

Filosofia para Crianças & Arte: possibilidades de um (re)encontro

António Guedes¹

Susana Lopes

Escola Superior de Educação do P.Porto

inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação, ESE/P. Porto

RESUMO

Este artigo sinaliza as potencialidades de um trabalho colaborativo em torno de duas Unidades Curriculares de cursos diferentes – Filosofia para Crianças, disciplina opcional do curso de Educação Social e Ilustração do Curso de Artes Visuais Tecnológicas Artísticas. Potenciando a importância da interdisciplinaridade como eixo estruturante do processo formativo, o trabalho desenvolvido permite elencar as conexões existentes entre estas duas áreas do saber e permite reconhecer quer nos processos desenvolvidos quer nos produtos alcançados um momento formativo de inegável interesse e qualidade onde os alunos reconheceram-se com *vez e voz*.

Na Unidade Curricular de Filosofia para Crianças os alunos encetaram um trabalho de conhecimento e exploração de diferentes propostas metodológicas, em particular a que Lipman propôs e desenvolveu. Às histórias criadas, foi desenvolvido um manual que continha, planos de discussão, atividades e exercícios que ajudam a (re)ler as histórias.

Posteriormente, os estudantes foram desafiados a desenvolver projetos em Ilustração, criando livros destinados a um público infanto-juvenil para os textos criados.

O trabalho interdisciplinar vivido, aproximou pessoas e saberes e constituiu-se um forte contributo para a pesquisa de novas relações na procura da valorização e da promoção da descoberta de diferentes abordagens na conceção, observação e interiorização da Ilustração.

Palavras-chave: filosofia, ilustração, educação, infância, interdisciplinaridade

ABSTRACT

This article aims to show the potential of a collaborative work around two different curricular units - Philosophy for Children, elective course of the Social Education program and Illustration of the Visual Arts Technological Arts program. By fostering interdisciplinarity as a structuring axis of the formative process, the work developed allows the establishment of the connections between these two areas of knowledge and allows to recognize both in the processes developed and in the products achieved a formative moment of undeniable interest and quality, if with time and voice. In the Course of Philosophy for Children students began a work of knowledge and exploration of different methodological proposals, that Lipman proposed and developed. A manual was developed to each story created, that contained discussion plans, activities and exercises that help (re) read the stories.

Subsequently, students were challenged to develop projects in Illustration, creating books intended for young people. The interdisciplinary work brought people and knowledge closer together and contributed to new relationships and new approaches in the conception, observation and interiorization of the Illustration.

Keywords: philosophy, illustration, education, childhood, interdisciplinarity

¹ Endereço para contacto: antoniojoseguedes@ese.ipp.pt

1. Filosofia no mundo de hoje

Vivemos um tempo de expectativas, de incertezas e de perplexidades. As mudanças que “ocorreram nas sociedades desenvolvidas, nas últimas décadas, abrangendo campos de atividade tão distintos como as ciências, as artes e as tecnologias vieram abalar muitos dos valores e conceitos por que nos temos regido, designadamente, os paradigmas científicos que nos têm servido de referência, pondo em causa os seus princípios, relativizando as suas conclusões e criando perplexidade e inquietação pela ausência de uma alternativa capaz de dar sentido à mudança e de nos comprometer com ela” (Fernandes, 2000, p. 27). É precisamente num mundo em convulsão, permanentemente em crise, cheio de pressa e vertigem que hoje, tal como sempre, impõe-se-nos a questão sempre antiga e renovada do que é e para que serve a filosofia. Para Olivier Rebolou “a filosofia começa onde as coisas já não são claras, onde o que para todos era evidente deixa de o ser. A filosofia começa com a ironia socrática” (2000, p. 9). A este propósito convém recuperar o pensamento de Gramsci (1978) quando afirma que “Todos somos filósofos”, não no sentido de sermos especialistas em filosofia, mas de cultivarmos o “amor pela sabedoria”. Ora, a proposta de Lipman, encontra a sua legitimidade nesse “amor pela sabedoria”, no ato genuíno da pergunta, no questionamento e indagação da realidade. A filosofia assumida como exercício livre do pensamento, da reflexão e do debate, da (des)construção, da crítica, de combate ao conformismo – é esta a sua tarefa. Ora, se a missão da filosofia é formar o espírito *crítico, criativo e eticamente cuidado*, tal qual Lipman preconiza, então, necessariamente, a filosofia deve ser interrogativa e não dogmática. Daí que “é preciso que ela [filosofia] seja inquieta e inquietadora e que abandone a tradição de se perder no impessoal, no abstrato em si, para escutar e perceber o trabalho pelo qual o homem se constrói a si mesmo e constrói a sociedade e o futuro” (Gadotti, 1999, cit. em Kohan e Leal, 2000, p. 29). É precisamente pelo exercício livre e construtivo do pensamento que a filosofia, hoje mais do que nunca se impõe como uma necessidade de todos: “ensinar e aprender a problematizar o que parece evidente, correto; ensinar e aprender a contestar inclusive o pontificado dos filósofos e o museu dos seus grandes clássicos, [e lutar por uma], compreensão da filosofia que chegue translucidamente a todas as crianças” (Gadotti, 1999, cit. em Kohan e Leal, 2000, pp. 29-30). A Filosofia interpela-nos a todos na medida em que nos confronta e questiona sobre o pensamento e a ação de nós na e sobre a realidade, ou como sustenta Medeiros, a filosofia “implica a visão e a compreensão, o ver no sentido externo e o ver no sentido interno” (2005, p. 341). Neste sentido, a ligação vital da filosofia com a vida, permite à filosofia encontrar o seu sentido existencial e antropológico e assumir-se, por isso, como espaço de compromisso e de implicação de nós no mundo.

2. A raiz filosófica do ato educativo

Como afirma Medeiros “todo o ato educativo pressupõe um certo nível de reflexividade, de consciencialização progressiva num processo intersubjetivo e dialógico” (2005). O processo educativo que se centra no questionamento e indagação, procura esse ver mais profundo e, ao fazê-lo, desencadeia percursos reflexivos estruturantes com impactos no tecido social e na tomada de decisões. A educação filosófica promove a possibilidade do pensar e agir num tempo de vertigem e convulsão que nega a si próprio, na atual conjuntura que é quase estrutura, a possibilidade de refletir e decidir sobre o seu próprio devir. A produção de histórias filosóficas desenvolvidas na Unidade Curricular de Filosofia para Crianças e Jovens é a afirmação dessa problematização que queremos sempre presente. As histórias são pensadas e escritas, a partir da proposta metodológica de Lipman - apresentada, refletida e apropriada pelos nossos estudantes e retratam temáticas, de hoje e de sempre, tão relevantes para a construção de uma cidadania crítica e ativa. Com isto, também se abre a possibilidade de encontros com outras áreas do saber, entre elas a Arte, potenciando a criação de uma certa identidade de escola de formação, onde se afirma a interdisciplinaridade como campo de (re)ligação de saberes possível, realizável e acima tudo significativo promovendo ou procurando promover uma visão “crítica, criativa e eticamente cuidada”(Lipman,2001a).

3. O que é a Filosofia para Crianças?

Para Lipman, o programa de Filosofia para Crianças é uma tentativa de arrumar os métodos e problemas da filosofia, sem que perca a sua natureza, de modo que esta possa ser praticada por crianças e adolescentes.

Fornecer uma narrativa e uma forma de conceber a prática filosófica – numa comunidade de questionamento e investigação – para que esse encontro aconteça, para que as crianças e os adolescentes vivam a filosofia. Nesse sentido, a Filosofia para Crianças é um filosofar com crianças e adolescentes. A proposta deste investigador norte-americano assume-se como o enfoque sistemático mais significativo relativo à conjunção entre as crianças e a filosofia. Lipman foi o primeiro filósofo a pensar na possibilidade de tal conjunção. Por outro lado, não só imaginou essa conjunção, como planeou uma estratégia para levar a cabo essa ideia. O valor fundante desta tentativa é inquestionável. Lipman abriu caminhos inexplorados durante séculos. Pela primeira vez, as crianças têm ao seu alcance os dispositivos, ferramentas e métodos da filosofia com a qual as crianças e adolescentes podem explorar. Se a filosofia cultiva a curiosidade, a coragem, a persistência e a abertura intelectuais, a criatividade, a crítica aos valores, as ideias e crenças dominantes, o diálogo e a deliberação como modo de fazer face aos problemas, o respeito à diferença, então as crianças, terão aqui, boas possibilidades de usufruir de uma relação mais complexa e reflexiva com as práticas e os saberes sociais – incluída a própria filosofia – que os perpassam e os fundam (cfr. Kohan e Wuensch, 1999a, pp. 131-132). Nesse sentido, a Filosofia para Crianças assume-se, também, como um projeto galvanizador e mobilizador de vontades que, encontra na reflexão, no espírito crítico e problematizador, um outro modo de pensar a atividade educativa, centrada num paradigma de pesquisa, de otimização das habilidades de raciocínio e, acima de tudo, de um recentrar da ação pedagógica, onde se pedem, agora, posturas diferentes a professores e alunos (veja-se Leleux, 2008). Ou então, e em linha de pensamento com o seu fundador “o mérito da Filosofia para Crianças está em permitir que a aula se torne um fórum para ventilar assuntos relevantes para os problemas das próprias crianças, assuntos suficientemente variados para que o apelo não se reduza aos aspetos manipuladores da inteligência infantil, mas alcance também os aspetos contemplativos e criativos” (Lipman et al., 2001a, p. 92).

4. Os objetivos da Filosofia para Crianças

Na esteira do investigador norte-americano “o objetivo primordial de um programa de Filosofia para Crianças é ajudá-las a aprenderem a pensar por si mesmas” (Lipman et al., 2001a, p.81). Isto é, em rigor o que é que as crianças podem ganhar com um curso de pensamento filosófico? Lipman considera que os objetivos que são potenciados com tal programa são:

a) O desenvolvimento da capacidade de raciocínio. Considera o nosso autor “que a filosofia tem sido tradicionalmente considerada como algo absolutamente inerente às pessoas mais velhas. Por uma peculiar perversão da lógica, ignoramos as autênticas manifestações do raciocínio filosófico que se manifestam na infância, ignoramos a necessidade que as crianças têm de ser desafiadas e apoiadas para desenvolver as suas capacidades filosóficas, e concluímos que a filosofia, é inerentemente, inadequada para os jovens, que não têm nem talento nem interesse nisso. O que normalmente consideramos como um progresso intelectual das crianças não é quando aprendem a pensar por si mesmas, mas quando notamos com satisfação que o conteúdo do seu pensamento começou a aproximar-se do conteúdo do nosso próprio pensamento – quando as suas conceções do mundo começam a parecer-se com as nossas” (Lipman et al., 2001a, pp. 89-90). Nesse sentido, constata que “enquanto as crianças não veem a realidade como os adultos, a riqueza e a preciosidade dos seus pontos de vista a respeito do mundo, são desacreditadas e desencorajadas” (Lipman et al., 2001a, p.90). Daí que infira que o mérito da filosofia para crianças, “está em permitir que a aula se torne um fórum para ventilar assuntos relevantes para os problemas das próprias crianças, assuntos suficientemente variados para que o apelo não se reduza aos aspetos manipuladores da inteligência infantil mas alcance também os aspetos contemplativos e criativos [...], mas deve procurar fazer com que as crianças explorem os seus próprios pensamentos e experiências por meio de uso de técnicas filosóficas extraídas da inesgotavelmente rica tradição filosófica” (Lipman et al., 2001a, p. 92). Nesse sentido, Lipman explora e dá especial relevo à importância e ao papel que assume o desenvolvimento das capacidades de raciocínio. Sobre as origens do raciocínio considera que “o raciocínio tenta fazer pela mente o que a medicina tenta fazer pelo corpo; ambos são artes curativas, procuram curar as falhas ou danos que a mente e o corpo estão sujeitos” (Lipman et al., 2001a, p.82). Considera mesmo que o caminho para a racionalidade é muito exigente e implica esforço e uma constante luta e impulso para melhorar a nossa forma de pensar (veja-se Lipman et al., 2001a, pp. 82-93; Lipman, 2001b, pp. 45-76). Quando reflete sobre o raciocínio infantil, uma das questões que lhe assola o espírito é determinar o seu início; o mesmo se poderia perguntar relativamente ao embrião - quando é que o embrião começa a ser pessoa, daí

que considere difícil especificar o seu início num e noutra caso. Uma das questões que o nosso investigador coloca é tentar saber quando é que se inicia o raciocínio filosófico da criança. Considera que “embora toda a atividade filosófica envolva raciocínio, não se pode concluir que todo aquele que raciocina esteja envolvido numa atividade filosófica. As crianças começam a pensar filosoficamente quando começam a perguntar por quê. A pergunta “por quê?” é sem dúvida a favorita das crianças pequenas, mas não é uma pergunta simples. Normalmente atribuem-se duas funções principais a essa pergunta. A primeira é descobrir uma explicação causal e a segunda é determinar uma finalidade” (Lipman et al., 2001a, p.87). Na primeira, faz-se alusão às condições que permitem que essa coisa apareça; perguntar para averiguar a finalidade é querer saber para que é que uma coisa é feita ou para que serve uma atividade. Constata que “a criança pergunta “por quê?” desde muito pequena e, portanto podemos considerar que está desde cedo envolvida num comportamento filosófico. Na verdade, a criança é tão persistente nisso que, em comparação com a falta de curiosidade característica do adulto, somos tentados a dizer que o comportamento filosófico de uma pessoa vai diminuindo com a idade. Isso contrasta fortemente com o aumento da informação que a criança adquire e com a sua maior facilidade em utilizar instrumentos conceptuais” (Lipman et al., 2001a, p. 88). Lipman entende que a nossa cultura define a inteligência em termos da capacidade que temos de responder às questões em detrimento da capacidade de as formular, não sendo estranho, por isso, que a filosofia e a infância sejam consideradas mutuamente exclusivas. É seu entendimento que “normalmente consideramos como um progresso intelectual das crianças não é quando aprendem a pensar por si mesmas, mas quando notamos com satisfação que o conteúdo do seu pensamento começou a aproximar-se do conteúdo do nosso próprio pensamento – quando as suas concepções de mundo começam a parecer-se com as nossas. Enquanto as crianças não vêm a realidade como os adultos, a riqueza e a preciosidade dos seus pontos de vista a respeito do mundo são desacreditadas e desencorajadas” (Lipman et al., 2001a, pp. 89-90). A Filosofia para Crianças pode contribuir também de forma muito positiva para que a criança se envolva num processo de inferências, incentivando-a a melhorá-las e a reconhecer quais as corretas e as incorretas.

b) O desenvolvimento da criatividade. Na perspetiva de Lipman, o pensamento lógico pode ser incentivado por meio da atividade criativa e a criatividade pode, por sua vez, também ser alimentada pelo desenvolvimento da lógica. No programa Filosofia para Crianças sugerem-se uma panóplia de atividades criativas: jogos, dramatizações, marionetas e outras formas de expressão artística que contribuem, direta e indiretamente, para aumentar a capacidade das crianças se expressarem e explorarem as consequências e os significados dessas expressões. Neste sentido, “ajudar as crianças a crescer significa criar desafios adequados a cada estágio. Não é suficiente desafiá-las a desenvolver a sua capacidade lógica, embora esse desenvolvimento seja necessário. O seu crescimento depende também do estímulo dado à sua criatividade e à sua capacidade de invenção” (Lipman et al., 2001a, p. 95).

c) O crescimento pessoal e interpessoal. Naturalmente que a introdução do programa Filosofia para Crianças potencia um crescimento significativo da autoconfiança, da maturidade emocional e da autocompreensão. Nesta perspetiva, “para muitas crianças a oportunidade de aprender a pensar filosoficamente ocorre principalmente no processo da discussão interpessoal e na reflexão que acompanha essa discussão” (Lipman et al., 2001a, p. 95); e se “entretanto, graças ao programa, a sensibilidade e o julgamento forem acentuados, é muito provável que tenha servido não apenas para acelerar o crescimento das crianças mas para ampliar a sua verdadeira capacidade de crescer. [...]. As crianças devem ser tratadas para que os seus poderes comecem a reforçar-se, ao invés de se neutralizarem” (Lipman et al., 2001a, p.96).

d) O desenvolvimento da compreensão ética. Uma abordagem filosófica da ética é aquela que enfatiza o método da investigação ética mais que determinadas regras morais de grupos específicos de adultos. Isto é, o professor de filosofia pode fazer com que as crianças pensem logicamente sobre problemas humanos, inclusive éticos. O que preconiza o nosso autor é que “as crianças devem ser ajudadas a consciencializarem-se da natureza dos juízos morais mais que pressioná-las a tomar decisões morais” (Lipman et al., 2001a, p. 97). Nesse sentido, o professor deve potenciar o interesse e a consciência para as questões dos juízos morais, embora se considere que um indivíduo moral não é só aquele que está habilitado à emissão de *juízos morais corretos*, mas também é aquele que sabe e reconhece quando não é oportuna nem necessária a emissão de tais juízos.

e) **O desenvolvimento da capacidade de encontrar sentido na experiência.** Lipman considera particularmente importante que a criança reconheça sentido nas suas aprendizagens quer na escola quer na vida em geral. Nesse sentido, considera que “podemos identificar diversas maneiras de descobrir o significado: descobrindo as alternativas, a imparcialidade, a coerência, a possibilidade de dar razões para as nossas crenças, a globalidade, as situações, as relações entre as partes e o todo” (Lipman et al., 2001a, p. 99). No que concerne à **descoberta de alternativas** o importante é desenvolver o hábito de considerar sempre a possibilidade de que a *negativa* da sua ideia poderá estar correta. A criança que é estimulada a trabalhar com essas noções começa a perceber quando os seus pensamentos e as suas negações são postos em ordem, começam a exibir um padrão de alternativas. O importante é que a criança tenha práticas de análise de situações em que se procuram soluções alternativas. Isto é, para Lipman é importante que a criança seja confrontada com situações tais, que lhe permita realizar uma análise cuidadosa, procurando posteriormente encontrar, quais as soluções alternativas para as situações apresentadas. No que diz respeito à **descoberta da imparcialidade**; é importante, também, que as crianças devam comparar atitudes e opiniões de forma a minorar ou erradicar o preconceito e a visão parcial, necessariamente redutora, que possam ter sobre os assuntos ou situações. Daí ser necessário estimular nas crianças experiências de imparcialidade, para que gradualmente vão aprendendo a falar de forma objetiva e imparcial sobre os seus próprios problemas. Relativamente à **descoberta da coerência**, assume particular relevância, a necessidade de aprender a reconhecer as suas incoerências, tornando-se necessário, desde muito cedo, que as crianças sejam incentivadas a usarem as palavras cuidadosamente. Tal, exige uma crescente consciencialização “de que a necessidade de coerência não é sempre adequada; implica reconhecer quando ser incoerente é confuso, enganoso ou até fraudulento e quando é divertido ou profundo” (Lipman et al., 2001a, p.105). Já no que tange à **descoberta da capacidade de oferecer razões para as crenças**, o nosso autor considera “que existem três razões bem claras para que sejamos capazes de oferecer razões. Em primeiro lugar, é bom saber que as nossas crenças são sólidas e confiáveis porque temos que agir baseados nelas todos os dias. Se algo sai errado, temos que reavaliar as nossas crenças. Em segundo lugar, numa discussão é possível que as nossas crianças sejam desafiadas [...] E em terceiro lugar, podemos ter boas razões para uma determinada crença, mas podem ainda não ser suficientes para justificá-la. É difícil dizer qual o número de razões suficientes, mas obviamente quantas mais tivermos melhor” (Lipman et al., 2001a, p. 107). Considera, também, que as crianças têm uma inclinação natural para serem **especulativas e globalizantes**, em vez de analíticas e sensíveis às diferenças. O melhor que o professor pode fazer é “construir a partir desse senso natural de totalidade enquanto, ao mesmo tempo, as ajuda a descobrirem como gerar a totalidade” (Lipman et al., 2001a, p. 108). No que concerne à **descoberta das relações parte-todo** é seu entendimento que “as crianças que desenvolveram a capacidade de avaliar situações, compreendendo o seu carácter, tendo imaginação em relação ao que poderia aumentar os seus aspetos insatisfatórios e tendo a coragem de realizar alternativas que lhes pareçam mais razoáveis e plausíveis, não necessitam, de um curso de esclarecimento de valores ou de tomada de decisões, porque já são indivíduos moralmente responsáveis. O sentido da experiência também advém do cultivo compreensão parte – todo, contribuindo “efetivamente para o desenvolvimento da criança como um indivíduo ético” (Lipman et al., 2001a, p. 115).

5. As novelas filosóficas – a ponte entre a infância e a filosofia

Lipman encontrou na novela filosófica o modo mais apropriado para fazer convergir nas suas histórias o necessário pensamento crítico, criativo e o pensamento eticamente cuidado - o programa Filosofia para Crianças reúne aquela tríplice condição. Considera que “o texto tradicional dá lugar ao romance filosófico, um trabalho de ficção constituído, tanto quanto possível, de diálogos, de modo a eliminar a repreensível voz de um narrador adulto atrás dos bastidores. As ideias filosóficas, estão espalhadas profusamente em cada página, de modo que é a rara a criança que possa ler uma página sem ser golpeada por alguma coisa intrigante, alguma coisa controversa ou algo que a deixe maravilhada. À medida que as crianças que povoam o romance vão envolvendo-se numa operação intelectual e, assim, formando uma comunidade de investigação, a história torna-se um paradigma para as crianças reais da sala de aula. O objetivo de cada um desses romances é ser um exemplo ao retratar crianças de ficção, no ato de descobrir a natureza da disciplina na qual e sobre a qual é esperado que as crianças da sala de aula pensem” (Lipman, 1990a, p. 22). Assim, as novelas filosóficas para as crianças “são mercadorias preciosas – bens espirituais. Constituem a espécie de bens de que não despojamos

ninguém ao torná-los nossos. As crianças adoram as personagens de ficção das histórias que leem: apropriam-se delas como amigos, como companheiros semi-imaginários. Dando às crianças histórias, apropriam-se dos significados a partilhar, proporcionando-lhes outros mundos onde viver e outros reinos onde habitar” (Lipman, 1997, p. 62). A riqueza filosófica das suas novelas, plasma-se na utilização de conceitos filosóficos, necessariamente abertos e complexos, e pelas próprias personagens que criou, “personagens – modelo da mesma idade das crianças que as leem” (Kohan e Wuensch, 1999a, p. 88), aliadas, também, a uma linguagem cativante, problematizadora, a partir de histórias do seu próprio quotidiano. Cada novela apresenta “uma espinha dorsal de habilidades cognitivas que se aplicam a inúmeros problemas filosóficos. Estes problemas como a verdade, o bem, a beleza, a justiça, a liberdade, que Lipman e Sharp consideram problemas eternos da filosofia, voltam repetidas vezes, sob diferentes roupagens nas suas novelas” (ibid). Naturalmente, que as novelas filosóficas não substituem os textos originais produzidos pelos filósofos, nem tão-pouco se pretende diminuir a sua importância. Contudo, a proposta de Lipman é outra - é precisamente fazer com que as crianças se familiarizem com os grandes problemas tratados pelos filósofos através de uma postura indagadora, problematizante, aliada à sua motivação e interesse.

6. A possibilidade da interdisciplinaridade

Na esteira de Pombo “por interdisciplinaridade deve entender-se qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objeto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objeto comum. A interdisciplinaridade, implica, portanto, uma reorganização do processo ensino-aprendizagem e supõe um trabalho continuado de cooperação dos professores envolvidos” (1994, p.13). Ora, o trabalho desenvolvido, desde a fase da sua implementação até ao produto final, refletiu e materializou a confluência de perspetivas diferentes, mas convergentes na abordagem dos produtos criados. A interseção de saberes convocou uma reorganização distinta da tradicional quanto ao modo de olharmos o processo ensino aprendizagem bem como os instrumentos de avaliação adotados. A criação de objetos, centrados numa perspetiva de educação para o pensar, foi por nós assumida como central e constitui-se como oportunidade de desenvolvimento de um trabalho intencionalmente cooperativo e sistemático. A interdisciplinaridade exige-se em tempos de mudança e reclama palcos de intervenção onde possam confluir diferentes saberes para a abordagem das diferentes realidades em estudo, afirmando-se o carácter holístico de todo e qualquer processo de construção de conhecimento. Nestes termos, a significatividade das aprendizagens deixa de ser letra morta para passar a assumir a centralidade de todo o processo de ensino-aprendizagem. Foi o que procuramos fazer neste projeto.

7. A ilustração para a Infância – Ponte entre a fruição e a criança

O livro ilustrado para a infância e mais particularmente a ilustração é entendida neste trabalho como um complexo sistema de formação/educação, que possibilita o enriquecimento da criança ao nível intelectual e que, simultaneamente, intensifica as suas emoções. No livro ilustrado, texto e imagem interagem de forma a potenciar a formação de crianças leitoras de textos, leitoras de imagens e leitoras do mundo, lançando a criança para o universo da ficcionalidade, do lúdico, do prazer e da fruição.

Atualmente, o livro é um elemento de convívio quotidiano e é reconhecido como força atuante na construção do Eu, tendo-se transformado num poderoso meio de comunicação e de crescimento. Ele é, portanto, um objeto com um potencial emergente e que, ao contrário do que se previa, não vê a sua existência condenada ao desaparecimento em prol dos desenvolvimentos tecnológicos e dos seus novos suportes, muito pelo contrário, o livro reinventa-se a cada novo projeto e renasce de cruzamentos de áreas que muitas vezes nos parecem insólitos e improváveis.

Aqui, apresentamos o processo para a criação de um livro que nasceu de um desses cruzamentos –Filosofia para Crianças e Ilustração - procurando desencadear reflexões assentes num sistema formativo e educativo que se afigura favorável à aprendizagem e que abre uma porta ao enriquecimento do pensamento, intensifica emoções e que lançam a criança para o universo da ficção, propriedade do sonho, da imaginação e da criatividade. Acreditamos que este será um caminho muito vantajoso para desenvolver nas crianças o seu poder crítico, e para aumentar os seus níveis de conhecimento.

O nosso investimento nas produções filosóficas para a infância, tem como principal propósito ser um forte contributo para o fortalecimento de hábitos de leitura enquanto estímulo à estruturação do pensamento. Tal acontece pelo desenvolvimento da concentração, da capacidade relacional, do espírito crítico e reflexivo e, pelas comparação e previsão. A este respeito, Garcia Sobrinho sustenta a ideia de que durante o processo de leitura estamos a estimular “o raciocínio que se reconstrói de maneira contínua na mente da criança ao ritmo da leitura” (Sobrinho, 1994, p.10).

Também a tomada de consciência da complexidade das imagens que ilustram nos permite refleti-las e teorizá-las segundo abordagens que podem ser pedagógicas, narrativas e/ou expressivas. Assim, neste projeto, interessa-nos trabalhar imagem e palavra, interessa-nos a narrativa verbo-visual do livro infantil que é uma construção espaço temporal, onde se procura, fundamentalmente, abrir caminho para que escritores, designers, ilustradores e investigadores, estudem as diversas relações existentes entre estas duas formas de comunicação, de modo compreendê-las melhor para, assim, as poderem potenciar.

Tivemos, portanto, a preocupação de criar livros para a infância como projetos de corpo inteiro, desenvolvidos de forma estruturada por equipas de ilustradores/designers e escritores, empenhadas em criar soluções inovadoras, que unissem a abstração da estória à materialidade do livro em papel. A familiaridade entre os dois meios de comunicação levou a uma progressiva mistura entre eles, resultando em projetos visuais mais maduros e que procuram romper a estética do lugar-comum de muitas estórias desta natureza.

Para Chartier², a materialidade (forma, cor, textura, etc.) e o design, quer gráfico, quer do próprio livro, ou mesmo, quer pela forma como este é lido, influenciam definitivamente a sua receção. Esta é uma ideia também sublinhada por Nodelman³, que refere que as nossas respostas às histórias dos livros infantis são influenciadas pela aparência física desses materiais, mesmo antes de os lermos (Nodelman, 1988, pp. 83-84).

Por conseguinte, a consciência por parte dos estudantes de que todos os aspetos visuais do livro infantil influenciam a forma de o ler, teve forte efeito na sua responsabilização e no seu envolvimento neste projeto.

No pressuposto de que, para atingir as crianças e os jovens, é indispensável mobilizar os principais responsáveis pela sua educação, neste projeto, consideram-se igualmente como segmentos do público-alvo privilegiado, educadores, professores, pais, encarregados de educação, bibliotecários, animadores e mediadores de leitura, uma vez que estes agentes poderão vir a ampliar a possibilidade das crianças tirarem da leitura o máximo partido e o máximo prazer, levando-nos mesmo a comparar a necessidade de ler com a necessidade que a humanidade tem de arte. O livro é um espaço comunicacional que articula a projeção do eu (individual) com todo o tipo de conhecimento histórico, factual e sensitivo que reforça a união da formação do pensamento e do desenvolvimento do espírito crítico e que constitui o resultado de toda a educação.

7. Encontro de duas Unidades Curriculares

O trabalho apresentado é o resultado da cooperação entre a UC Filosofia para Crianças (opção com 37,5h) do 2º semestre do 2º ano do Curso de Licenciatura em Educação Social e da UC Ilustração (52,5h) do 1º semestre do 3º ano do Curso de Licenciatura em Artes Visuais e Tecnologias Artísticas, que se foi desenhando sob a forma de projeto à medida que os estudantes e os docentes se foram envolvendo nos desafios colocados pelo próprio desenvolvimento do trabalho.

Assim, a redação dos textos, a criação de planos de discussão e a criação de propostas de atividades, desenvolveram-se no ano letivo 2017/18, e constituíram-se o instrumento de avaliação da UC Filosofia para Crianças. Nesse contexto, foram criadas 17 estórias por grupos constituídos por dois estudantes cada, que foram acompanhados pelo docente da Unidade Curricular.

O impacto positivo obtido desta experiência, cujo desenvolvimento se suportou em metodologias de proximidade e de discussão, com um enorme enfoque no aluno enquanto agente ativo no processo de construção do conhecimento, levou o docente da UC a equacionar a sua evolução, propondo uma parceria com a UC Ilustração para a criação de livros ilustrados a partir das estórias concebidas.

² “Contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem a sua leitura, a sua audição ou a sua visão participam profundamente na construção dos seus significados” (CHARTIER, 2002, p. 62).

Por sua vez, a ilustração dos textos, dos planos de discussão e da proposta de atividade, desenvolveu-se no ano letivo 2018/19. A criação de um livro ilustrado e de um caderno de discussão e de atividades constituíram-se o instrumento de avaliação dos pontos do programa referentes à Ilustração para a Infância e à Ilustração de Instrução. Cada aluno ilustrou uma estória.

7.1. Desenvolvimento do projeto na UC Ilustração

Metodologicamente, optou-se por fazer, num primeiro momento, uma apresentação do projeto aos estudantes do 3º ano da Licenciatura em AVTA, no sentido de perceber a sua motivação para aceitar o desafio de ilustrar estórias da autoria de colegas do Curso de Licenciatura em Educação Social.

O docente da UC de Filosofia para Crianças organizou uma mesa redonda onde foram apresentados e discutidos os pressupostos científicos da Filosofia para Crianças, bem como os seus objetivos. Após este momento, os estudantes do 3º ano da Licenciatura em AVTA sentiram-se mais capacitados e informados para aceitar o desafio de ilustrar as estórias assumindo a coautoria na criação de um livro destinado à infância e juventude. Portanto, foi firmado, neste momento, um compromisso entre as duas turmas no sentido de encontrar respostas objetivas e expressivas, procurando soluções estruturadas e ricas sob os pontos de vista visual e verbal.

O desenvolvimento dos trabalhos de ilustração e de conceção gráfica do livro aconteceu no espaço da Unidade Curricular Ilustração e contaram com a orientação da docente da UC. Foram realizados esboços, apresentadas e defendidas opções conceptuais dos diferentes textos e definidas estratégias de atuação.

Ao longo de todo o processo foram sendo promovidas, simultaneamente, sessões de discussão no âmbito da Filosofia para Crianças e dos conceitos trabalhados nas estórias que se prolongaram, em muitos casos, por contactos mais privados quer via email, quer presencialmente.

Por conseguinte, este projeto que cruzou perspetivas e saberes dos escritores e dos ilustradores/designers, materializou-se num objeto – Livro Ilustrado – que se oferece enquanto espaço para ser fruído e que comporta em si, de um modo mais ou menos visível ou perceptível, as estruturas complexas da Filosofia para Crianças, das imagens que as ilustram e as estruturas processuais inerentes à sua própria construção.

A seguir se ilustram alguns dos produtos realizados e que resultaram do cruzamento das UC e do trabalho desenvolvido.

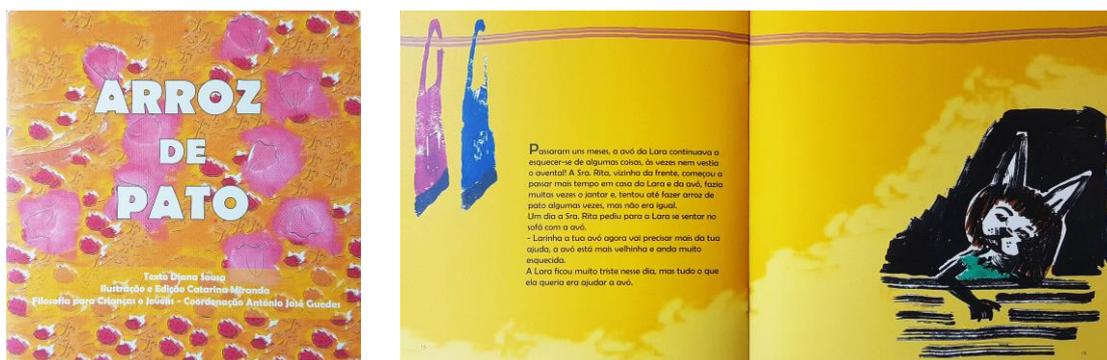


Figura 1. Texto: Diana Sousa, Ilustração Catarina Miranda, “Arroz de Pato”

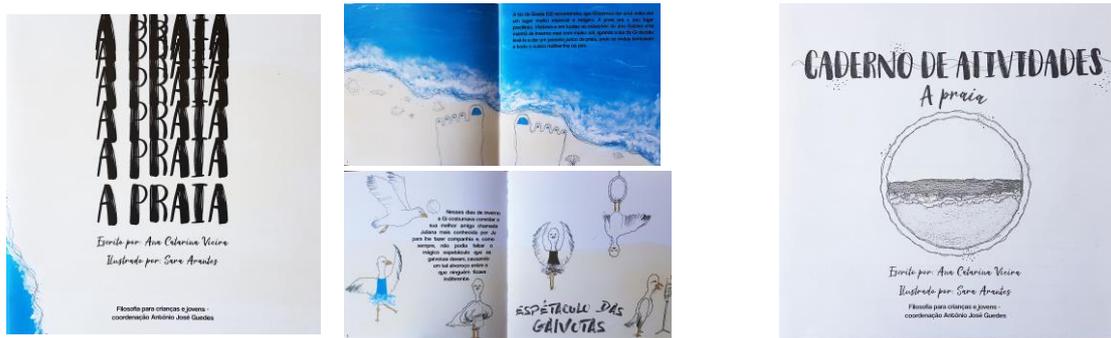


Figura 2. Texto: Ana Catarina Vieira, Ilustração Sara Arantes, “A Praia”



Figura 3. Texto: Beatrice Pedron & Sandra Valle Mora, Ilustração Marta Gomes, “La noche de Tomás”

9. Considerações Finais

Decorrentes do trabalho desenvolvido foram bem visíveis as possibilidades de interseção das diferentes áreas do saber envolvidas bem como se tornou evidente a inevitabilidade da filosofia e da arte enquanto espaços de problematização, de reflexão e permanente questionamento a que nos interpelam. Esse (re)encontro é de facto uma inevitabilidade e convida, em termos formativos, a uma constante e reorganização do processo ensino aprendizagem. Os produtos criados são disso exemplo – refletem um processo criativo, de construção de saberes, mas assumem-se, também, como pontos de partidas para outras reflexões.

A afirmação da interdisciplinaridade tornou-se bem visível pela implicação quer dos professores das UC envolvidas, quer dos alunos, que se materializou na produção de livros ilustrados e que constituíram uma clara mais-valia para os intervenientes em todo esse processo sendo, obviamente, utilizados e valorizados como instrumento de avaliação nas unidades curriculares envolvidas.

A reflexão produzida, o espírito crítico presente, a abordagem holística encetada, conferiram uma maior significatividade às aprendizagens construídas por parte de todos os atores envolvidos neste projeto

Torna-se evidente que as práticas interdisciplinares devem constituir-se como eixo estruturante de todo o processo formativo, constituindo-se ainda como um estímulo relevante para as UC envolvidas e referencial importante para outras UC que possam vir a integrar também este projeto.

Referências

- Barthes, R. (1973). *O Prazer do Texto*. Lisboa: Edições 70.
- Calado, I. (1994). *A Utilização Educativa das Imagens*. Porto: Porto Editora.

- Fernandes, Margarida Ramiro (2000). *Mudança e Inovação na Pós-Modernidade. Perspectivas curriculares*. Porto: Porto Editora.
- Garcia Sobrinho, et. al. (Grupo Peonza) (1994). *Apuntes de Literatura Infantil: Como Educar en la Lectura*. Santander: Alfaguara.
- Kohan, Walter Omar e Wuensch, Ana Míriam (1999a). *Filosofia para Crianças – A tentativa Pioneira de Matthew Lipman*. Vol I. Petrópolis: Editora Vozes.
- Kohan, Walter Omar e Waskman, V. (1999b). *Filosofia para Crianças na Prática Escolar*. Vol II. Petrópolis: Editora Vozes.
- Kohan, Walter Omar e Kennedy D. (1999c). *Filosofia e infância: possibilidades de um encontro*. Volume III. Petrópolis: Editora Vozes.
- Kohan, Walter Omar e Leal, B. (2000). *Filosofia para crianças em debate*. Vol IV. Petrópolis: Editorial Vozes.
- Leleux, C. et al. (2008). *Filosofia para crianças: o modelo de Matthew Lipman em discussão*. Porto Alegre: Artmed.
- Lipman, M. (1990a). *A Filosofia Vai à Escola*. Tradução de Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lucia Maria Silva Kremer. São Paulo: Summus.
- Lipman, M. (1997). *Natasha: Diálogos Vygotskianos*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lipman, M. (1998a). *Pensamiento Complejo y Educación*. Traducción, introducción y notas de Virginia Ferrer. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. e Oscanyan, F. S. e Sharp, Ann Margaret (2001a). *A Filosofia na sala de aula*. Tradução de Ana Luiza Fernandes Falcone. São Paulo: Nova Alexandria.
- Lipman, M. (2001b). *O Pensar na Educação*. Tradução de Ann Mary Fighiera. Petrópolis: Editorial Vozes.
- Medeiros, E. (2005). *A Filosofia como Centro do Currículo na Educação ao longo da vida*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Pombo, O. (1994). *A interdisciplinaridade, reflexão e experiência*. Porto. Texto Editora.
- Reboul, O. (2000). *A Filosofia da Educação*. Lisboa. Edições 70.