry Stottlemeier's Discovery*, Lipman cita linha por linha os temas filosóficos ou obras de pensadores que o influenciaram. Ver apêndice “Sources and References for Harry Stottlemeier's Discovery”, p. 190 a 266.

¹³ LIPMAN, M. *A Filosofia na Sala de Aula*, p. 118.

Na dinâmica das sessões de *Filosofia para crianças*, o texto é um pretexto para dar início à conversação filosófica. É fundamental que as crianças façam a transição das idéias expostas nas novelas para as suas próprias reflexões acerca das mesmas, o que Dewey chamaria de “psicologizar”.

As novelas filosóficas seriam o próprio “mapa”, mencionado anteriormente na citação de Dewey, que serviria como guia para as discussões filosóficas em sala de aula. O diálogo compartilhado entre os personagens pretende reproduzir a conversação que existiu entre os filósofos da tradição, e apresenta muitas das possibilidades de se abordar o problema em questão, por meio das variações que hoje fazem parte do repertório da História da Filosofia.

O que deve ser enfatizado aqui é que, do ponto de vista da Filosofia da Educação de Dewey, o “mapa da conversação filosófica” não terá nenhum uso profícuo em sala de aula, se as crianças não puderem utilizá-lo como um guia para as *suas* próprias jornadas.

As “outras viagens” e os “outros exploradores” são, respectivamente, as argumentações dialógicas das crianças, realizadas em sala de aula, e as próprias crianças, engajadas na investigação. Suas descobertas ou questionamentos podem ser comparadas às dos filósofos. Temas caros à Filosofia, como o da distinção entre aparência e realidade, a questão da possibilidade, da validade, da verdade, do certo e do errado, entre outros, são extremamente intrigantes para as crianças. Lembremo-nos da novela filosófica *A Descoberta de Ari dos Telles*, quando uma das personagens, Maria, aponta para o problema das inferências indutivas, ao dizer:

“- Mas, as pessoas estão sempre tirando conclusões apressadas. Se conhecem um inglês, um italiano, um negro ou um protestante, imediatamente concluem que esse é o jeito de **todos os ingleses, italianos, negros ou protestantes**. E ficam logo de marcação.”¹⁴

Observe que a generalização apressada é um problema cotidiano, tanto na vida de crianças quanto de adultos. Do ponto de vista da Filosofia, ele recebe a roupagem de argumento não legítimo. O intuito de um programa de *Filosofia para crianças* é que as mesmas se tornem conscientes das passagens errôneas do pensamento e possam fazer a transição do “teórico”, apresentado nas novelas filosóficas e nos manuais de apoio, para as suas próprias vidas.

Essas estruturas básicas do “bem pensar”, que a Filosofia proporciona, não funcionam como uma “primeira denteição” a ser substituída; elas constituem o referencial que, posteriormente, poderá ser reforçado e melhorado. A criança

¹⁴ LIPMAN, M. *A Descoberta de Ari dos Telles*, p. 27.

que sabe reconhecer uma contradição, analisar uma analogia ou identificar uma formulação condicional falaciosa continuará a se utilizar desses instrumentos em seu desenvolvimento, e, posteriormente, na vida adulta, perceberá as armadilhas de raciocínio que se escondem nas argumentações cotidianas ou, pelo menos, se tornará mais sensível a elas.

Lipman pretende que essa colocação de situações problemáticas sirva como uma motivação para a conversação em sala de aula. As crianças terão boas discussões filosóficas no ambiente se forem capazes de obedecer aos padrões do raciocínio filosófico, ou seja, se elas forem coerentes, buscarem consistência, distinguirem boas de más razões, perceberem pressuposições subjacentes, etc. Neste ponto, sim, podemos dizer que as crianças estarão atuando no *processo* da investigação filosófica.

A questão que se coloca aqui é: estão as crianças realmente fazendo filosofia? Quer dizer, por reconstruir e se apropriar dos instrumentos da investigação filosófica, podemos assegurar que elas estão engajadas em uma inquirição de tal tipo, da mesma maneira que os adultos? Lipman faz considerações sobre esta pergunta em entrevista a Walter Kohan:

“Bem... Gostaria de tomar esta pergunta num sentido Wittgensteiniano, assemelhando-a a pergunta: ‘pode uma criança jogar futebol?’ Certamente uma criança pode jogar futebol, se ela é capaz de cumprir suas regras. Não é uma questão de quanto bom é o futebol que se joga, mas sim se violam ou não as regras do jogo. Aqueles jogadores que não jogam bem, mas sem dúvida jogam, são jogadores.”¹⁵

A analogia do jogo nos remete novamente à distinção entre grau e gênero. Crianças estão fazendo Filosofia ao investigarem áreas tais como Ética, Epistemologia ou Estética. E esta investigação não é diferente em gênero da que se faz na Academia, se ela respeitar as “regras” ou padrões do raciocínio filosófico. Em uma palavra: tomar seriamente a discussão em questão, e, como diria Platão, “seguir o argumento onde quer que nos leve”.

Para finalizar, *Filosofia para crianças* é uma proposta que tenta trazer para o contexto educacional, basicamente, o incremento do pensamento crítico. O programa pretende apresentar alternativas para aqueles que buscam uma educação mais reflexiva e menos retentora de conhecimentos, centrando seu foco na experiência viva e no contínuo processo entre aprendizagem e prática. Usando a terminologia deweyana, as crianças estariam continuamente “re-constituindo” o mapa.

Dentro da proposta de Lipman, o programa de *Filosofia para crianças* é

¹⁵ CENTRO ARGENTINO DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS. *Cursos y Conferencias*. Buenos Aires: SEUBE, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 1994, p. 40. (tradução minha)

aberto, no sentido de não buscar respostas “certas”. O importante é que as mesmas adquiram

“padrões de bem pensar, de investigação, conduta e julgamento. São estes padrões que liberam as crianças de um mero pensamento rasteiro, ou do pensamento não construtivo, ou do pensamento mecânico. Estes padrões e critérios é que caracterizam os pensadores independentes - pessoas que pensam por si mesmas.”¹⁶

Do ponto de vista educacional, as crianças devem fazer a transposição do modelo proposto para as situações da vida. A internalização das discussões filosóficas as tornarão mais reflexivas, de modo que comecem a pensar autonomamente: não qualquer tipo de pensamento, mas, sim, o pensamento crítico.

Com o uso das novelas filosófica em sala de aula, Lipman oportuniza a passagem do aspecto lógico da experiência para o psicológico, à maneira de Dewey. Afinal, são as perguntas e inquietações das crianças que encontrarão eco na trama e nos protagonistas da novela, e, por sua vez, os personagens estimularão, através de seus questionamentos, que aquelas façam novas perguntas; perguntas que talvez nunca as tivessem ocorrido de outra forma. É por meio desse encontro que os pequeninos investigadores entram, novamente, no *processo* sem fim do filosofar.

Bibliografia

- DEWEY, J. A Criança e o Programa Escolar. In: *Vida e Educação*. Trad. A. Teixeira. 10 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- LIPMAN, M. *A Descoberta de Ari dos Telles*. Trad. Ana Luiza Fernandes Falcone e Maria Elice de B. Prestes. 2 ed. São Paulo: Difusão Nacional do Livro, 1990.
- LIPMAN, M., SHARP, A., OSCANYAN, F. *Filosofia na Sala de Aula*. Trad. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.
- CENTRO ARGENTINO DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS. *Cursos y Conferencias*. Buenos Aires: SEUBE, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 1994.
- SHARP, A., REED, R. *Studies in Philosophy for Children: Harry Stottlemeier's Discovery*. Philadelphia: Temple University Press, 1992.
- WIRTH, A. G. *John Dewey as Educator*. Princeton: Princeton University Press, 1969.

¹⁶ LIPMAN, M., How Old Is Harry Stottlemeier? In: SHARP, A. & REED, R., *Studies in Philosophy for Children: Harry Stottlemeier's Discovery*, p.9. (tradução minha)

Resumo

O artigo tem como objetivo principal estabelecer relações entre as idéias pedagógicas centrais de Dewey e o programa de *Filosofia para crianças* de Matthew Lipman.

Dewey, em *A Criança e o Programa Escolar*, defende a idéia de que a educação tradicional fracassara ao fazer com que as crianças aprendessem os resultados prontos e acabados das ciências, ao invés de fazê-las se engajarem no processo de descoberta.

Lipman segue a idéia deweyana ao desenvolver um programa de *Filosofia para crianças* que favorece a formação de mentes investigativas, ao invés de meras receptoras de conteúdos. O diálogo filosófico combinado com a reflexão sobre conceitos contestáveis as fazem verdadeiras “amantes da sabedoria”.

Abstract

This article aims to establish some relationships between John Dewey's main pedagogical ideas and the Philosophy for Children program by Matthew Lipman.

Dewey, in *The Child and the Curriculum*, holds the idea that traditional education has failed in showing children the refined and already made sciences outcomes, instead of making them engaged in the discovery process.

Lipman follows the Deweyan approach when he developed a Philosophy for Children program that aims the formation of an inquiring mind, instead of building a mere content receptor. The philosophical dialogue combined with reflection on contestable concepts make children truly “friends of wisdom”.