

Leoni Maria Padilha Henning
Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil

Resumo:

O presente artigo é uma análise da recepção inicial e posterior adaptação do programa Filosofia para Crianças de Matthew Lipman na América Latina (AL). São tomadas como ponto de partida as suas principais características filosóficas pragmatistas e em seguida mostra-se o modo como o seu trabalho e o seu pensamento influenciaram a AL. Por fim, faz-se um esforço para elaborar possíveis relações futuras entre as idéias de Lipman e o contexto latino-americano. Para aqueles que já estão familiarizados com o trabalho de Lipman, o caminho pragmatista que ele seguiu parece ser facilmente reconhecido. Lipman adapta o conceito de "comunidade de investigação" de Peirce na elaboração de sua abordagem de Filosofia para Crianças; frequentemente, ele se refere ao eixo conceitual da filosofia de John Dewey; e também, recorre ao conceito de "ciência normal" de Thomas S. Kuhn. Com a proposta filosófica de Lipman percebemos a relação estreita entre a filosofia e a educação, o que implica na consideração necessária da abordagem epistemológica, ética e política decorrente. Assim, transportando-se estas idéias para o contexto latino-americano podemos constatar as implicações do programa lipmaniano no tocante à tolerância e ao respeito necessários num mundo marcadamente diverso e plural, desejoso por uma democracia real e verdadeira. De acordo com esta perspectiva, tendemos a um futuro onde todos poderão participar efetivamente das decisões para a melhoria da sociedade, uma vez que serão todos capazes de pensar de modo razoável e justo, hábeis no manejo de idéias e de argumentos, auto-confiantes e disciplinados individual e socialmente, sabendo pensar bem e julgar com responsabilidade intelectual e moral. No caso latino-americano, torna-se necessário o entendimento crítico sobre as experiências que afetam a realidade dessas sociedades. Nessa tensão do universal latino-americano versus o particular de cada uma das suas sociedades individuais, manifesta-se a contradição que mostra a riqueza dos problemas que poderão promover o maravilhamento de que nos fala Lipman e, conseqüentemente, as questões filosóficas mais pertinentes.

Palavras-chave: Filosofia para crianças; M. Lipman; Pragmatismo; América Latina

Pragmatism in Matthew Lipman and its influence in Latin America

Abstract:

The present article is an analysis of the initial reception of and later accommodation to Matthew Lipman's Philosophy for Children program in Latin America (LA), beginning with his major philosophical characteristics as a pragmatist, then tracing the way his thought and work influenced LA. Finally, an effort is made to elaborate on possible future relations between Lipman's ideas and the LA context. For those who are already familiar with the work of Lipman, the pragmatist path he followed seems to be easily recognized. Lipman adapts Peirce's concept of "community of inquiry" in developing his approach of Philosophy for Children; often he refers to the conceptual axis of the

philosophy of John Dewey, and also uses the Th. Kuhn's concept of "normal science." In Lipman's philosophical proposal we can realize the close relationship between philosophy and education, which implies the necessary consideration of the consequent epistemological, ethical and political approaches between the two. In carrying these ideas into the LA context we note the implications of the Lipmanian program for the development of the tolerance and respect that is necessary in a world markedly diverse and plural, and which longs towards authentic democracy. We seek a future where everyone can participate effectively in decisions for the improvement of society, since everyone will be able to think in a reasonable and fair way, skilled in handling ideas and arguments, self-confident and individual and socially disciplined, knowing how to think well and how to judge with intellectual and moral responsibility. In LA, a critical understanding of the experiences that affect the reality of our various societies is necessary. The tension between a universal LA set of values and each of its individual societies manifests in multiple contradictions and a rich array of problems, which may serve to provoke the sense of wonder that Lipman tells us is at the heart both of childhood and philosophy, and that may lead us to those philosophical issues that are most relevant to our search for social and political transformation.

Keywords: Philosophy for children; Matthew Lipman; Pragmatism; Latin America

El pragmatismo en Lipman y su influencia en América Latina

Resumen:

Este artículo analiza la recepción inicial y posterior adaptación del programa Filosofía para niños de Matthew Lipman en América Latina (AL). Se toman como punto de partida sus principales características filosóficas pragmatistas y se muestra la manera cómo su obra y su pensamiento influyeron en AL. Por último se elaboran posibles relaciones entre las ideas de Lipman y el contexto de AL. Para los ya familiarizados con el trabajo de Lipman, su camino pragmatista parece ser fácil de reconocer. Lipman adapta el concepto de "comunidad de indagación" de Peirce en su enfoque de Filosofía para Niños; a menudo se refiere al eje conceptual de la filosofía de J. Dewey; y también utiliza el concepto de "ciencia normal" de Th. Kuhn. En la propuesta filosófica de Lipman hay una estrecha relación entre filosofía y educación, y es necesario considerar su enfoque epistemológico, ético y político. Al llevar estas ideas al contexto de AL, observamos las implicaciones del programa lipmaniano sobre la tolerancia y el respeto necesarios en un mundo marcadamente diverso y plural, deseoso de una democracia real y verdadera. Según esta perspectiva, se tiende a un futuro donde todos podrán participar efectivamente en las decisiones para mejorar la sociedad, ya que serán capaces de pensar de manera razonable y justa, expertos en el manejo de ideas y argumentos, confiados en sí mismos y disciplinados individual e socialmente, pensando bien y juzgando con responsabilidad intelectual y moral. En AL, es necesario entender críticamente las experiencias que afectan esta realidad. En esta tensión de lo universal de AL frente a lo particular de cada una de sus sociedades, se manifiesta la contradicción que muestra la riqueza de problemas que pueden promover la maravilla de que Lipman nos habla, y en consecuencia, las cuestiones filosóficas más relevantes.

Palabras clave: Filosofía para niños; Matthew Lipman; Pragmatismo; América Latina



O PRAGMATISMO EM LIPMAN E SUA INFLUÊNCIA NA AMÉRICA LATINA

Leoni Maria Padilha Henning

I

Para aqueles que já estão familiarizados com o trabalho de Matthew Lipman (1923-), o caminho pragmatista que ele seguiu parece ser facilmente reconhecido. Dr. Lipman adapta o conceito de “comunidade de investigação” de Charles Sanders Peirce (1839-1914) na elaboração de sua abordagem de Filosofia para Crianças; freqüentemente, ele se refere de modo simpatizante ao eixo conceitual da filosofia de John Dewey (1859-1952); também, recorre ao conceito de “ciência normal” de Thomas S. Kuhn (1922-1996) a fim de oferecer uma alternativa dinâmica para o enfrentamento do método tradicional de educação, o qual tem sido extensamente criticado não somente por ele, mas por muitos dos filósofos que se dedicaram à análise educacional. Lipman se pautou nesses conceitos com a finalidade de oferecer aos escolares, crianças e jovens, um modelo para uma postura autônoma diante do conhecimento e dos costumes. É um trabalho que se propõe a ser desenvolvido na escola através de uma proposta para o aperfeiçoamento do pensamento comum que a criança traz para a sala de aula. Aquele que pensa bem, fala bem e age bem, acredita.

De fato, Lipman sugere o modelo reflexivo de educação ao invés do modelo padrão, buscando a autonomia do aprendiz como aquele que “pensa por si mesmo”, “julga por si mesmo”, “apreende o que é evidente por si mesmo” e, conseqüentemente, “entende o mundo em geral”. Mas todas essas habilidades não podem ser adquiridas somente pelas iniciativas individuais, pois esta abordagem parte de um ponto de vista coletivo, social e dialogal.

É bom lembrar que Lipman chama a nossa atenção para as diferenças que devem ser evidenciadas entre racionalidade e razoabilidade, sendo esta última o traço mais desejável de uma cidadania democrática. A escola, como qualquer

outra instituição, é impregnada pela racionalidade: ela apresenta uma distribuição racionalizada de autoridade, segue a racionalidade da burocracia e da organização, é comprometida com o conhecimento sustentado numa ciência racional, sendo de fato, um tipo de racionalidade embasada no modelo meio-fim. Mas dentre as instituições sociais, a escola tem como meta um produto diferente isto é, uma pessoa educada, instruída e razoável, cuja conduta não pode apresentar a mesma precisão e exatidão da racionalidade contida na ciência. Para alcançar a razoabilidade, cada um deve de ser racional, ou seja, ser um indivíduo capaz de fazer julgamentos apropriados e saudáveis por toda a sua vida e em todas as circunstâncias em que vive. Assim, para se aproximar desse objetivo, ao cabo da sua escolaridade, a criança e o jovem deveriam encontrar a razoabilidade em todos os aspectos da escola: na relação professor-aluno; nos textos; nas disciplinas; nos testes; nos métodos e assim por diante. Tudo isso tem de fazer sentido ao projeto que a escola quer realizar: “para alcançar a razoabilidade” através de todo o ambiente da escola com suas atividades e funcionamento, sendo portanto, racionalmente defensável, se colocando em direção da democracia em dimensões mais amplas.

Tendo todos esses argumentos em consideração, Lipman estabeleceu a “educação para o pensar” como um ponto inicial ao processo de razoabilidade na educação das crianças e dos adolescentes. De fato, para Lipman a disciplina de filosofia é aquela que deve ter a responsabilidade desta tarefa nas escolas. Pois, como é no caso da Lógica, enquanto uma disciplina normativa, percebe-se que a filosofia, na especificidade de seu trabalho, está comprometida com a excelência do pensamento. Mas não se está falando aqui da disciplina racional, clássica e intelectualizada!

Lipman propõe uma disciplina que inclua o pensamento crítico como também, o pensamento cuidadoso ou ético que além de envolver a razoabilidade, promove a auto-correção no processo de pensar sendo também um pensamento altamente criterioso e respeitoso ao pensamento do outro; a necessária



sensibilidade ao contexto e criatividade para que se possa imaginar novas alternativas denota, também, uma flexibilidade formidável para rejeitar formas estagnadas e dogmáticas de pensar; posturas de pensamento afetivo e empático que, participando do conjunto dessas exigências, apontam ao pensamento excelente o qual estaria cooperando com os indivíduos no sentido de levá-los a viver de maneira democrática.

Em conformidade com o pensamento lipmaniano, a investigação deveria desenvolver-se nas comunidades de estudantes e professor em sala de aula, como método mais apropriado para tornar as crianças e os jovens capazes de pensar melhor e, conseqüentemente, de se envolverem numa atmosfera escolar mais razoável. Mas, diferentemente de Dewey, quem enfatizou o método científico na investigação, Lipman considera esta atividade como o processo que desenvolve o pensamento porém, através da interação que ocorre em comunidade, na fricção de diferentes modos de pensar. É nesse coletivo, onde todos os indivíduos aprendem a ouvir os participantes, desafiando cada um para que apresente suas boas razões de pensamento, sendo cada qual assistido pelos colegas para encontrar um bom argumento necessário para a defesa do seu ponto de vista, que o autor vê como única possibilidade de uma educação verdadeiramente filosófica. Lipman não estabelece a abordagem de solução de problema pelo método científico como a perspectiva necessária ao desenvolvimento do pensamento, como o fez Dewey. Mas como uma tarefa filosófica mais do que uma tarefa científica, este método não leva o estudante a uma resposta confortável e definitiva ou a uma solução clara ao problema que ele ou ela encontra mas, ao invés disso, este ou esta estudante se torna instigado (a) ativamente para obter conhecimento e compreensão do mundo e da sociedade. De fato, através de um pensamento mais acurado como resultado de uma educação para o pensar, os estudantes terão uma imagem mais global da situação onde ele ou ela atua, delibera e elabora os seus julgamentos.

Além disso, deve-se enfatizar que Lipman não entende a habilidade para

fazer um bom julgamento como um fim em si mesmo. Ao invés disso, é fundamental para o autor que os juízos promovam uma vida embasada em bons juízos e possam tornar o crescimento¹ dos indivíduos possível, aperfeiçoando a qualidade do modo de se viver. Então, é a dimensão prática das idéias, ou seja, os efeitos que elas provocam em nossas ações sobre o mundo que revelam os significados, os quais são, dessa forma, tirados das conseqüências das aplicações das idéias ou dos juízos através das nossas ações. Isto poderá ser desenvolvido por uma filosofia educacional apropriada, desde muito cedo na vida escolar.

Um dos mais importantes conceitos em Lipman e que fora emprestado de Dewey é, portanto, o conceito de experiência, aliás, uma velha idéia da tradição pragmatista. Esta noção pode ser encontrada e discutida amplamente por Lipman no seu livro *What happens in art* o qual foi publicado pela primeira vez em 1967 como resultado de seu trabalho realizado para a produção da sua tese de doutorado defendida na Universidade de Columbia na década anterior.

É interessante notar que em Lipman, devido ao seu Programa de Filosofia para Crianças, a experiência é apresentada em diferentes “níveis”². Para ele, não podemos negligenciar o fato de que as crianças possuem suas próprias e reais experiências como qualquer ser humano, as quais devem ser consideradas e compreendidas na escola, para que a partir da sua experiência escolar elas possam encontrar o significado na sua vida cotidiana. Estas experiências reais são representadas nas novelas filosóficas, escritas pelo autor, e em cuja atmosfera ficcional criada nos episódios, revelam crianças conversando entre si e com outras pessoas, na escola ou em suas casas, mas sempre discutindo, naturalmente, assuntos densos e temas filosóficos que também fazem parte do seu repertório. A partir da leitura dessas histórias na escola e de acordo com o

¹ Nos referimos ao “crescimento” no sentido deweyano (growth), isto é, possibilitar a continuidade de experiências em direção ao aprimoramento do indivíduo.

² Construí, a partir da noção lipmaniana de experiência, um quadro em que mostro estes diferentes “níveis”, cujos pormenores merecem um estudo mais atento para se entender o pensamento do autor e suas implicações filosóficas. Este quadro fará parte da publicação da minha tese revisada e ampliada.



desenvolvimento da proposta, as crianças reais passam a se identificar com os diferentes estilos de pensamento apresentado pelas crianças ficcionais que as provocam com seus problemas, ansiedades intelectuais e desafios, ocasionando, com isso, uma motivação para a investigação filosófica coletiva. Podemos observar portanto, que Lipman trabalha com a noção de experiência em nível real e concreto; em situação ficcional; e, no ambiente pedagógico, a partir de cuja experiência, os escolares extraem uma mais clara e significativa compreensão e significado ao retornarem à sua vida real. Nesse sentido, podemos lembrar Paulo Freire (1921-1995) que afirmava que *a leitura do mundo precede a leitura da palavra*. E mais, que o verdadeiro sentido da leitura é a possibilidade que ela oferece ao aprendiz de reler o seu mundo a partir da superação daquela “leitura” anterior ingênua, adquirindo uma criticidade tal que permita-o impetrar mudanças radicais em sua realidade.

Assim como Freire, Lipman foi provocado por Dewey. Mas, em relação à noção deweyana de filosofia definida como *a teoria geral da educação*, Lipman se empenha por encontrar um papel mais prático para a filosofia no âmbito educacional.

II

Com respeito às contribuições da abordagem de filosofia para crianças de Lipman ao campo educacional latino-americano, penso que seria importante considerar-se, primeiramente, algumas das características destas sociedades. O que quero dizer é que, apesar dos traços específicos de cada sociedade latino-americana e de suas próprias histórias, é possível encontrarmos, no entanto, um padrão básico comum a elas. Além disso, podemos afirmar que o pragmatismo é uma das influências que estas nações assimilaram dentre as outras concepções, ocorrendo em diversos graus e proporções nas diferentes sociedades latino-americanas .

Vejamos então, brevemente, como foram construídas tradicionalmente

suas filosofias e quais são os principais problemas sobre os quais os latino-americanos têm se movido para buscarem as soluções que precisam através da investigação filosófica.

Todas as nações latino-americanas foram colônias de alguma nação européia, basicamente mas não exclusivamente, da Espanha e de Portugal. Nesse particular, a linguagem e a comunicação desenvolvida entre essas sociedades não representa qualquer obstáculo para uma mais estreita associação entre os povos do Continente. Enquanto colônias, elas assimilaram um projeto político e, ao mesmo tempo, religioso, que lhes chegou pronto e elaborado na matriz européia, trazido pelos seus colonizadores e pela Igreja Católica, o qual incluía um programa educacional planejado previamente para facilitar a incorporação do selvagem na Civilização. Certamente, esta Civilização era baseada nos valores, costumes e crenças européias e, como colonizadores, seu projeto completo era impregnado pelos seus próprios interesses.

As nações latino-americanas foram desenvolvidas, desde o início, como sociedades nas quais conviveram, ao menos, duas principais culturas diferentes, representando dois diferentes e distantes pólos de visões acerca do mundo e da vida em geral. Além disso, com o passar do tempo, em algumas dessas sociedades como é o caso do Brasil, uma grande quantidade e diversidade de imigrantes vieram a se estabelecer em seus territórios, originários de diferentes Continentes, juntando-se aos povos que aí já viviam. Nesses casos, torna-se fácil imaginarmos a ambiência diversa por um lado, mas por outro aspecto, cindida pelos jogos de interesses, cuja composição da sociedade englobava pontos de vista diversos e ambivalentes, marcadamente no que diz respeito aos fatores econômicos e culturais, em meio dos quais estes povos se acostumaram a viver.

Porém, considerando-se todas essas diferentes culturas, os indígenas se destacam como um desses grupos humanos que mais chamavam a atenção. Eles se tornaram estranhos em suas próprias terras e ambiente natural, exatamente por aqueles que vieram das ditas sociedades civilizadas. Mas, por outro lado,



desde aquele tempo, eles desafiavam os humanistas, os naturalistas e os filósofos devido ao seu comportamento, crenças, modo de pensar e de se relacionar com o mundo. No México, existem muitos projetos que tratam dessa questão. Como um exemplo, a Universidade Ibero-Americana trabalha com mais de cinquenta grupos de indígenas através de uma perspectiva de educação multicultural, com o objetivo de mostrar como a diferença pode ser valiosa. Em relação à filosofia para crianças no México, há um trabalho com comunidades rurais Mayas que são populações indígenas. Na verdade, há naquele país três principais Centros de Filosofia para Crianças: na Cidade do México, em Guadalajara e em San Cristobal de las Casas.

No Uruguay, a concepção de diálogo como um procedimento intercultural para a educação, tem inspirado os filósofos a pensarem acerca das peculiaridades do contexto latino-americano. Eles chamam a atenção à necessidade de se entender as relações humanas a partir dos elos que unem os homens e as mulheres. Pois, a humanidade não pode ser concebida em isolamento. Comunicação é, então, o esforço de deixarmos nosso mundo fechado para partirmos em direção ao outro, através de um *logos* que considera a diversidade. Isto requer uma atitude de abertura e de encontro.

Esta visão geral breve acerca das nações latino-americanas, indica alguns temas que emergem de seus traços comuns. Primeiramente, podemos observar que a busca por sua identidade é um dos mais importantes problemas filosóficos dessas sociedades. Realmente, as evidências de dominação histórica e a relação do homem latino-americano com sua terra e seu povo, com seus costumes e valores ainda mantém muito deste evento histórico singular em cujo contexto são desafiados pela busca por sua identidade.

Um dos mais relevantes fatores que indica uma das suas particularidades é o fenômeno religioso, manifestado geralmente no então chamado sincretismo religioso. Os latino-americanos, guardando-se as devidas proporções, compõem suas representações para dar sentido à sua vida, freqüentemente, recorrendo aos

elementos de religiosidade mágicos e místicos. Eles tendem a atribuir qualidades de divindade às imagens, as quais se tornam, em alguns casos, seus ídolos ou fetiches. Também, a religiosidade do homem e das mulheres latino-americanos vai além da Igreja e de seus rituais, mas atinge as ruas, significando assim, a expressão cultural do povo e de suas vidas privadas. Tal fenômeno envolve a religião do dominador, mas também, a expressão de resistência originada dos índios, escravos, crioulos e de muitas outras raças, etnias e grupos “minoritários” ou marginalizados das decisões essenciais de sua nação. A síntese expressa nesse sincretismo, resultou do processo de miscigenação a qual, de certa forma, foi imposta ao Continente. Esta religiosidade, de algum modo, representa o produto elaborado a partir de elementos opostos que, em última instância, busca a libertação e a igualdade, cujos valores são enfatizados por sua fé religiosa.

Parece que este fenômeno religioso é um importante fator de sua identidade, já que a conquista do Continente pelos europeus pode ter estabelecido, entre os latino-americanos, uma busca pela libertação diante da opressão, a defesa de sua cultura e a necessidade de pertencer a um determinado e definido grupo. Além disso, os temas “libertação” e “necessidade por justiça social” ocupam importante lugar no pensamento latino-americano. A “busca pela salvação” não expressa somente um fim religioso, mas também significa uma busca pela salvação concreta e terrena como um povo que possui singularidades e necessidades para ser reconhecido como um grupo humano desejoso de liberdade e de reconhecimento.

Por outro lado, o povo latino-americano reivindica uma sociedade verdadeiramente democrática e justa, em cuja concepção a educação tem ocupado uma dimensão humana de utopia. Eles sonham acerca de um tempo quando possam alcançar a democracia que suplantaria seus problemas de educação, tais como aqueles relacionados, por exemplo, à educação popular, envolvendo a todos, incluindo aqueles que estiveram fora da escola e ainda mais, fora do processo de socialização. A verdadeira inclusão então, representa a



garantia para a efetiva participação de cada membro da sociedade onde haveria a decisão de todos pelo seu próprio destino como pertencentes a uma única sociedade.

Nesse particular, não é difícil de se entender a importância e a receptividade de Paulo Freire como um filósofo da educação latino-americano. Sua pedagogia para a libertação dos homens e das mulheres, através da conscientização da realidade, estabelecia um processo de libertação que poderia tornar diferente a percepção de sua realidade, a partir do momento em que eles emergissem de um estágio de total dominação e passividade. Dentro desta linha de raciocínio, existem outros importantes filósofos latino-americanos, como é o caso do argentino naturalizado mexicano Enrique Dussel (1934-), por exemplo, que desenvolveu o seu pensamento dentro do quadro conceptual da libertação dos homens. Em sua obra *Filosofia da libertação na América Latina* nos diz: “A filosofia, patrimônio exclusivo do Mediterrâneo, desde os gregos, e na Idade Moderna só européia, começa pela primeira vez seu processo de mundialização real ... Parte, evidentemente, da periferia, mas ainda usa a linguagem do centro ... como o escravo que fala a língua do senhor quando se revolta ... ” (DUSSEL, 1977, p.7)

Chegando nesse ponto de análise, não nos parece algo difícil de se entender a aceitação geral que a proposta de Matthew Lipman recebeu entre os latino-americanos, sendo facilmente integrada no seu projeto de sociedade. Pois o filósofo norte-americano aponta para a concretização da democracia através do desenvolvimento do pensamento para o aperfeiçoamento do povo que seria capaz de pensar autonomamente, claramente, logicamente, criativamente e, o que é fundamental, sendo educado filosoficamente desde muito cedo.

III

Considerando-se o processo civilizatório ocorrido nas sociedades latino-americanas e as idéias de progresso e de desenvolvimento incutidas no

Continente, principalmente, a partir do final do século XIX, e que hoje, ressaltam no arcabouço ideológico gerado pelo sistema de sustentação econômica das sociedades atuais através da noção de globalização, surge uma nova preocupação entre os latinistas: a ameaça que isto pode significar em relação à identidade desses povos e a necessidade imperativa na defesa dos traços marcantes e peculiares dessas sociedades.

As sociedades modernas têm sido determinadas por um modelo de forte apelo ao consumo e pela padronização dos costumes, o que poderia resultar num risco ao aumento da desigualdade e da marginalização daqueles que não podem acompanhar o ritmo que lhes é imposto. Desse modo, este fenômeno poderia gerar uma ameaça direta às nações mais pobres. Assim, nesse panorama geral, uma educação para o aperfeiçoamento das habilidades de pensamento e de julgamento moral sustentado pela educação filosófica, seria uma boa alternativa. A pergunta que nos vem no momento poderia ser assim formulada: Qual seria o papel da filosofia nessa realidade tão empobrecida socialmente? Existe uma possível relação entre a filosofia e o desenvolvimento das sociedades dependentes? Seria possível realizar nessas sociedades uma educação para o pensamento autônomo?

O problema do mundo moderno em geral tem chamado a atenção do professor Lipman. Ele tem afirmado que a criança tem sido interpretada de modo equivocado, ou seja, ela tem sido vista como alguém que não é capaz de ser razoável tanto quanto pode ser o adulto. Mas, na realidade, o que tem acontecido é que os meios de comunicação têm promovido uma imagem de criança somente interessada em brincar e consumir de modo ingênuo. Conforme este ponto de vista, a criança tende a ser então, “unidimensional”. Mas Lipman conclama os filósofos e os educadores para promover uma outra imagem sobre a criança como aquela que segue um modelo de ser inteligente, que sente prazer de pensar e raciocinar. De fato, num mundo de violência, injustiça e outros problemas sociais sérios, a filosofia poderia ser um importante instrumento para



a criança, no sentido de ajudá-las a fazer julgamentos e ações adequadas diante daquilo que devem enfrentar em seu ambiente.

Como uma das básicas idéias de Lipman, o autor se esforça por recuperar da tradição da história da filosofia, o maravilhamento, cujos benefícios todas as pessoas deveriam cultivar num mundo que nos parece, algumas vezes, caótico, em outras vezes, espetacular ou interessante. No caso da América Latina, por exemplo, este maravilhamento em relação àquilo que parece desorganizado ou diferente, poderia resultar numa atitude de abertura e compreensão acerca da sociedade, no sentido de facilitar o julgamento baseado em critérios, sendo evidentemente, necessário que esta análise se pautasse na sensibilidade ao contexto.

Assim, restabelecendo a principal característica da filosofia que é o saber perguntar diante daquilo que provoca o espanto, Lipman enfatiza o seu papel como uma disciplina que desenvolve o diálogo para ajudar as pessoas a investigarem de modo sério e inteligente, buscando as soluções aos seus problemas, como também, pensando criativamente através de uma riqueza de alternativas acerca dos mundos possíveis.

Entretanto, como um filósofo preocupado com o papel da filosofia na formação das pessoas no sentido de torná-las mais razoáveis e críticas ao elaborarem os seus julgamentos, Lipman parte, no início do seu trabalho, de uma análise sobre as escolas norte-americanas a partir do final da década de sessenta. Inconformado com as ações tomadas pelos estudantes, professores e administradores das instituições escolares nas agitadas manifestações de 68, ele levanta ainda a questão, especialmente acerca da década de oitenta, tempo em que os conservadores, chamados por ele de “fundamentalistas educacionais”, defendiam enfaticamente a educação tradicional. Este modelo educacional propunha a ênfase na “aprendizagem” de conteúdos através de métodos diretivos em que o professor era visto como uma figura responsável, em primeira instância, pela aprendizagem dos seus alunos. Este tradicionalismo tomava o professor como o agente iniciador em direção ao sucesso dos seus alunos, os

quais precisavam, em primeiro lugar, de orientações, de condução e de “mais” conhecimentos. Diante desta visão, Lipman resolve se opor frontalmente. Para ele, o que as pessoas realmente precisam é de aprender como pensar adequadamente e a partir da autonomia de poderem pensar por si mesmas, articulando razões, argumentos e ajuizamentos. A partir do desenvolvimento das habilidades de pensamento, cada qual deve então, alcançar níveis superiores na elaboração do pensar. Assim, quem pensa bem, passa a agir segundo o mesmo nível de qualidade do pensamento que elabora.

Neste ponto, seria importante analisarmos através de uma perspectiva histórica acerca do fim último da educação latino-americana, e qual tem sido o papel da filosofia em vista desta realização, segundo as suas concepções e objetivos educacionais.

Em geral, todos os países latino-americanos tiveram estabelecido o seu “sistema” educacional a partir da chegada dos seus colonizadores que vieram para essas terras associados à Igreja Católica e, tendo, majoritariamente, os jesuítas como seus primeiros educadores. No Brasil, por exemplo, por volta de 1553 a disciplina de filosofia já era parte da educação secundária, mas em conformidade, obviamente, com o programa dos jesuítas. Isto significa que a disciplina pertencia a um conjunto de características doutrinárias e era fortemente afetada pela escolástica e pelo humanismo cristão. Posteriormente, já no século XIX, o positivismo desafiou a importância da filosofia “na formação das mentalidades”, colocando a ciência em destaque como um conteúdo mais efetivo e que deveria ser aprendido pelos estudantes por ser um conhecimento mais real, evidente e verdadeiro, podendo conduzi-los a um nível de aperfeiçoamento humano sem precedentes. Durante a primeira metade do século vinte, a disciplina de filosofia apareceu nas escolas secundárias como Lógica (1901-1911), como uma disciplina opcional (1915) e como uma disciplina obrigatória (1925) mas com um caráter enciclopédico. Esta situação permaneceu quase a mesma até os anos sessenta, quando a filosofia foi substituída por outra



disciplina com o caráter ideológico de segurança nacional estabelecida pelo governo militar ditatorial que intencionava estabelecer medidas cautelosas diante da proliferação das idéias e ações dos comunistas.

Esta situação de cuidados excessivos e de temores em relação ao papel da filosofia na escola resultou em medidas de controle diante da força que a educação poderia exercer na formação e nas atitudes dos jovens, foi muito comum na América Latina, principalmente, devido aos regimes ditatoriais e autoritários que dominavam a política latino-americana. Muitos profissionais têm enfatizado os prejuízos que esse autoritarismo causou na educação, pois, mesmo agora, a influência desse regime ainda se faz sentir nas crianças que vivem sob a tutela daquelas pessoas que foram oprimidas pela política ditatorial da época. Desse modo, as condições necessárias para uma aprendizagem bem sucedida podem, ainda, em alguns casos, estar sendo prejudicadas pelas ações e pelo pensamento daquelas pessoas que foram aterrorizadas naquele regime. Mas, felizmente, desde os anos oitenta, a situação política começa melhorar, especialmente no Brasil, e a filosofia aparece como uma disciplina importante para a educação dos cidadãos brasileiros, ao menos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Desde esta época, as discussões sobre o retorno efetivo da filosofia no currículo da escola secundária têm sido amplamente desenvolvidas.

IV

Entretanto, a disciplina de filosofia para crianças do ensino fundamental aparece como uma grande novidade entre os latino-americanos gerando uma certa curiosidade desde o momento em que tal notícia, vindo dos Estados Unidos, atingiu os países daquele Continente. Falava-se de um professor norte-americano, à época trabalhando na Universidade de Colúmbia, quem havia criado um programa completo para o ensino de filosofia para crianças. Tratava-se, evidentemente, de Matthew Lipman. Em razão disso, a idéia de tomar um

programa para educar as pessoas em vista da razoabilidade, tornando-as capazes de aprender a pensar melhor, produzindo nesse processo, a autonomia de seu próprio pensamento, pareceu-lhes ser realmente uma maravilhosa idéia!

No Brasil, pelos anos de 1984, uma professora de inglês, a norte-americana naturalizada brasileira Catherine Young Silva (1937-1993), mais outros professores que ainda trabalham com o programa de Lipman, começaram a estudar e aplicar as sugestões do autor para o trabalho de filosofia para crianças. Era uma nova idéia no Brasil, mesmo que já tivesse sido aplicada em outros países além dos Estados Unidos, desde o final da década de sessenta. Conforme informações do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças criado em 1985, até agora no Brasil, mais de cinquenta mil professores foram formados neste programa e mais de quinhentas e cinquenta escolas brasileiras desenvolvem esta novidade educacional nas suas instituições. De fato, este programa tem sido desenvolvido por muitos outros Centros de Filosofia para Crianças, fundados em muitas cidades e capitais brasileiras, sendo trabalhado tanto em escolas públicas como em escolas particulares.

Todavia, nas universidades brasileiras em geral, os profissionais têm permanecido céticos com respeito à idéia de que podemos ensinar filosofia às crianças. Mas, gradualmente, parece que o panorama tem sido mudado pelas ações de algumas instituições que têm produzido teses e dissertações acerca deste tema em seus programas de pós-graduação. Tem-se notado, também, que estas universidades oferecem cursos em filosofia para crianças, como também, têm desenvolvido pesquisas e projetos nessa área de conhecimento³.

Podemos dizer que as idéias educacionais de Lipman resultaram numa ótima aceitação pelos latino-americanos. Muitos congressos e seminários acerca da temática de filosofia para crianças foram organizados por profissionais desses

³ Apenas para dar alguns exemplos de algumas das grandes universidades brasileiras que trabalham de algum modo, com a idéia de ensino de filosofia para crianças: Universidade Federal do Mato Grosso, Universidade de Brasília, Universidade Católica de São Paulo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Estadual de Londrina, e assim por diante.



países. O I Congresso Latino-Americano de Filosofia para Crianças ocorreu em Tolima, Colômbia, em 2000. O II ocorreu em Quito, Equador, e o terceiro em 2004 em Manizales, Colômbia. Na Bolívia, a Universidade Católica de San Pablo, em Cochabamba, organizou em 2001 o seu primeiro encontro de profissionais que trabalhavam na época com filosofia para crianças. Após esta experiência bem sucedida, os bolivianos organizaram um grupo de pessoas interessadas nessa matéria, cujos encontros se dão de modo freqüente, para implementarem algumas ações em vista da educação formal e não formal.

Os profissionais latino-americanos têm estudado e pesquisado acerca da filosofia para crianças e muitos deles têm ido à Universidade de Montclair, em Nova Jersey, para estudarem no Instituto para o Desenvolvimento da Filosofia para Crianças (IAPC). Podemos encontrar muitas publicações e relatos acerca dessas experiências que, desse modo, têm sido desenvolvidas nas escolas da América Latina. Muitos dos materiais que compreendem o programa de Lipman foram traduzidos para o espanhol e português. Mas muitos profissionais desses países têm criado seus próprios materiais por acreditarem que estes seriam mais adequados à realidade latino-americana. Também, tem sido usada a literatura, produzida nesses países, como material didático para o ensino da disciplina de filosofia para crianças, como é o caso de Monteiro Lobato (1882-1948) no Brasil, dentre outros autores que têm sido investigados para este fim.

No Peru, por exemplo, foi criado em 1998 o Projeto de Filosofia Aplicada Buho Rojo, que é um programa educacional intencionado a oferecer às crianças todos os instrumentos que elas precisam para analisar, compreender e questionar o mundo e a sociedade onde vivem. Nesse projeto eles tentam recuperar a curiosidade e o maravilhamento das crianças partindo dos temas da história da filosofia. Assim, eles pretendem desenvolver nas crianças o pensamento complexo, sem, todavia, forçá-las a se tornarem “pequenos filósofos”, mas fazendo com que se revelem mais críticas e criativas. Este projeto também trabalha com adolescentes, através da seleção de temas relacionados com seus

interesses como: o amor, o casamento e a família. Nesses casos, os profissionais envolvidos no projeto utilizam-se da literatura filosófica como a República e o Fédon de Platão (428-347 aC), alguns trabalhos de Karl Marx (1818-1883) e outros autores que possam contribuir para a discussão. Eles estão convencidos de que alguns momentos da vida do adolescente determinam os seus interesses específicos e que são estes que devem ser respeitados e enfrentados com o pensamento crítico. É diante destes momentos que os profissionais poderiam oferecer-lhes os instrumentos adequados para analisarem o mundo onde eles vivem.

O Projeto Buho Rojo, no Peru, pressupõe que todo o grande filósofo ou a filosofia deva aplicar, praticamente, a sua teoria ao mundo, buscando a coerência entre o pensamento e a ação. No entendimento desses peruanos, a filosofia prática torna possível a construção e a clarificação de uma filosofia nacional ou de uma filosofia latino-americana, pois ela contribui para o combate ao subdesenvolvimento e às suas características tais como, a dominação, a inautenticidade e o pensamento alienado. Conforme a sua opinião, tal situação clama por uma filosofia da ação para mudar toda esta condição problemática. Esta situação impõe a necessidade pelo questionamento de todas as categorias tradicionais que têm dado suporte ao subdesenvolvimento dessas sociedades. Eles afirmam que estas categorias não aparecem de forma espontânea, mas elas são produzidas e reproduzidas nas relações sociais. Assim, é necessário estudá-las dando-lhes um novo uso e uma nova interpretação para fazer com que elas conduzam a uma nova teoria.

Desse modo, para o projeto peruano, todos os espaços reservados para as discussões filosóficas que, no passado, eram proibidas pelos governos ditatoriais na América Latina devem ser agora retomados. E devido ao que até aqui foi apresentado, o programa de filosofia para crianças de Lipman, parece uma apropriada alternativa.

Lá por 2001 aproximadamente, os profissionais peruanos decidiram



implementar o programa lipmaniano como um plano piloto em muitas das suas escolas elementares e secundárias. Começaram com uma escola pública “Héroes de la Breña” situada num dos subúrbios de Lima, sua capital. Aí, eles começaram a trabalhar com o material de filosofia para crianças sem qualquer custo para a escola ou para os estudantes. Eles começaram a discutir a partir da característica macro da sociedade, isto é, seu sistema autoritário de governo que submeteu todo o país por muitos anos. Problemas como a violência, a corrupção, o racismo, a marginalização aparecem como resultados da condição de sua sociedade. As crianças eram submetidas na escola ao rigor de uma disciplina controlada por um “assistente de disciplina” que impunha “o bom comportamento” através de um modo autoritário, causando na consciência infantil a passividade e a dependência, promotoras do comportamento subserviente diante de uma autoridade ou, então, de uma atitude igualmente autoritária nos casos em que ele ou ela pudesse apresentar alguma ascendência em relação aos demais. Em geral, sem a presença de uma autoridade tais crianças não saberiam como se comportar.

Além dos muitos problemas que tais situações podem causar às crianças podemos, no entanto, enfatizar: a discriminação, o abuso infantil e todos os prejuízos de uma atitude autoritária como a diminuição das capacidades individuais para o raciocínio, para o pensamento bem elaborado, para uma análise cuidadosa, para as respostas argumentativas, para o uso das habilidades lógicas levando-os à conquista de sua libertação.

Desse modo, ao lado do brasileiro Paulo Freire temos o norte-americano Matthew Lipman com a sua proposta de ensino de filosofia para crianças e jovens, nos indicando possibilidades de mudança no pensamento e na ação. No conjunto, podemos constatar que esses profissionais latino-americanos propõem esforços para libertarem as crianças diante das situações autoritárias no seio das relações sociais em que vivem.

Na Nicarágua, o programa de filosofia para crianças foi adotado pelo

Ministério da Educação e Cultura. Eles entenderam que a educação para o pensar, dentre os seus benefícios, desenvolve o nível intelectual e afetivo de toda criança. Também, as ajudam a se realizarem em outras disciplinas, ampliando seus horizontes de entendimento. Desse modo, acreditam que se semearmos, entre elas, tais princípios, teremos uma população mais inteligente.

Dentre os demais países da América Central que se mostrou muito ativo na aplicação das idéias de Lipman, podemos citar Costa Rica que desde 1989 possui o seu Centro de Filosofia para Crianças. A principal preocupação da sociedade costa-riquenha tem sido com respeito à escola pública, com o treinamento dos professores e com a tradução dos textos do programa original. Na Guatemala, entretanto, há o trabalho de filosofia para crianças dirigido, principalmente, por professores já aposentados e que se interessam pelo desenvolvimento da democracia.

Em muitos casos na América Latina, a filosofia para crianças tem sido associada com outras iniciativas para ajudar a criança pobre, abandonada e aquelas que vivem nas ruas. Tenta-se assim, ajudá-las a se desenvolver, dando oportunidade para aqueles que estão fora da escola porque precisam precocemente trabalhar para o fortalecimento do orçamento de suas famílias, e assim por diante. Um exemplo disso é a Convenção dos Direitos Humanos sustentada por uma organização internacional católica, com sede em Bruxelas, e que conglomerava onze países latino-americanos. Esta organização selecionou algumas estratégias que poderiam promover a auto-estima daquelas crianças e a sua motivação para uma vida bem sucedida. Dentre essas estratégias, encontramos a sugestão de Lipman de ensinar às crianças o pensar bem e por si mesmas através da disciplina de filosofia desde o início de sua escolaridade. Para realizar este trabalho, a organização tem o suporte do Centro Latino-Americano de Filosofia para Crianças em Chiapas, México.

Desde 1979 os mexicanos vêm criando Centros de Filosofia para Crianças que estão espalhados pelo país. Como exemplo, podemos encontrar em Merida,



Yucatán, o Centro de Filosofia para Crianças do Sureste que tem se dedicado principalmente ao trabalho de avaliação do programa. Para organizar todas essas instituições sob o mesmo projeto, os mexicanos criaram uma Federação dos Centros.

Parece que as escolas públicas mexicanas estão gradualmente adotando o programa que, ao contrário do que tem sido freqüente, tem atraído mais as instituições particulares. Desse modo, o debate sobre a preparação dos professores vem movendo os profissionais ligados a este trabalho. Chama-lhes a atenção as peculiaridades relativas ao programa, diante do que insistem que não se trata de uma simples técnica, nem uma nova estratégia metodológica. Trata-se sim, de uma ampla concepção de educação que implica numa nova visão acerca da infância e da humanidade, do processo de ensino e de aprendizagem, dos conhecimentos e dos valores etc. Tal proposta demanda criatividade, habilidade crítica e uma visão estética da vida e da educação, não somente para os estudantes mas para todos aqueles que estão envolvidos com uma educação verdadeiramente filosófica. Implica, ainda, num entendimento dos indivíduos como pessoas que aprendem, sentem, demandam respeito e podem participar na comunidade de investigação para aperfeiçoar-se e desenvolver a sociedade onde vivem.

O Chile foi o primeiro país latino-americano a adotar o projeto lipmaniano de ensino de filosofia para crianças. Desde os anos setenta, um grande número de escolas, na sua maioria particulares, ofereceu a disciplina de filosofia com o apoio do Centro Chileno de Filosofia para Crianças, criado em 1986 em Santiago. Este Centro tem sido muito ativo na preparação dos professores. A Universidade Católica, na capital, tem feito um bom trabalho de apoio aos programas, como também, outras instituições tais como a Universidade Metropolitana de Educação, a Universidade do Chile e a Universidade La Serena.

A abordagem lipmaniana de educação como uma estratégia cognitiva para os problemas acadêmicos tem também gerado um importante interesse.

Algumas instituições latino-americanas têm se preocupado principalmente com a ênfase atual nas habilidades cognitivas das crianças para realizarem um bom desempenho nos testes e, ainda, no desenvolvimento dos conteúdos da aprendizagem que eles entendem ser importantes. Eles chamam a atenção aos problemas do sistema educacional que são facilitadores ao aparecimento de comportamentos inapropriados entre os seus estudantes. Em muitos casos, por exemplo eles afirmam: os exames não desafiam a criança a pensar, pois somente pedem para que marque a resposta que acredita ser a verdadeira; o método autoritário de ensinar não permite à criança discutir; existem ainda, entre os estudantes, problemas de concentração na leitura e na escrita; sua habilidade em ouvir e participar ordenadamente, tem sido problemática; há também dificuldades em escrever claramente e expressar o seu pensamento; apresentam ainda uma necessidade por auto-disciplina e confiança; os estudantes têm apresentado temor em relação à autoridade. Todos esses problemas são esperados para serem resolvidos com a disciplina de filosofia, na medida em que esta pode desenvolver a capacidade de pensar melhor.

Na Argentina, a filosofia para crianças tem sido desenvolvida desde o início dos anos noventa. Dentre tais iniciativas, destacamos alguns cursos de especialização e projetos de extensão sobre este assunto, realizados na Universidade de Buenos Aires e em outras importantes universidades argentinas. Em 1993, foi criado o seu Centro de Filosofia para Crianças e depois de alguns anos, foi estabelecido o Centro de Investigação em Filosofia para Crianças. Os profissionais argentinos têm desenvolvido seus próprios materiais didáticos para trabalhar com filosofia para crianças a partir da análise cuidadosa, observação e compreensão sobre a criança argentina e sua realidade. Eles reforçam a idéia de Lipman sobre a educação tradicional, conteudista e essencialmente intelectualista, buscando outras alternativas para um outro modelo que inclua as dimensões afetivas, morais e criativas das crianças. Pretendem alcançar a realização da autonomia dos estudantes para pensar,



decidir e agir, aprendendo através de um processo de aprendizagem contínuo e transformador. Isto implica numa concepção de conhecimento como algo não acabado e como produto de uma construção coletiva. Os professores, nessa perspectiva, não devem ter medo de dizer aos estudantes que, em alguns momentos, não sabem dar a resposta desejada.

Pelo visto, não é difícil encontrarmos a influência das idéias de Paulo Freire no contexto latino-americano. No caso argentino, encontramos a condenação sistemática das políticas neoliberais com seus componentes perversos como os projetos de privatizações, a exclusão social decorrente, a desigualdade gerada por tais medidas e as argumentações em favor da necessidade pela competência e pela eficiência. Enfatizam ainda que, o projeto do capitalismo contemporâneo tende à insensibilidade em relação às diferenças, aos regionalismos e às demais particularidades das sociedades. Sua preocupação frente a este projeto neoliberal, que destaca enfaticamente a importância primordial das mudanças e do futuro, diz respeito à ameaça da história de um determinado povo com suas características peculiares.

Com a proposta filosófica de Lipman percebemos a relação estreita entre a filosofia e a educação, o que implica na consideração necessária da abordagem epistemológica, ética e política decorrente. Assim, transportando-se estas idéias para o contexto latino-americano podemos constatar as implicações do programa lipmaniano no tocante à tolerância e ao respeito necessários num mundo marcadamente diverso e plural, desejoso por uma democracia real e verdadeira. De acordo com esta perspectiva, tendemos a um futuro onde todos poderão participar efetivamente das decisões para a melhoria da sociedade, uma vez que serão todos capazes de pensar de modo razoável e justo, hábeis no manejo de idéias e de argumentos, auto-confiantes e disciplinados individual e socialmente, sabendo pensar bem e julgar com responsabilidade intelectual e moral.

No caso latino-americano, torna-se necessário que o entendimento crítico

sobre as experiências que afetam a realidade dessas sociedades, ditando os seus problemas, interesses e preocupações, seja, de fato, o ponto de partida. Nessa tensão do universal latino-americano versus o particular de cada uma das suas sociedades individuais, manifesta-se a contradição que mostra a riqueza dos problemas que poderão promover o maravilhamento de que nos fala Lipman e, conseqüentemente, as questões filosóficas mais pertinentes.

V

De tudo o que foi dito até agora, podemos destacar alguns pontos que merecem uma discussão. Primeiro, é fato conhecido que os latino-americanos são um tipo de pessoas que apresentam uma característica muito particular: são abertos e gostam de novidades. Isto ocorre também porque estes povos foram acostumados historicamente, a esperar com certa curiosidade e ansiedade o que vinha dos outros Continentes, particularmente, da Europa e, mais tarde, da América do Norte. Tais novidades poderiam suscitar-lhes a agradável sensação do novo, do sofisticado, do inusitado ou ainda, do desenvolvido. Nesse sentido, quando falamos de filosofia ou educação, como novas possibilidades, devemos ser muito cuidadosos. Também porque é a própria filosofia que nos exige sermos críticos e analíticos diante daquilo que nos parece, num primeiro momento, como algo maravilhoso.

É muito apropriado, em nossa opinião, a postura de muitos profissionais latino-americanos que, ao lado do esforço por entender o pensamento e a proposta de Lipman, pesquisam novos modos e alternativas de fazer filosofia para crianças, numa busca por estratégias mais adequadas à realidade de seu povo e de sua realidade. O próprio Lipman estimula estas atitudes investigativas e criativas, aliás, bem de acordo com aquilo que ele mesmo espera de uma pessoa educada filosoficamente.

Outro ponto que podemos ressaltar diz respeito à insistência de Lipman em prover aos estudantes os recursos pedagógicos para dar-lhes de volta aquilo



que eles perderam nos anos de escola: o espírito fantasioso, a imaginação e a atividade vigorosa para saber acerca das coisas diferentes, estranhas e enigmáticas.

É a curiosidade e o maravilhamento que invade a infância tornando a criança vulnerável diante daquilo que a surpreende e a desafia. Talvez fosse desnecessário lembrar que todas essas características são tradicionalmente reconhecidas como os traços reais da filosofia. Desse modo, de acordo com Lipman, as crianças devem parar diante da sua realidade, tomar as suas experiências a partir de seu objeto de interesse concreto, as quais servirão como ponto de partida, porém essencial, para o conhecimento e para o desenvolvimento do seu pensamento. Isso significa que as crianças devem discutir e debater com seus colegas sobre as suas experiências comuns como latino-americanos.

De fato, o que vemos na proposta de Lipman é um conjunto completo de idéias e sugestões que nos propõem, basicamente, a valorização da cultura e da realidade imediata, uma vez que ele centraliza o seu entendimento nas experiências da criança. O autor ainda projeta a construção da democracia através do estabelecimento de comunidades de investigação nas escolas, onde o diálogo, invés do monólogo, seja estimulado. Finalmente, para que tudo possa ser possível, é necessário o acompanhamento de todo o processo filosófico e pedagógico, isto é, o desenvolvimento do pensamento e o julgamento moral, a realização da auto-determinação e da auto-consciência cujos avanços brotam da educação filosófica.

Apenas para encerrar, é mister que esforços sejam envidados nas universidades para que as mesmas levem às escolas projetos que envolvam professores-pesquisadores e alunos interessados na proposta, com empenho e responsabilidade, sob pena, de se o contrário acontecer, a disciplina de filosofia se torne um espaço de 'faz-de-conta-que-se-ensina-filosofia'. Além disso, uma seriedade nas escolas torna-se um imperativo, para que as mesmas invistam em

seus professores para que correspondam à tarefa de ensinar “filosofia” e, nada além disso possa ocorrer nesse espaço disciplinar específico merecendo um maior vulto do que a própria filosofia como uma disciplina formadora.

Apesar de todo o sucesso que Lipman tem encontrado entre os latino-americanos, é necessário enfatizarmos que o seu programa não pode, sob qualquer circunstância, ser aplicado simplesmente como uma metodologia. É preciso se conhecer as raízes filosóficas que o sustenta e, dentre um certo amálgama de influências, destacamos a tradição pragmatista norte-americana, como já foi demonstrado no início deste trabalho.

Pesquisas sobre o tema proposto por Lipman e sobre seu programa precisam ser implementadas por filósofos e pelos educadores, que são, na verdade, aqueles mais diretamente interessados no tópico em discussão, e também por serem aliados profissionais que trabalham em direção de um mesmo objetivo, a saber, colaborar para a melhoria de nossa compreensão sobre o mundo através de um processo dinâmico de aprender, conhecer e agir.

Há todavia, aqueles filósofos tradicionais, avessos às novidades e resistentes aos desafios propostos pelo autor norte-americano. Mas esta situação, por vezes desconfortável, fez com que ele mesmo declarasse: ... *but in the United States there appears to be somewhat greater reluctance by those in so-called pure philosophy to cross over in support of a branch of philosophy prepared to get its hands dirty by dealing with the practical issue of life* (LIPMAN, 2003, p.43). Isto vale também para muitos filósofos latino-americanos!

VI - BIBLIOGRAFIA

Apesar dos livros utilizados para este artigo e que estão listados baixo, foram consultados muitos *sites* da Internet dentro do tópico Filosofia para Crianças na América Latina. Isto foi necessário para se elaborar uma visão mais geral e atual do que se passa nesses países em relação ao tema de pesquisa. Dentre os *sites* foram visitados, por exemplo:

1. *La prensa – El diario de los nicaraguenses:*



<http://www-ni.laprensa.com.ni/cgi-bin/print.pl?id=opinion-20030118-01>

2. *Filosofia para niños en el Perú:*

<http://www.buhorojo.de/ninios.html>

3. *Centro de investigaciones en filosofía para niñas y niños en Argentina:*

http://www.izar.net/fpn-argentina/esp_resena.htm

4. *Nuestra comunidad – México:*

<http://www.uia.mx/ibero/noticias/nuestracom/99/nc39/6.html>

5. *Montclair State University, United States of America:*

<http://www.montclair.edu.com>

DEWEY, John. *Como pensamos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959

_____. *Democracy and education*. New York and London: Macmillan , 1966.

DUSSEL, Enrique D. *Filosofia da libertação na América Latina*. São Paulo: Loyola, 1977.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, Moacir. *Paulo Freire. Uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.

LIPMAN, Matthew. *Philosophy for children's debt to Dewey*. Upper Montclair, NJ: Montclair State University, 2002.

_____. *Thinking in education (2nd ed.)*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press, 2003.