

Em defesa da filosofia e de uma educação para o pensar: incertezas e desafios para a escola

In defense of philosophy and an education for thinking: uncertainties and challenges for the school

Altair Alberto Fávero

Professor Doutor na Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil
altairfaver@gmail.com – <https://orcid.org/0000-0002-9187-7283>

Antônio Pereira dos Santos

Mestrando pela Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil
antoniops1993@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-3530-6582>

Julia Costa Oliveira

Graduanda pela Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil
181739@upf.br - <https://orcid.org/0000-0002-7051-5742>

Recebido em 10 de julho de 2022

Aprovado em 10 de novembro de 2022

Publicado em 24 de fevereiro de 2023

RESUMO: O presente ensaio tem por objetivo apresentar a importância da filosofia na perspectiva educacional a partir de Matthew Lipman e Martha Nussbaum. Com o objetivo de analisar a reflexão filosófica defendida por ambos os autores, procura-se problematizar o papel desempenhado por um ensino formativo, humanístico e que se articula diretamente com os modos de ser, pensar e agir. As questões norteadoras do estudo são: porque é relevante defender a filosofia nas escolas? O que estes autores pensam sobre diálogo, pensamento crítico e investigação? Quais são as contribuições da filosofia para a sustentação de uma escola que favoreça o respeito às diferenças e conscientize para o bem comum? Para responder essas provocações, o ensaio está estruturado em três partes, na primeira é demonstrada de forma bem objetiva, o cenário de crises e incertezas que a escola vêm passando, em seguida é apresentado os traços da filosofia como educação para o pensar a partir de Matthew Lipman, na terceira parte, através do pensamento de Martha Nussbaum, evidencia-se que diante de uma crise sem precedentes no âmbito da educação, é necessária a defesa de uma pedagogia socrática, ao contrário de um ensino sob o prisma da modernização escolar voltada ao gerencialismo neoliberal. Desde esta perspectiva, temos a firme convicção em sustentar o ensino de filosofia como disciplina necessária para o pensamento crítico, por meio da investigação e do diálogo. Tendo em vista essas questões, nas considerações finais retoma-se a problemática realizada e aponta-se desafios que fomentam a construção do conhecimento para a vivência da cidadania e sustentação da democracia. Essa pesquisa é de caráter teórico-bibliográfico, amparada numa metodologia qualitativa e ancorada no método analítico-hermenêutico.

Palavras-chave: Filosofia; Educação; Martha Nussbaum; Matthew Lipman; Comunidade de Investigação.

ABSTRACT: This essay aims to present the importance of the philosophy in the educational perspective of Matthew Lipman and and Martha Nussbaum. With the objective of analyzing the philosophical reflection defended by both authors, the essay seeks to problematize the role played by a formative and a humanistic teaching. This is directly articulated with the ways of being, thinking and acting. The guiding questions of the essay are: why is it relevant to defend the philosophy in schools? What do these authors think about dialogue, critical thinking and investigation? What are the contributions of the philosophy to support a school that favors the respect for differences and also promotes the awareness for the common well? To answer these provocations, the essay is structured in three parts. In the first one is demonstrated the scenario of crises and uncertainties that the school has been going through. Then it is presented the traits of the philosophy as an education for thinking of Matthew Lipman. In the third part, through the thought of Martha Nussbaum, it is revealed that in the face of a unprecedented crisis in the Field of education, it is necessary to defend a Socratic pedagogy as opposed to teaching under the prism of the school modernization directed to neoliberal managerialism. From this perspective, we have the firm conviction to support the teaching of the philosophy as a necessary discipline for critical thinking, through investigation and dialogue. Bearing these questions in mind, in the final considerations, the problematic carried out is taken up again and the challenges that encourage the construction of knowledge for the experience of citizenship and that support the democracy are pointed out. This research has a theoretical-bibliographic character, supported by a qualitative methodology and anchored in the analytical-hermeneutic method.

Keywords: Philosophy; Education; Martha Nussbaum; Matthew Lipman; Research Community.

Introdução

A educação e o ensino de filosofia estão profundamente entrelaçados, no que diz respeito ao processo em tornar os sujeitos autônomos e capazes de pensar por si mesmos. Por isso, o desafio educacional está alicerçado em possibilitar aos estudantes um espaço formativo, propício para o raciocínio, para a tomada de consciência e sobretudo para intervirem de forma responsável sob a realidade. Nesse sentido, o presente ensaio objetiva refletir sobre a importância da filosofia na perspectiva educacional a partir de Matthew e Martha Nussbaum, apontando a compreensão de ambos os autores sobre um ensino capaz de promover a crítica, por meio da investigação e do diálogo. Também, apontaremos a contribuição destes autores para um processo de ensino que seja capaz de formar para a democracia e para a construção da cidadania.

Ao propor uma reflexão sobre a filosofia a partir de Lipman e Nussbaum, precisamos também olhar de forma cautelosa para a engrenagem que está posta

pelas reformas curriculares que subverte o objetivo de uma educação para o pensar e impossibilita a reflexão e distanciam as pessoas dos reais problemas que a sociedade brasileira vêm passando. Concernente a isso, perguntamos: porque é relevante defender a filosofia nas escolas? O que estes autores pensam sobre diálogo, pensamento crítico e investigação? Quais são as contribuições da filosofia para a sustentação de uma escola que favoreça o respeito às diferenças e conscientize para o bem comum?

A reflexão está ancorada sobretudo na obra de Lipman (1990), Lipman (1995), Lipman (2001), Nussbaum (2015), e obras que discutem o enfoque de uma educação para o pensar e a defesa das humanidades, como: *Leituras sobre Martha Nussbaum e a educação* (2021); *Diálogo e investigação – perspectivas de uma educação para o pensar* (2007). O texto está organizado em três seções: primeiro apresenta-se algumas pinceladas sobre a realidade educacional, sobretudo sob o prisma do neoliberalismo na educação. Em seguida, apresenta-se o sentido da filosofia para o pensar, apresentaremos a proposta educacional de Lipman, quando defende o diálogo investigativo como princípio fomentador de habilidades cognitivas. Em seguida, discute-se a importância da pedagogia socrática para o desenvolvimento da argumentação, do raciocínio crítico e da capacidade de imaginar e pensar de forma independente. Por último, concluímos que o ato da argumentação e do pensamento crítico como pilar filosófico é fundamental para uma educação humanizadora, que garanta a liberdade dos sujeitos e o desenvolvimento das capacidades socráticas, indispensáveis ao funcionamento pleno da democracia.

Cenários de incerteza da realidade educacional

A realidade educacional brasileira tem se tornado nos últimos anos, principalmente a partir de 2016, um espaço de disputas políticas em torno de interesses que justificam reformas, guiando as escolas para a transformação flexível, com vista ao sistema competitivo e desigual. Segundo Laval (2004), o novo modelo escolar e educativo, que tende a se impor, está fundamentado, inicialmente,

na sujeição mais direta da escola à razão econômica. Por um viés que consiste em defender a justaposição de um novo modelo escolar para a preparação, única e exclusivamente para o mercado de trabalho, reforça o detrimento de uma educação humanizadora, por um ensino que busca negar o pensamento crítico e a autonomia dos sujeitos. Também, o mesmo autor reconhece a "produtividade" e os aspectos "revolucionários" do neoliberalismo na tarefa de subjetivação, como que exigindo igual criatividade, mas em sentido contrário, dos que resistem ao neoliberalismo. Ou seja, não basta slogans de uma escola anterior, é preciso crítica fundada ao neoliberalismo que ampliou sua influência a todas as relações sociais. Neoliberalismo entendido como uma racionalidade "e um conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17).

Um exemplo desse cenário apontado acima, é a reforma do ensino médio, imposta pela Medida Provisória nº 746 de 2016, que em seguida transformou-se na Lei nº 13.415/2017. Uma das mudanças centrais desse novo currículo é a formação geral básica com (1.800 horas) e uma parte flexível com (200 horas). A parte flexível compete aos itinerários formativos organizados e oferecidos por meio de arranjos curriculares a partir das áreas: Linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional (BRASIL, 2017). Levando em consideração que este artigo não versa sobre as reformas curriculares, mas destaca alguns pontos relevantes que implica na formação dos estudantes e consequentemente na fragmentação do saber. Assim, dentro dessa parte flexível, existe a sobreposição de disciplinas essenciais, como por exemplo física, arte, sociologia e filosofia, que passarão a integrar os itinerários formativos, sem a devida obrigatoriedade.

No primeiro momento, essa organização curricular atrai o olhar, mas em seguida, com uma leitura atenta e uma análise aguçada, nota-se que este projeto de mudanças, restringe a formação dos estudantes ao caráter tecnicista, que implica em negar conhecimentos fundantes para o pensamento crítico e para a tomada de decisão, diante do que está sendo imposto pelo poderio econômico. No

entender de Lima e Maciel (2018), a flexibilização e o esvaziamento do currículo do ensino médio podem resultar na corrosão do direito à educação. Para Silva e Scheibe (2017), os argumentos utilizados pelos propositores da reforma, aproximam a última etapa da educação básica à visão mercantil da escola pública e contrariam seu caráter público, inclusivo e universal. Ou seja, para as autoras, estas justificativas estão fundadas na pretensão de que a escola se volte ao atendimento das demandas oriundas das transformações dos processos de mercadorização e serviços.

Essa realidade educacional, principalmente no que tange a precarização do ensino das humanidades do currículo, por meio de um discurso de flexibilização e melhor atratividade aos jovens, direcionando o ensino para a “escolha” dos itinerários formativos, coaduna para a redução da educação elitista e desprovida de consciência crítica. Laval (2004) explicita que a escola em si, a reboque do mercado de trabalho, torna a organização curricular flexível, em permanente inovação, respondendo tanto aos desejos muito diferenciados e variáveis das empresas quanto às necessidades diversas dos indivíduos. Isso implica numa preparação exclusiva para alcançar “êxito” somente com o esforço individual, sem valorar as políticas públicas precárias e que canaliza a formação para a mão-de-obra barata. Em contrapartida, faz-se necessário pensar a educação para a humanização a partir de uma compreensão de ente humano que repense a racionalidade em sua relação com outras dimensões da subjetividade, de modo que a formação humanizadora possa levar em consideração uma concepção antropológica ampliada de ente humano.

O cenário de incertezas no qual a escola vem passando, deriva de uma retórica de que sob o gerencialismo empresarial a educação pode promover autonomia, geração de empregos e empreendedores. Mas, estas transformações “têm como objetivo traduzir a lógica educativa em lógica de mercado, onde o aluno se assemelha a um cliente e o professor a um colaborador” (FÁVERO; TONIETO; CONSALTÉR, 2020, p. 34). As consequências dessa reestruturação, vinculada a um projeto de sociedade impositivo e de controle sobre a liberdade dos professores, contrasta com a concepção republicana de escola “voltada à formação

do cidadão, mais do que a satisfação do usuário, do cliente, do consumidor” (LAVAL, 2004, p. XII). Por isso, Masschelein e Simons (2021), afirmam que a renovação colocada em voga nos nossos dias, procura domar a escola, isto implica em governar seu caráter democrático, público e de transformação. Para contrapor essa situação que dissemina um cenário de incertezas e de fragmentação do saber, no próximo tópico, defende-se a educação para o pensar com o propósito de um processo filosófico, formativo e que corrobora com todas as dimensões dos sujeitos, principalmente transformado a sala de uma em um espaço de experiência, investigação e conexão real com o mundo a sua volta.

Educação para o pensar e a importância da filosofia: desafios para a escola a partir de Matthew Lipman

Diante do exposto e do cenário educacional que apresentamos acima, neste tópico, pretende-se fomentar a importância da filosofia diante de uma realidade onde quase não há espaço para o pensar, para a investigação e para o pensamento crítico. Nesse viés, a base de sustentação da reflexão realizada encontra-se nos escritos de Lipman, que propõe uma educação reflexiva, que tem por escopo criar condições para que todos os estudantes, de todos os níveis, tenham condições de pensar por si mesmos. Nesse sentido, conforme Lipman (1990), toda matéria é mais fácil de aprender quando seu ensino é inspirado pelo espírito aberto, crítico e de rigor lógico característico da filosofia, e além disso, a filosofia é ensinada como uma disciplina autônoma e independente para que estudantes e professores nunca a perca de vista como um modelo criativo, ainda que disciplinado, de investigação intelectual. Talvez, a tão propalada flexibilidade do currículo nas reformas curriculares inclinada para as pautas do mercado e sem presença da obrigatoriedade da filosofia nos currículos, acaba produzindo um distanciamento da educação reflexiva na sala de aula e na formação dos estudantes.

Não obstante, a filosofia no programa de Educação para o Pensar, desde o seu princípio se apresentou como fundamental na formação de sujeitos autônomos

e que pudessem desenvolver capacidades racionais, lógicas e críticas. O sentido por trás do significado da palavra “educação” nos leva a entender que a formação para o pensar permite aos sujeitos desenvolverem as capacidades necessárias para colocar-se diante do mundo e expandirem sua capacidade de liberdade, julgamento e discernimento. Por isso a defesa do ensino de filosofia no currículo nunca foi tão importante, principalmente num contexto de escola “flexível” modificada pelas forças econômicas e políticas dominantes, como nos afirma Laval (2004).

Para Oliveira (2020), essa estrutura que conduz a escola para um novo modelo, alicerçada pela concorrência e competitividade, é um projeto de formação estruturado pela sonegação de conhecimentos e pelo empobrecimento das práticas formativas. Em contraposição ao ensino para atender ao interesse do capital, considera-se fundamental a proposta de Lipman para a educação, que ao defender o ensino de filosofia na sala de aula, justifica que a experiência filosófica, exige romper com as próprias certezas e respeitar as ideias divergentes. Assim, a “filosofia é atraída pelo problemático, pelo controverso, pelas dificuldades conceituais que se escondem nas frestas e interstícios de nossos esquemas conceituais” (LIPMAN, 1990, p.51). A problemática filosófica, e a proposta de Lipman para a educação tem por objetivo, “desenvolver o pensamento e o raciocínio dos alunos do primeiro e segundo grau através de discussões filosóficas nas salas de aula” (LIPMAN, 1990, p.9). Dessa forma, o aprendizado depende de converter a sala de aula em uma comunidade de investigação que ultrapasse o modelo de memorização de conteúdos e informações vazias. Por investigação “compreende-se a perseverança na exploração autocorretiva de questões consideradas, ao mesmo tempo, importantes e problemáticas” (LIPMAN, 1990, p.37). É interessante notar que as questões refletidas na comunidade de investigação, brotam do contexto do aluno e de questões emergentes e interdisciplinares.

A investigação filosófica como processo educacional, não é apenas uma ideia de como ensinar filosofia, faz parte da compreensão e dos objetivos pelos quais a sala de aula e os estudantes são envolvidos, num caminho permeado pela

reflexão sobre a prática. Para Lipman, aprender bem alguma coisa é motivar-se com o mesmo espírito de descoberta que prevaleceu quando algo foi descoberto. Dessa forma, “quando esse espírito, que é verdadeiramente o espírito de investigação, predominar na sala de aula, as crianças trabalharão avidamente os conteúdos das artes, das ciências e das humanidades por elas mesmas e se apropriarão deles por elas mesmas” (LIPMAN, 1990, p.38). Essa prática de ensino por meio da comunidade de investigação possibilita o diálogo, o comprometimento e a capacidade de respeitar as diferenças. Para Tonieto (2007), o fato de não haver um produto final predeterminado ao qual a investigação possa chegar não quer dizer que o processo educativo seja algo sem objetivos e metas a serem atingidas, ao contrário, esse processo exige dos educadores muita clareza do que almejam atingir quando se propõem à investigação, quais conteúdos serão investigados e qual postura metodológica será vivenciada, porém, sem manipulações para chegar a um produto dado. Mas, para que esse processo se efetive na prática, é essencial o diálogo, a curiosidade e deixar-se encantar pelas novas descobertas.

O caminho proposto por Lipman sugere

converter a sala de aula em uma comunidade de investigação na qual os alunos dividem opiniões com respeito, desenvolvam questões a partir das ideias dos outros, desafiam-se entre si para fornecer razões a opiniões até então não apoiadas (LIPMAN, 1995, p. 31).

E nesse envolvimento, o autor também ressalta a importância de que os alunos auxiliem uns aos outros ao fazer interferências daquilo que foi afirmado e buscar identificar as suposições de cada um. No seu entender, uma comunidade de investigação, tenta acompanhar a discussão pelo caminho que esta conduz ao invés de ser limitada pelas linhas divisórias das disciplinas existentes. Por isso, a necessidade de um saber reflexivo, científico e sobremaneira, capaz de transformar os sujeitos.

É preciso um exame verdadeiro do sistema educacional e elencar as imperfeições que a educação carrega ao longo dos tempos. Assim, “se lamentarmos nossos líderes e nossos eleitores por serem egoístas e não esclarecidos, devemos lembrar que eles são produtos de nosso sistema

educacional” (LIPMAN, 1990, p.33). A escola, a educação e os educadores têm uma enorme responsabilidade pela irracionalidade da população. É por isso que se faz necessário mudanças de paradigmas e a defesa da filosofia para a formação de bons pensadores. E nesse viés “o objetivo do processo educativo é o de ajudar-nos a formar melhores julgamentos a fim de que possamos modificar nossas vidas de maneira mais criteriosa” (LIPMAN, 1995, p.37). O desafio posto é o estímulo para que os alunos filosofem em sala de aula, fazendo uso da comunidade de investigação. Levando em consideração essa afirmação, Lipman (1995), destaca que não é necessário empregar a filosofia para promover o pensamento de ordem superior, porque em cada disciplina, a abordagem da comunidade de investigação pode ser utilizada a fim de provocar o debate e a reflexão acerca do tema da disciplina. O essencial é a predominância de uma metodologia, que fomente o pensamento crítico, o diálogo e autonomia dos educandos. Assim sendo, a filosofia tem em seu bojo “a busca pelo melhor modo de viver e pensar a partir do presente, levando em consideração o passado e tendo como horizonte o futuro” (TONIETO, 2007, p.37).

Mesmo se as disciplinas fomentam o pensamento crítico e criativo, o ensino de filosofia precisa ser defendido em sala de aula, como uma forma de engajar os educandos num caminho favorável de reconhecimento das próprias limitações, na busca solidária e cooperativa em aprender. Para Fávero (2002), a filosofia oferece às crianças e jovens a oportunidade de discutirem conceitos, tal como o de verdade, que existem em todas as disciplinas, mas que não são abertamente examinadas por nenhuma delas. No seu entender, a filosofia oferece um fórum no qual as crianças e jovens podem descobrir, por si mesmas, a relevância, para suas vidas, dos ideais que norteiam a vida de todas as pessoas. Nesse sentido, uma vez que as crianças passam muito tempo de suas vidas na escola, é evidente que ela tem uma considerável responsabilidade por sua socialização, socialização, que significa “a aquisição de comportamento característico da boa cidadania, uma das características mais marcantes de um bom cidadão é a prontidão em considerar o bem da sociedade juntamente com o seu próprio bem pessoal (LIPMAN, 1990, p. 75). Essa socialização passa pela prontidão em integrar os objetivos pessoais com

os objetivos da sociedade. Essa característica diz respeito às responsabilidades da cidadania que são trabalhadas no ambiente escolar. O papel da filosofia no fortalecimento do caráter é indispensável, porque põe o aluno diante de experiências significativas para o contraponto com outras ideias, para o enfrentamento de oposições e para a criação de argumentos baseados na racionalidade. Importante ressaltar que os ideais que guiam uma sociedade democrática precisam ser apresentados de forma problemática e sempre suscetíveis a investigação, “tais ideias precisam ser apresentadas não como conceitos acabados, mas sim como conceitos que estão abertos e são contestáveis, convidando à discussão e a clarificação” (LIPMAN, 1990, p. 78). É nesse sentido que a filosofia precisa ser discutida como um saber indispensável em sala de aula. Que o seu valor esteja em formar ambientes de investigação, racionalidade e compromisso social.

Diante disso, podemos destacar que a principal função da filosofia é de ser formativa, possibilitando uma investigação compartilhada como modo de vida, preparando as pessoas para a vida democrática. Assim, para realizar essa democracia, precisamos de cidadãos esclarecidos, capazes de colaborar uns com os outros, na construção e no aprimoramento de ideias, de propostas e de leis que garantam a possibilidade de uma vida digna a todos. Concernente a isto, Tonieto (2007), destaca que o ensino de filosofia é uma educação para o pensar, visto que ambos têm como ponto de partida a investigação dialógica de problemas humanos que dizem respeito à produção do conhecimento e às experiências coletivas e individuais dos indivíduos, primam por um modelo de organização em que são possíveis a produção coletiva e individual e o desenvolvimento de um pensar crítico e criativo. A educação precisa contemplar todas as esferas da vida, ser humanizadora, valorizando o contexto dos alunos, em torno de problemáticas inerentes à sua realidade. Precisamos entender que o ensino de filosofia contribui dentro da escola para desenvolver habilidades de raciocínio e investigação, que impactam no desempenho das crianças em outras disciplinas. Também, se olharmos em uma perspectiva macro, a partir de um novo jeito de fazer filosofia mediante o modelo proposto por Lipman, através da conversação, diálogo e

comunidade, a filosofia na escola, contribui de forma significativa para a conscientização da dimensão humanística e solidária da sociedade.

No tópico seguinte, o objetivo é elucidar a importância das humanidades como sustentáculo da democracia. Para fundamentar as ideias norteadoras, utiliza-se do pensamento de Martha Nussbaum, filósofa que defende fundamentalmente uma educação com foco na formação de cidadãos democráticos e comprometidos.

Martha Nussbaum e a defesa das humanidades

Depois de termos investigado a partir de Lipman, a educação para o pensar, intimamente associada ao ensino de filosofia e sua importância para o exercício reflexivo, precisamos dialogar com uma autora importante ao se referir a defesa das humanidades para a sobrevivência da democracia. Martha Nussbaum (2015) evidencia, através de um manifesto, a tendência mundial de reduzir a educação a um processo de capacitação para o negócio. Ao mencionar que vivemos uma crise mundial de proporções globais, refere-se “a uma crise mundial da educação” (NUSSBAUM, 2017, p.3). Para Fávero e Tomazetti (2021), isso é consequência das sociedades inclinadas ao consumismo, pois a educação tem sido reduzida e instrumentalizada para cumprir a função de preparar os jovens para o mercado de trabalho, sustentada pelo princípio central da economia. Em contraposição a essa crise silenciosa na educação, é preciso uma educação com ênfase nas “humanidades e nas artes, para a capacidade de pensar criticamente, a capacidade de transcender os compromissos locais e abordar as questões mundiais como um cidadão do mundo” (NUSSBAUM, 2015, p. 8).

Mas, de todas as ideias trabalhadas por Nussbaum, o que nos interessa neste tópico é sua grande defesa de uma pedagogia socrática que estimula os alunos a pensarem e argumentarem por si próprios. No seu entender, “muitas pessoas consideram que a capacidade de pensar e de argumentar por si só é algo dispensável se o que queremos são produtos comercializáveis que possam ser quantificados” (NUSSBAUM, 2015, p. 48). É nesse arcabouço de dispensar o pensamento crítico e criativo que a escola vive sua maior ameaça, deixando se ser

formativa, transformando em espaço de competitividade, flexibilidade e preparando mão-de-obra barata para o mercado. Neste ínterim, Nussbaum propõe uma educação socrática, que estimule os alunos a refletir e argumentar por si próprios, na qual não seja preciso a submissão à tradição e autoridade, mas que haja sentido naquilo que está sendo estudado e aprofundado. É através da pedagogia socrática que os alunos poderão desenvolver a capacidade argumentativa, crescendo com o foco no questionamento crítico e no exame das próprias certezas.

Fávero e Tomazetti (2021) ressaltam que a escola tem a tarefa de ensinar, sobretudo sobre aquelas situações que tornam difícil o ato de vir ao mundo e ser capaz de agir. Assim, caberia à escola criar condições para que se possa pensar sobre situações em que a ação não foi possível, sobre as sempre frágeis condições que produzem os sujeitos de ação e sobre os embates resultantes do encontro com os outros, que são plurais e com os quais nos constituímos e agimos no mundo. Por isso, Nussbaum (2015), apresenta a teoria e prática como fundamentais no processo educacional, sendo que a capacidade de argumentar à maneira socrática é de suma importância para a sociedade democrática. Por sua vez, ela destaca que é de extrema dificuldade medir a capacidade socrática por meio de testes padronizados. A autora ressalta ainda, que, apenas uma avaliação qualitativa que vai muito mais além da sala de aula poderia nos mostrar se os alunos haviam aprendido a arte da argumentação crítica.

Por isso, o professor de filosofia tem um grande papel em fazer com que os alunos, a partir da interação com o mundo, sejam sujeitos que construam conhecimento e que valorizem a essência da pedagogia socrática, que tem como valor, a arte da argumentação. O hábito de questionar e a possibilidade de argumentação fazem com que os indivíduos assumam um novo olhar quanto à política, o meio ambiente, à escola e às próprias questões educacionais. O pensamento socrático é marcante em qualquer democracia, porém é mais valoroso nas sociedades que precisam aprender com as diversas diferenças. A prática do raciocínio socrático é totalmente social. Por sua vez, Nussbaum nos faz ver que por esse meio de ensino “cada aluno deve ser tratado como um indivíduo, cujas faculdades mentais estão desabrochando e de quem se espera uma contribuição

ativa e crítica para as discussões em sala de aula” (NUSSBAUM, 2015, p. 55), percebemos então, que cada aluno deve ser tratado como único, onde as suas capacidades de *ser* e *fazer* estão sendo colocadas em prática, e que toda contribuição em sala de aula deve ser colocada com importância, porque é assim que se contempla as esferas da vida de cada aluno.

O raciocínio crítico precisa ser inserido nas escolas, porque é na escola que os alunos aprendem a investigar, escrever ensaios e a contrapor ideias. É fundamental que haja uma atenção mais aprofundada na estrutura da escola, cuidando para que ela possibilite o aprofundamento do raciocínio socrático e que os educandos atuem através de uma educação baseada nas ciências humanas e em vista de tornar o mundo melhor. Este ensino, com base nas humanidades tem o objetivo de desenvolver um aprendizado que vá além de um ensino passivo. Um dos lugares privilegiados para o exercício da pedagogia socrática é a disciplina de filosofia, cuja natureza de seus problemas e métodos de investigação oferece o cenário perfeito para seu desenvolvimento. Por isso, a retirada da filosofia das escolas, é realizada com interesses claros, em formar seres não pensantes, passivos e incapazes de questionar a engrenagem social que está posta. Quando isso acontece, compromete-se o desenvolvimento da racionalidade crítica dos estudantes e, a médio e longo prazo, a qualidade da vida democrática.

Um exemplo citado por Nussbaum (2015) para mostrar o viés educacional que tem em vista a formação de sujeitos, foi a obra *Emílio*, uma das mais belas obras do filósofo Jean-Jacques Rousseau. Nussbaum mostra que por meio desse livro, Rousseau descreve uma educação com o propósito de tornar os jovens autônomos, capazes de pensar por si próprios, com capacidade de solucionar problemas, como segue, “descreve uma educação que tinha por objetivo tornar o jovem autônomo, capaz de pensar de maneira independente e de resolver problemas práticos sozinho, sem depender de autoridades” (NUSSBAUM, 2015, p. 57). Rousseau quando aponta para a autonomia, descreve a importância da transformação da criança em ser um bom cidadão, capaz de viver em condições de igualdade com os demais, em vez de condicioná-los para serem massa de manobra.

Nussbaum, na sua interlocução com a obra de Rousseau, também nos mostra que a grande parte da educação de Emílio é centrado na ação, ou seja, ele aprende realizando as tarefas, com um ponto em comum com todas as experiências já adquiridas na educação progressiva: “grande parte da educação de Emílio é prática, ele aprende fazendo, um ponto importante de referência de todas as experiências posteriores da educação progressiva” (NUSSBAUM, 2015, p.58). Mas não podemos esquecer que o elemento socrático tem grande destaque, tendo em vista que nada é dito a Emílio por conta da superioridade do professor, mas ele tem que solucionar as coisas autônomas, pois o professor apenas examina e o questiona.

Em suma, é preciso um modelo de educação que prepare, por meio de exercícios efetivos, para “analisar, examinar cuidadosamente e resolver problemas de forma criativa” (NUSSBAUM, 2015, p.65), onde os alunos não sejam apenas ouvintes passivos que reproduzem conhecimento, mas que desenvolvam suas capacidades de *ser e fazer*. Nota-se muito o enfraquecimento dos educandos em sala de aula quando a educação não trabalha o contexto no qual os sujeitos são oriundos. Quando as políticas educacionais visam a preparação única e exclusiva para o mercado de trabalho e o currículo escolar não trabalha com o contexto social, enfraquece o raciocínio e o espírito investigativo dos educandos.

A democracia não irá sobreviver sem cidadãos em alerta e bem atuantes, é assim que Nussbaum nos mostra, que as crianças, ao invés de apenas ouvirem em sala de aula, precisam mergulhar nas suas imaginações, refletir sobre elas mesmas, dessa forma “as crianças deveriam fazer o seguinte: imaginar as coisas, pensar sobre elas, perguntar” (NUSSBAUM, 2015, p. 65), é assim que se constrói uma comunidade investigativa, com participação e criatividade. Transformar a sala de aula em um ambiente que tenha continuidade no mundo lá fora. Assim, o questionamento socrático não é apenas uma técnica intelectual, é um espaço de puro desenvolvimento prático, uma visão diante de todos os problemas da vida real. Por isso, é de suma importância a disciplina de filosofia, quando trabalhada à luz da pedagogia socrática. E, por isso, ela é uma disciplina tão importante.

O anseio de tornar a sala de aula um ambiente de comunidade investigativa e socrática não é impossível. Está ao alcance de qualquer comunidade que respeite a inteligência das crianças e a indispensabilidade de uma democracia em desenvolvimento. É preciso olhar para o que Nussbaum ressalta, que as democracias do mundo estão desvalorizando, e desprezando as competências que precisam imediatamente para ter e manter uma democracia viva, responsável e que, além de tudo viva, nas palavras dela “as democracias do mundo inteiro estão subestimando e, portanto, ignorando competências de que precisam desesperadamente para manter as democracias vivas, respeitosa e responsável” (NUSSBAUM, 2015, p. 77). A educação e a escola se fazem com pessoas, com diálogo e participação, exige compromisso do estado e responsabilidade dos sujeitos, portanto, as democracias necessitam disponibilizar uma educação pública e de qualidade para todos. Tudo isso se torna muito mais difícil, senão impossível, quando a educação deixa de contemplar as disciplinas de humanidades e, dentre elas, a filosofia.

Considerações finais

Trouxemos neste estudo algumas evidências sobre a tarefa da filosofia nos dias atuais e sua importância para a formação humana. Mesmo diante da crise que fomos acarretados, mediante reformas educacionais que restringem o saber humanístico e solidário, em consonância para uma educação pautada pelo empobrecimento das práticas formativas, precisamos defender uma educação humanizadora e para todos, no qual os alunos experienciem um saber capaz de transformar suas vidas. É por isso que a filosofia é tão importante, porque ela tem em sua gênese, o caráter interdisciplinar que infunde nas outras disciplinas perguntas e questionamentos sobre a aprendizagem e a formação do pensamento crítico. Também, é importante destacar que Lipman e Nussbaum, ambos enfatizam a importância das humanidades, sobretudo da filosofia para o desenvolvimento de habilidades/capacidades de raciocínio, argumentação e problematização, ou seja, consideram que tais habilidades precisam ser desenvolvidas por meio de um

exercício em sala de aula, desafiando os estudantes a pensarem, se expressarem e justificarem seus pensamentos. Ambos os autores acreditam que sem tais habilidades/capacidades desenvolvidas de modo especial pela filosofia, compromete-se o desenvolvimento da autonomia dos estudantes e, a longo prazo, a saúde da democracia.

A abordagem realizada neste artigo diz respeito a importância de uma educação para pensar, tendo em vista a defesa do ensino de filosofia na escola. O texto foi elencando experiências importantes para o ensino aprendizagem, como o caso da comunidade de investigação que Lipman propõe. Garantir esse espaço é solucionar inúmeros problemas de individualismo e irracionalidade. A comunidade de investigação parte do pressuposto que todas as ideias entrarão em confronto, que o saber não está pronto e que a comunidade, com diálogo e respeito, criará sua forma de articulação de ideias e crescerão nas habilidades para o pensar. No decorrer da breve reflexão acima, consideramos que a filosofia é capaz de desenvolver capacidades necessárias para a formação de sujeitos que se auto examinem e busquem o melhor para a sociedade. Ao invés da filosofia apresentar as respostas, seu papel principal é fazer perguntas, incitar o questionamento da própria realidade educacional.

Mas também, é necessário ponderar que existe uma criatividade neoliberal que inclui a sua capacidade de sequestrar e se apropriar, segundo os seus interesses, das objeções que são postas contra a ele. Em face disso, a educação filosófica, com base em Lipman, principalmente, de educação para o pensar, precisa mostrar-se vigilante a fim de não ser capturada pela "criatividade" neoliberal. Tal desafio alcança o currículo e a escola como um todo.

Portanto, para a efetivação de uma educação humanizadora, é preciso uma pedagogia sócrática que valorize o saber das crianças, adolescentes e jovens e que possibilite a criação de um espaço voltado à comunidade de investigação, ou seja, a descoberta por meio do diálogo da relevância e da importância dos ideais que norteiam a vida de todas as pessoas. Desvelando a incoerência neoliberal e objetivando a luta pela coletividade e por um saber sensível e democrático. Dessa forma, a presença da filosofia precisa ser valorizada e aprovada como uma

disciplina com inúmeras possibilidades para o desenvolvimento do saber. Defendemos assim, a partir dos filósofos mencionados que a filosofia carrega dentro de si tesouros pedagógicos com grande contribuição para a educação. Além do mais, é importante ressaltar o papel do estado em garantir políticas públicas de qualidade, para que todos tenham direito garantido a uma educação para a cidadania, formativa e que coloque os sujeitos como atores da história.

Referências

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em 10 de junho de 2022.

FÁVERO, Altair Alberto. Ensino de filosofia e os desafios para o século XXI. In: FÁVERO, A. A.; RAUBER, J. J.; KOHAN, W. O. O. (Orgs.). **O olhar sobre o ensino de filosofia**. Ijuí: Unijuí, 2002, p. 99-111.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro. Eficácia ou proselitismo? A escola sob os ditames do gerencialismo empresarial. In: FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; CONSALTÉR, E. (Orgs.). **Leituras sobre educação e neoliberalismo**. Curitiba: CRV, 2020, p. 27-40.

FÁVERO, Altair Alberto; TOMAZETTI, Elisete Medianeira. Em defesa das humanidades na formação: a educação democrática das futuras gerações. **Educação Unisinos**. 2021, v.25, p.1-16. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23168>. Acesso em 12 de junho de 2022

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Planta, 2004.

LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. Tradução de Maria Elice de Brzezinski e Lucia Maria Silva Kremer. São Paulo: Summus, 1990, 252 p.

LIPMAN, Matthew; SHARP, Ann Margaret; OSCANYAN, Frederick. **A filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na Educação**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LIMA, Marcelo; MACIEL Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v.23, p. 1-25, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ypLL3PnTmLQkFfr97q4s3Rf/abstract/?lang=pt>. Acesso em 20 nov. 2021.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Trad. Cristina Antunes. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

OLIVEIRA, Ramon de. A reforma do ensino médio como expressão da nova hegemonia neoliberal. **Educação Unisinos**. 2020, v.24, p. 1-19. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.05>. Acesso em 13 junho de 2022.

SILVA, Mônica Ribeiro da; LEDA, Scheibe. Reforma do Ensino Médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Revista Retratos da Escola**, v.11, n.20, p.19-31, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/769/721>. Acesso em 26 de maio de 2022.

TONIETO, Carina. A prática dialógica na comunidade de investigação: possibilidades de uma educação para o pensar. *In*: FÁVERO, M. A; FÁVERO, A. A; TONIETO, C; CASAGRANDA, E. A; ROSSETTO, M. S. (Orgs.). **Diálogo e investigação: perspectivas de uma educação para o pensar**. Passo Fundo: Méritos, 2007, p. 19-42.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)