

A FILOSOFIA COMO A ARTE DE ENSINAR/APRENDER A PENSAR DESDE A MAIS TENRA IDADE

Philosophy as the art of teaching/learning how to think since the early age

Raquel Lima Costa

ILCH-UMINHO (Braga-Portugal)

Resumo: Este artigo pretende desenvolver uma análise sobre o que é pensar, o que é o pensamento e porque é que é tão importante sabermos pensar, aprendermos a pensar. Neste sentido, analisaremos a perspectiva de Dewey e de Lipman. Esta investigação sustenta a tese de que o pensar é uma questão central na filosofia e de que urge implementar estirpes filosóficas na nossa sociedade. É essencial fomentar o pensar, aprendermos a pensar, a pensar bem, desde a mais tenra idade. Tal pode ser possível através da Filosofia para Crianças, que tem por base ajudar as crianças e os jovens a pensar. Por conseguinte, iremos aprofundar a perspectiva de Matthew Lipman, mentor do programa de Filosofia para Crianças.

Palavras-chave: pensar, filosofia, crianças, diálogo, comunidade de investigação.

Abstract: This article intends develop an analysis of what it is to think, what is thinking and why it is so important to know how to think, learn to think. In this sense, we analyze the perspective of Dewey and Lipman. This research supports the thesis that thinking is a central issue in philosophy and the urgent need to implement philosophical strains in our society. It is essential to foster the think, learn to think, to think about it, from an early age. This can be possible through the Philosophy for Children, which is based on helping children and young people how to think. Therefore, we will deepen the perspective of Matthew Lipman, mentor of the Philosophy for Children program.

Keywords: Thinking, philosophy, children, dialogue, research community.

O pensar é a música da consciência humana.¹

Que ninguém hesite em se dedicar à filosofia enquanto jovem, nem se canse de fazê-lo depois de velho, porque ninguém jamais é demasiado jovem ou demasiado velho para alcançar a saúde do espírito. Quem

¹ AURETTA, Christopher. Apeadeiros do ser/Caminhos do sentido: A Escrita, a Imagem e o Corpo. In: AURETTA, Christopher, GONÇALVES, Joaquim e Bernardo Luís. *Discursos Cruzados Filosofia, Literatura e Educação*. Lisboa: Plátano Editora, 2004, p.48.

afirma que a hora de dedicar-se à filosofia ainda não chegou, ou que ela já passou, é como se dissesse que ainda não chegou ou que já passou a hora de ser feliz. Desse modo, a filosofia é útil tanto ao jovem quanto ao velho: para quem está envelhecendo sentir-se rejuvenescer através da grata recordação das coisas que já se foram, e para o jovem poder envelhecer sem sentir medo das coisas que estão por vir; é necessário, portanto, cuidar das coisas que trazem a felicidade, já que, estando esta presente, tudo temos, e, sem ela, tudo fazemos para alcançá-la.²

Introdução

Na nossa vida cotidiana deparamo-nos com situações que nem sabemos bem o que pensar e como solucionar os problemas que as mesmas nos levantam. Constantemente surgem-nos perguntas para as quais não sabemos as respostas. Parece denotar-se na nossa sociedade uma alienação ao pensar, ao refletir, ao criticar, ao argumentar, ao fundamentar os nossos argumentos ou ideais.

Parece que o conhecimento adquirido pelas crianças/alunos é sustentado de maneira quase que totalmente acrítica, e o pouco sobre o qual refletem é feito de forma privada da imaginação. Crianças como estas não se transformarão nos cidadãos reflexivos que a sociedade precisa e que uma democracia exige, como tão pouco poderão pretender a eficiência e o respeito a si mesmos.

Diariamente e continuamente utilizamos o pensar, o pensamento. Proponho-me, neste artigo, a expor a tese de Dewey e de Lipman relativamente ao que é pensar, o que é o pensamento e qual o papel da filosofia na estimulação do nosso pensar, no aprender a pensar bem. Demonstraremos que, através da filosofia podemos aprender a pensar,

Iremos analisar o projeto de Filosofia para Crianças criado por Matthew Lipman, que se centra no ensinar a pensar, no fomentar o pensamento desde a mais tenra idade através da filosofia, por meio de discussões filosóficas, tendo como principal base o diálogo socrático e investigativo. O interrogar e o discutir devem ser as bases do nosso pensamento, do nosso conhecimento. O intuito é estimular o cogitar das crianças e dos jovens, procurando elas mesmas as suas próprias respostas para as suas dúvidas, para as suas incertezas, para os seus enigmas em campos distintos. Para progredir a criança deve crescer num meio onde se lute contra a memorização, onde se incentive o questionamento.

² EPICURO, *Carta sobre a felicidade*. http://ghiraldelli.files.wordpress.com/2008/07/epicuro1_1.pdf (consultado em 23 de Abril de 2014).

É fundamental desenvolver uma educação de estirpes filosóficas, se ambicionamos que as futuras gerações sejam mais pensantes, críticas e não apáticas e conformistas.

O pensar e a sua importância

No nosso quotidiano usamos muitas vezes as palavras pensar, pensamento, e variados são os significados que aplicamos a essas palavras.

Refere Dewey, no livro *How we Think*,

tudo o que se passa no espírito, tudo o que nos vem à cabeça chama-se pensamento. Pensar em alguma coisa é tornarmo-nos conscientes dela. (...) Pensar é para nós ter presentes no espírito as coisas que estamos a ver, ouvir, tocar ou de qualquer forma a sentir diretamente. (...) Limita-se a palavra pensamento às convicções que se apoiam numa espécie de prova ou testemunho. (2007, p. 1, tradução nossa)

Segundo Dewey (2007, p. 1-2), subsistem dois géneros de pensamento. Por um lado, podemos concordar ou expelir uma opinião, não realizando qualquer esforço para averiguarmos a firmeza do que se declara. Por outro lado, essas opiniões podem ser previamente estudadas para apurarmos se podem fundamentar a opinião do que estamos a tratar. Este exame às opiniões é o que Dewey chama de pensamento reflexivo e, para ele, apenas este tem valor educativo.

O pensamento reflexivo faz um estudo continuado e prudente de toda a crença ou género duvidoso de saberes, ou seja, faz um exame aos argumentos e às conclusões a que se chega. Para sustentarmos uma crença através de argumentos credíveis, é necessário um esforço consciente e voluntário.

Para Dewey na reflexão existe, por um lado, um estado de perplexidade, indecisão, incerteza ou dúvida, e por outro lado, atos de investigação, tendo sempre como objetivo encontrar outros factos (provas) que ajudem a comprovar ou arruinar a certeza incutida. A reflexão empenha-se em encontrar dados que dissipem a(s) nossa(s) dúvida(s). A necessidade de solução da dúvida é o factor básico e orientador em todo o mecanismo da reflexão. O problema a resolver determina o objetivo do pensamento e este objetivo orienta o processo do ato de pensar.

Dewey (2007, p. 2-5) encara a palavra pensar segundo quatro perspetivas:

1- O pensar ao acaso – é tudo aquilo que nos vem à cabeça, são pensamentos sem qualquer relevância, sem frequência lógica e desguarnecidos de certezas; é uma lembrança vulgar ou uma sensação momentânea, são ideias esporádicas e incoerentes. Para Dewey, isto não tem qualquer sentido, uma vez que o pensamento reflexivo tem de ter sequência lógica, não sendo simplesmente uma sequência de ideias. Dewey dá um exemplo:

um homem com fama de inteligente, desejando uma nomeação definitiva para um certo cargo municipal em Inglaterra, dirigiu-se às pessoas que estavam perto dizendo: “Parece que os Srs. não me acham competente, pois olhem vivo sempre a pensar em alguma coisa”. O pensamento reflexivo parece aqui ser apenas ideias casuais, não mais que uma sucessão de ideias, mas não basta “pensar em alguma coisa” casualmente. (2007, p. 2, tradução nossa)

A reflexão, o pensamento reflexivo, é uma sequência lógica de ideias, de forma que cada um concebe a ideia seguinte como a sua consequência natural e, ao mesmo tempo, articula-se com a ideia anterior.

2- O ato de pensar limita-se ao que transpõe a observação direta – em algumas ocasiões utilizamos a palavra pensamento ao que não é diretamente recebido e compreendido pelos nossos sentidos, ou seja, ao que não vemos, nem ouvimos, nem tocamos, ... Daí dizermos, por vezes: “não vi, mas penso que foi assim que ocorreu”. O penso assinala a parte não observada, idealizada somente.

3- O pensar leva-nos à certeza – algumas certezas são aceites sem averiguarmos as suas bases e outras são por ter sido efetuada uma investigação. Para Dewey tais pensamentos desenvolvem-se inconscientemente, não se percebendo se a certeza é aceitável.

4- O pensar no seu sentido mais grandioso, pressupõe a análise das bases e dos efeitos das certezas (aqui dá-se a investigação consciente da natureza das condições e dos alicerces da certeza, da crença).

Para Dewey, há uma componente comum a todos os ‘diferentes’ pensamentos. Em ambos os casos (o da certeza e o da fantasia do pensamento) o pensamento inclui em si a ideia de uma coisa observada, acompanhada de outra não observada, mas que acode ao espírito insinuada pela coisa vista.

Dewey, no livro *How we Think*, menciona que, “esta função, por efeito da qual uma coisa significa ou indica outra, levando-nos assim a examinar até que ponto uma coisa pode ser considerada garantia para acreditarmos em outras, (...), é o factor central de todo o ato de pensar reflexivo ou nitidamente intelectual” (2007, p. 6, tradução nossa)

Podemos concluir que “(...) a origem do pensamento é alguma hesitação, confusão ou incerteza, dúvida. (...) É preciso alguma coisa particular que o ocasione e o incite” (Dewey, 2007, p. 12, tradução nossa)

Dada uma dificuldade, a fase imediata é tender a organizar algum plano ou projeto, algum meio para sairmos da mesma, examinar alguma solução para o problema, refletir. Refletir simboliza procurar novos dados que fortaleçam a proposta e que a coloquem à prova e indiquem a sua adequação ou sua inadequação. Os caracteres fundamentais do pensamento reflexivo são, duvidar e precaver as conclusões antecipadas, prosseguindo, ao mesmo tempo, a uma investigação organizada.

O agente mais relevante para alcançarmos bons hábitos mentais, reside em adoptar uma postura de ‘conclusão suspensa’ e em apoderar-nos dos diferentes modos

para adquirirmos novos elementos que corroborem ou desviem as primeiras alusões espontâneas.

Mas porque é que há uma necessidade de ‘educarmos’ e de estimularmos o pensamento?

Temos de ter presente que o pensamento é a possibilidade de um movimento voluntário e intencional; o pensamento é a única forma de nos distanciarmos de movimentos/ações irrefletidas, impulsivas ou habituais. Um ser humano privado do pensar move-se somente pelo impulso dos instintos ou dos desejos provocados pelas conjunturas externas ou pelo organismo. O sujeito não presume o fim com que atua, não tem consciência do que faz (daí a pertinência de ensinarmos a pensar, a pensar bem).

Havendo pensamento, o ser pensante pode atuar tendo em conta o que está ausente e o que é o futuro; em virtude da significação imputada às coisas é que se fazem antevisões, deliberações e significações. É através do pensamento que o ser humano perfetibiliza, concilia sinais artificiais para assinalar previamente os resultados dos seus atos e os modos de consegui-los ou impedi-los.

Refere Dewey, “o pensamento confere aos objetos e fenómenos físicos uma significação, um valor muito diverso dos que possuem para um ser que não raciocina” (2007, p. 16, tradução nossa)

Quotidianamente temos todos a necessidade constante de interpretar certos factos não observados diretamente por nós: não pelo desejo de aumentar a nossa quantidade de conhecimentos, mas sim porque esses factos têm importância para os nossos interesses. (Dewey, 2007, p. 18, tradução nossa)

“Para as inteligências não educadas há uma “credulidade primitiva” que tende a não fazer distinção entre o que o espírito educado chama fantasia e o que o mesmo chama uma conclusão certa” (Dewey, 2007, p. 20-21, tradução nossa) É fulcral que tenhamos um enorme cuidado com a inteligência, com a nossa capacidade de pensar, com o intuito de a conduzirmos corretamente na investigação do conhecimento e nos juízos que produzimos. Só a regulação metódica das conjunturas em que as análises são realizadas e a prática de um grande rigor de interpretação das propostas, podem ser garantias de ser errônea cada crença e de que outra seja certa.

Por conseguinte, a educação do sujeito deve não só precavê-lo das possibilidades de engano do seu próprio pensamento, causado pelo impulso, impaciência, altivez e eleição das coisas que têm em conta o seu próprio interesse, como também deve afastar e demolir os preconceitos adquiridos, ensinando-o a pensar, a pensar bem e enaltecendo a importância do pensamento, do questionamento, da reflexão na vida de cada um de nós.

Segundo Dewey:

Atualmente o trabalho do educador não só precisa transformar o pendor natural em bons hábitos de pensar, senão também necessita fortificar o espírito contra as tendências não racionais dominantes do meio social, e auxiliar a exterminar os hábitos de erro já formados. (2007, p. 26, tradução nossa)

(...) o Educador tem a missão (...) de implantar profundamente hábitos eficientes que permitam distinguir as opiniões provadas das meras afirmações, conjeturas ou hipóteses; desenvolver uma forte e sincera preferência pelas conclusões convenientemente provadas e introduzir, no trabalho do sujeito, os métodos habituais de investigação e de raciocínio adequados aos diversos problemas que aparecem. (2007, p.27-28, tradução nossa)

Pensar é importante, pois é através disso que partindo dos factos conhecidos chegamos a outros factos não conhecidos ainda diretamente.

O ato de pensar subentende (...) a sugestão de uma conclusão que deseja ser aceite, e também indagação ou investigação para comprovar o valor dessa sugestão antes que a aceitação seja definitiva. Isto implica a) um certo lastro de experiências e de factos dos quais procede a sugestão; b) prontidão, maleabilidade e fertilidade das sugestões; e c) ordem e conexão conveniente no que é sugerido. (Dewey, 2007, p. 30, tradução nossa)

O importante é que todo o raciocínio seja um raciocínio comprovado; ou (já que isso nem sempre é possível) que distingamos entre as convicções que se estribam em provas e as que não se encontram nas mesmas circunstâncias, e estarmos alerta quanto à espécie e ao grau do crédito que merecem. (Dewey, 2007, p.27, tradução nossa)

No fundo, temos de transformar a aptidão natural de raciocinar em hábitos e práticas de análise crítica. Pouco interessa que o ser humano tenha muitos conhecimentos, pois se não possuir as aptidões e os hábitos da natureza referida, não estará educado intelectualmente.

É cada vez mais importante e necessário o pensamento, bem como a estimulação e vigilância do mesmo, através da educação, em vista da sua tendência de desviar-se do bom caminho e também porque subsistem influências sociais que propendem a fazer-nos contrair hábitos mentais produtores de convicções próprias e incorretas.

Analisaremos agora a posição de Lipman, que apresenta muitos elos em comum com Dewey. Lipman, realça a importância do pensar bem, do aprender a pensar. Para Lipman “pensar bem é pensar de maneira precisa, consistente e coerente; (...) é pensar de modo ampliativo, imaginativo e criativo. (...) Alguns filósofos afirmam que incorpora a lógica e racionalidade; outros, que ele incorpora a deliberação e o julgamento” (Lipman, 1994, p. 2-3, tradução nossa).

O pensar bem, o pensamento de ordem superior, é conceitualmente rico, estruturado, ordenado e investigativo. O pensar de ordem superior abarca um conjunto de ações mentais organizadas que impõem um exame ténue, bem como o estudo de posições complexas, seguindo variados critérios. O pensar de ordem superior requer empenho e depende da auto-regulação. O percurso para as respostas corretas ou para

o sujeito atuar não é completamente discriminado antecipadamente. A tarefa do pensador é produzir significados e impor estruturas acerca das situações, não esperando que tudo seja óbvio. Perante uma dificuldade, verificamos que, muitas das vezes, as nossas crenças não são verdadeiras, não são mais credíveis. Para Lipman (tal como para Dewey),

seria necessário definir o problema, converter os desejos em possíveis resultados desejáveis, formar hipóteses como possíveis maneiras de alcançar os objetivos em perspectiva, considerar imaginativamente possíveis consequências de agir sobre estas hipóteses e experimentar as mesmas até que o problema fosse solucionado. (...) Este algoritmo para a solução de problemas, obtido a partir de *descrições* do comportamento humano quotidiano, quando combinado com a investigação científica, transforma-se em *prescritivo*, e passamos, por passos imperceptíveis, daquilo que é (ou era) para aquilo que *deveria ser*. (1994, p. 106, tradução nossa)

Pensar é um percurso de descoberta ou de se fazer associações e divisões. Os pensadores livres são aqueles que pensam por si mesmos, que não se limitam a seguir os outros, a repetir o que as outras pessoas dizem ou pensam, que produzem os seus próprios juízos a partir das provas, que concebem a sua própria visão do mundo e fortalecem as suas próprias concepções acerca do tipo de pessoa que querem ser e do mundo que gostariam que existisse. Para Lipman,

o universo é feito de complexos (não há realidades simples) como as moléculas, as cadeiras, as pessoas e as ideias, e estes complexos têm conexões com algumas coisas e não com outras. (...) Considerando que o significado de um complexo encontra-se nos relacionamentos que este tem com outros complexos, cada relacionamento, quando descoberto ou inventado, é um significado, e grandes ordens ou sistemas de relacionamentos constituem grandes campos de significados. (1994, p. 17, tradução nossa)

Lipman defende que se deve ser um “pensador crítico independente enquanto um tipo de macho cognitivo auto-suficiente, protegido por um guarda-sol de argumentos insuperavelmente poderosos” (Lipman, 1994, p.19, tradução nossa)

O que Lipman sugere é um arquétipo de pensar bem reflexivo, totalmente social e comunitário. O intuito é articular as diferenças causadas por desentendimentos na comunidade e desenvolver argumentos para sustentar as exigências anteriores para, por meio da deliberação, obter um maior entendimento, o que permitirá assim uma apreciação mais objetiva. Lipman alvitra que o decurso educativo deve ajudar-nos a produzir melhores julgamentos, com o intuito de que possamos transformar as nossas vidas de forma mais ponderada, sensata e criteriosa.

Lipman (1994, p.106) refere que Dewey, no seu livro *How we Think*, faz a distinção entre o pensamento comum e o chamado pensamento reflexivo, através do qual Dewey se refere ao pensamento consciente das suas causas e consequências. Quer Lipman,

quer Dewey, consideram que saber as causas das ideias exprime a liberdade intelectual e concede-nos a nós próprios o poder de escolher.

Existe uma diferenciação entre sustentar crenças sem conhecer as razões ou alicerces sobre os quais tais certezas repousam, e sustentar tais crenças conhecendo as razões ou os alicerces sobre os quais estas se fundamentam. Sustentar crenças conhecendo as razões ou os alicerces sobre os quais estas se fundamentam, é bem mais complexo mas, a longo prazo é a forma de maior excelência do pensamento. O pensamento complexo está preparado para identificar os agentes que são responsáveis pelas propensões, preconceitos e auto-ilusões. “O pensamento complexo é, portanto, o pensamento que está ciente das suas próprias suposições e implicações, assim como está consciente das razões e das provas que sustentam esta ou aquela conclusão” (Lipman, 1994, p.23, tradução nossa)

Lipman nas suas diferentes obras parece agrupar as aptidões do pensamento, as habilidades cognitivas em quatro vertentes:

1- Aptidão de raciocinar: de construir juízos, argumentos; de reconhecer similitudes e disparidades; identificar falácias, ...; “O nosso conhecimento baseia-se na experiência do mundo, é por meio do raciocínio que ampliamos este conhecimento, preservando-o” (Lipman, 1994, p. 40, tradução nossa) Todos nós, até mesmo as crianças, fazemos raciocínios. Convém ter em atenção que há raciocínios mais simples e raciocínios mais complexos. Daí que seja importante estimular a aptidão de raciocinar, por exemplo, “a utilização de inferências bem fundamentadas, a apresentação de razões convincentes, a revelação de suposições latentes, a determinação de classificações e definições defensáveis e a organização de explicações, descrições e argumentos coerentes” (Lipman, 1994, p. 27, tradução nossa)

2- Aptidão de questionar e pesquisar: investigar; analisar; levantar hipóteses; averiguar, comprovar,...; Investigar é procurar, é ir em busca de conhecimentos, de soluções. “Investigação é uma prática autocorretiva onde um tema é investigado com o objetivo de descobrir ou inventar maneiras de lidar com aquilo que é problemático. Os produtos da investigação são os julgamentos” (Lipman, 1994, p. 45, tradução nossa)

3- Aptidão de formar conceitos: criar relações; delinear distinções; precisar analogias, semelhanças,...; Os conceitos permitem esclarecer e remover antiguidades, “os conceitos são os veículos do pensamento, entidades através das quais o pensamento se realiza” (Lipman, 1994, p. 42, tradução nossa)

A formação de conceitos implica a organização de informações para grupos relacionais e, analisar e esclarecê-los para facilitar a sua utilização na compreensão e no julgamento. O pensamento conceitual envolve relacionar conceitos entre si a fim de formar princípios, critérios, argumentos, explicações, (...). (Lipman, 1994, p. 45, tradução nossa)

4- Aptidão de tradução: ouvir os outros; ser empático; aceitar a diferença; respeitar os outros; dialogar,...; Traduzir é conseguir preservar o significado de algo, seja através de diferentes palavras, ou por meio de outras formas de expressão.

Para Lipman, um ser humano, quer se trate de um adulto ou de uma criança, é capaz de efetuar diferentes processos de pensamento ao mesmo tempo.

Enquanto conduzimos um automóvel no meio do trânsito, podemos tentar lembrar-nos se desligamos o fogão, imaginando ainda a confusão que nos espera no escritório, e pensando ainda acerca daquilo que a filha nos disse quando foi para a escola, juntamente com o desempenho de inúmeros outros atos mentais e pequenas atividades que utilizam o raciocínio. (Lipman, 1994, p.29, tradução nossa)

Para Lipman, o raciocínio é aquele conspecto do pensamento que pode ser expressado discursivamente, ensinado e submetido a critérios de avaliação (podem existir raciocínios válidos e raciocínios não válidos). Para Lipman o crescimento das capacidades de raciocínio, o desenvolvimento da capacidade de pensar está profundamente relacionado com o rendimento escolar/académico. A carência destas capacidades provoca complicações escolares, ao passo que a presença de tais capacidades é sinal de algum sucesso escolar.

Aprender a pensar através da filosofia

O mundo está em permanente mudança, cheio de expectativas, dúvidas e perturbações. No entanto, na época contemporânea, parece que vivemos profundos momentos de resignação acerca dos conceitos do mundo, do Homem, da verdade, acerca de tudo aquilo que nos rodeia e de nós mesmos. Parece existir um impulso estimulante disfarçado acerca do que desejam que pensemos. A sociedade atual parece encontrar-se perante uma anestesia reflexiva e comunicativa perante ela mesma. Idealiza-se e concebe-se o ser humano acerca de como ele deve viver, ser, desejar e cogitar.

Neste mesmo mundo discute-se a importância, cada vez mais óbvia, da filosofia. Para que serve a filosofia? Esta questão não tem respostas claras, mas ao fazermos esta questão já estamos a pensar, a fazer filosofia. O principal não é descobrir a resposta, mas sim ir à procura dela, desmistificar o oculto tentando chegar a algum significado, refletir, pensar.

Segundo a UNESCO³, a filosofia promove a democracia, acarreta benefícios para a sociedade, contribui para a paz e para o progresso. A UNESCO refere que, a filosofia e o ensino da filosofia são um dos pilares da educação de competência e de qualidade

³Cf. *Philosophy a School of Freedom*, UNESCO Publishing, 2007. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001541/154173e.pdf> (consultado em 20 de Maio de 2011).

para todos. A filosofia tem sido encarada como importante, uma vez que, poderá proporcionar um pensar mais questionador, reflexivo, crítico, criativo e sensível às circunstâncias.

Hoje em dia, questiona-se até se a filosofia se deve limitar aos adultos, ou se também se deverá tornar acessível às crianças, desde a mais tenra idade. A UNESCO invoca a fortificação do ensino da filosofia no mundo através do desenvolvimento e extensão de atividades com crianças. O ímpeto pela descoberta é o fundo da Filosofia para Crianças, desenvolvido por Matthew Lipman. A UNESCO, numa mensagem sobre o dia mundial da filosofia em 2011, referia que pretendia movimentar a comunidade das ciências humanas como um todo para ativar o apetite pela filosofia desde a infância.

Refere Lorieri (2002, p.13) que, a filosofia é educadora do nosso pensar, da nossa razão, podendo assim ser uma forma de nos ajudar a pensar melhor, incitando-nos a pensar sobre temas complexos e controversos, ou seja, leva-nos a pensar de forma rigorosa e ampla, indo ao fundo das temáticas, indica-nos uma forma de aperfeiçoar os nossos pensamentos e a maneira de pensar.

Na sociedade em geral evidenciamos, cada vez mais, que as crianças/os jovens não sabem pensar, argumentar, refletir, por si próprios ... Cada vez mais nos deparamos com crianças e jovens que não sabem raciocinar e, pior, não sabem deliberar e tomar decisões básicas, parece existir uma alienação total do mundo circundante. Pensar é preciso, quem pensa bem, raciocina bem, logo faz bem.

Inserir na nossa sociedade atual uma promessa educativa filosófica, uma “educação para o pensar”, que ultrapasse os conteúdos programáticos e que dê aos alunos a possibilidade de refletir acerca do mundo circundante, é algo essencial e uma polémica muito presente.

Podemos colocar a contenda de ensinar e aprender a pensar como um dos principais requisitos para o ensino da filosofia. A filosofia tem um vínculo intrínseco com o pensar. A filosofia é o pensamento ativo, que não se acomoda ao que já foi pensado, que repõe novas hipóteses para se pensar de maneira diferente. O ensino da filosofia permite exercitar o pensamento e proporciona uma autonomia e abertura para o pensar.

A Filosofia para Crianças (como surge e porquê)

Corria o ano de 1969, quando Matthew Lipman (educador e filósofo norte-americano), professor na Universidade da Columbia, ao ministrar a disciplina de Lógica aos seus discentes universitários, se interrogou se a mesma seria útil para os alunos, ou seja, questionou-se se os seus alunos adquiriam qualquer proveito ao aprender as regras para determinar a validade dos silogismos ou a construir proposições. Não estariam as práticas linguísticas e psicológicas tão enraizadas, que qualquer ensinamento do raciocínio chegaria agora tarde demais?

O que Lipman verificou foi que os seus alunos evidenciavam muita capacidade de memorização, de repetir tudo o que lhes ensinava, mas o benefício final não era promissor. Os alunos percebiam as regras lógicas e exibiam-nas corretamente nos exames, mas manifestavam complicações em reconhecer essas regras e aplicá-las na vida quotidiana. Os alunos não detinham também a capacidade de pensar por si próprios e demonstravam ainda dificuldades na leitura e na interpretação dos textos, o que se traduz para Lipman numa debilidade das aptidões de raciocínio, e que consequentemente incapacitava os alunos de terem um rendimento cognitivo satisfatório.

Convém também ter em atenção que, foi executado um estudo pela Universidade de Nova Jersey (Lipman, 1994, p.28) para se averiguar as competências primárias de raciocínio dos alunos da universidade. Segundo Lipman, essa pesquisa permitiu confrontar o desempenho de alunos com idades distintas. Neste estudo Lipman denotou que, quando os alunos universitários realizavam tarefas universitárias, utilizavam competências de raciocínio não muito superiores às usadas pelas crianças na infância.

Este estudo realçou, mais uma vez, as dificuldades patenteadas pelos alunos ao nível das aptidões do raciocínio, e evidenciou novamente a importância de se desenvolver estratégias educativas que potenciasses as competências dos alunos. Para além dos fracos resultados dos testes, verificou-se também uma lamúria contínua por parte dos pais que verificavam que os filhos não continham o hábito, ou até mesmo capacidades, de questionar e que apenas estudavam na véspera das respetivas avaliações.

Lipman percebeu um método de ensino debilitado, inapto de formar cidadãos capazes de pensar, declarando mesmo que é necessário elementos essenciais ao pensamento nos currículos de ensino. Por este motivo, sustenta o ensino da lógica, do raciocínio, da arte de pensar, de treinar o pensamento. Lipman concluiu que era preciso fazer algo pelos alunos, fazer com que os mesmos aprendessem a “pensar logicamente”, isto é, era fundamental proporcionar aos alunos maneiras de desenvolver a capacidade de pensar, antes dos discentes chegarem ao nível universitário. Na universidade já seria um pouco tarde para se aprender a raciocinar corretamente e talvez isso devesse ser efetuado mais precocemente.

Lipman atestou que se as crianças fossem encetadas pelo universo da lógica desde muito cedo, tal permitir-lhes-ia pensar de forma mais racional, reflexiva e crítica, logo desenvolver o raciocínio. Lipman sustenta que utilizando como veículo a lógica, o ser humano pode examinar e decodificar teses, argumentos, fomentando também a sua criatividade.

Lipman, preocupado com os alunos acabou por elaborar um programa que denominou de Philosophy for Children⁴ (traduzido em português: Filosofia para Crianças⁵). O programa de Filosofia para Crianças surgiu nos Estados Unidos da América, através de Matthew Lipman, que viu como um fim do ato educativo, ajudar os alunos a pensar⁶, enaltecendo o papel do raciocínio/pensamento, tendo como intuito desenvolver competências cognitivas, utilizando uma metodologia específica para que o aluno consiga pensar melhor tanto nas ciências, enquanto áreas do conhecimento, como na busca de significados sociais, morais e culturais para as suas vidas.

Lipman assegura que o trilho mais apropriado para o desenvolvimento do pensamento e da educação desde a mais tenra idade, é a filosofia. Lipman através da Philosophy for Children pretendia ativar nas crianças a sua capacidade de pensar, de problematizar, de reconhecer e de conceber pontos de vista, através de uma maior pesquisa e decomposição dos argumentos e do desenvolvimento da capacidade imaginativa. Lipman salienta também a importância do apreço/respeito por nós próprios e pelos outros, tornando-nos pensadores analíticos, críticos e criativos.

A Filosofia para Crianças foca-se em temáticas que dizem respeito a questões que todos nós colocamos e cujas respostas servem para orientar a nossa conduta, a nossa forma de pensar, de agir, de proferir juízos. Prendem-se com questões ligadas ao ser humano, ao sentido da existência (antropologia filosófica), à forma como atuamos, ao correto ou ao incorreto, ao legítimo ou ao ilegítimo (ética), ao pensar e à produção de conhecimentos (epistemologia e gnosiologia), com a nossa realidade circundante, com a procura da verdade, do sentido, do significado, à forma como raciocinamos e argumentamos (lógica), entre muitas outras questões.

A Filosofia para Crianças pretende oferecer às crianças e aos jovens um lugar de diálogo e de investigação, no qual as mesmas possam desenvolver a sua aptidão de “pensar bem” por meio da comunidade de investigação e do diálogo socrático.

A sala de aula transforma-se numa comunidade de questionamento onde os estudantes se escutam reciprocamente de forma a obterem fundamentos quanto a opiniões sem

⁴ Para Matthew Lipman as crianças podem e devem ter acesso à filosofia. Por conseguinte, criou em 1974 a IAPC – Institute for Advancement of Philosophy for Children (Instituto para o Desenvolvimento de Filosofia para Crianças) e desenvolveu materiais e metodologias para que a Filosofia para Crianças fosse exequível, ou seja, para que a realidade da filosofia se tornasse acessível às crianças, sendo uma educação centrada para o pensar.

Devido ao sucesso internacional do IAPC fundou também, em 1985, o ICPIIC- International Council for Philosophical Inquiry With Children (Conselho Internacional para Investigação Filosófica com Crianças).

⁵ Decidi colocar ao longo do artigo a terminologia Filosofia para Crianças (FpC), por me parecer mais adequado e em virtude de em quase todas as publicações teóricas, aparecer desta forma citada.

⁶ O “limiar” do projeto de Filosofia para Crianças pode remontar-se aos trabalhos de John Dewey, que viu como um fim do ato educativo justamente ajudar os alunos a cogitar. Dewey já referia que as escolas dedicavam-se mais a criar discípulos que investigadores em si mesmos. Lipman tem em Dewey uma referência importante.

qualquer base; colaboram uns com os outros criando inferências a partir daquilo que foi dito e procuraram reconhecer os propósitos de cada um. (Lipman, 1994, p.29, tradução nossa)

Lipman começou por redigir histórias para crianças, nas quais, através de situações verídicas e do quotidiano de todas elas, as crianças eram levadas a pensar, a problematizar, a adquirir regras e a um melhor entendimento lógico. Por meio das histórias, Lipman faz uso da imensidade de ideias típicas da filosofia, abarcando assim os mais diversos campos. As “histórias filosóficas”, apropriadas a diferentes idades, prendem-se com diferentes temas, por exemplo, Deus, o mundo, o ser humano, o conhecimento, a igualdade, a verdade, o pensamento, entre muitos outros.

No fundo, o que Lipman propõe não é usar os “nomes reais” da filosofia, mas sim as suas palavras e os seus pontos de vista; Lipman pretendia, através das personagens das histórias, transmitir o que nos diz Aristóteles, Peirce, Dewey, Russell.... Já na cultura clássica grega se perfilhava que o método de conhecimento só tem lugar quando, pelo espanto, o habitual deixa de ser habitual, quando (trans)formamos um enigma. É aqui que a atividade filosófica ocorre. Quem sou eu? O que é isto? O que é a vida? São apenas algumas das questões que nos arrancam da ignorância. Já Aristóteles na obra *A Metafísica* e Platão no *Teeteto* defendiam que o verdadeiro arché da filosofia é o espanto.

Denotamos, no nosso dia-a-dia que as crianças questionam-se constantemente, praticam a sua “essência investigativa”; evidencia-se uma admiração ou fascínio perante muitas situações e este conspecto pode ser um factor determinante e relevante que aproxima as crianças da filosofia. A criança tem de espantar-se, tem de aprender a conceber e a engendrar novos sentidos e significados uma vez que, o universo onde coabitamos tem cada vez mais enigmas, e por isso mesmo precisamos cada vez mais de pensar, de aprender a pensar bem, não só naquilo que é, mas que deveria ser.

A FpC pretende fomentar hábitos nas crianças para que as mesmas aprendam a pensar, a escutar-se reciprocamente, a compreender outras extensões do mundo social, a efetuarem mais questões e mais complexas, a identificar pressupostos, a conceitualizar, a fundamentar os seus pensamentos, a meditar acerca do obscuro e do plausível, a trabalhar conjeturas, a edificar um campo físico, mental e afetivo para a investigação.

Lipman partindo do princípio que cita a necessidade da exercitação do pensamento, do aprender a pensar, contribui para a construção de um sujeito mais crítico, mais construtivo e mais criativo.

A Filosofia para Crianças como estratégia para ensinar a pensar

A maneira como os seres humanos atribuem sentidos e significados à realidade prende-se sempre com a forma como os mesmos atuam em sociedade. A ação tem

como elemento relevante e indispensável, o modo como o ser humano pensa. O pensar gera sentidos, significações na ação e para a ação. Daí a importância do pensar bem, da necessidade de o pensamento ser construído com cuidados, com ordenação, com profundidade, com uma análise persistente, verdadeira e aberta a autocorreções.

O pensar é, por si só, substância da filosofia, que abarca inevitavelmente a análise de como pensamos e de como conhecemos. Lipman através da Filosofia para Crianças pretendia ir além da “transferência” de conteúdos, de conhecimentos, centrando a sua atenção na arte de pensar, no desenvolvimento do pensamento das crianças e dos jovens (um desenvolvimento que se dá com o uso de alguns mecanismos (por exemplo, a comunidade de investigação e o diálogo socrático) e áreas típicas da filosofia (lógica, estética, ética, epistemologia, ...)).

São cada vez mais necessárias atividades voltadas para o pensar bem. O intuito é ajudar as crianças no sentido de que as mesmas desenvolvam precocemente e disponham de um pensamento meditativo, rigoroso, crítico, penetrante, construtivo, prudente. “O fortalecimento do pensar na criança deveria ser a principal atividade das escolas e não somente uma consequência casual” (Lipman, 1994, p.1, tradução nossa)

Já foi demonstrado que as crianças que são ensinadas a raciocinar através da filosofia apresentam uma melhoria no raciocínio de 80% maior que crianças que não foram expostas à filosofia. Três anos de melhoria num ritmo semelhante seria mais do que suficiente para fornecer às crianças uma caixa de ferramentas de raciocínio que poderia ser utilizado tanto na escola como em situações fora da escola. (Lipman, 1994, p.29, tradução nossa)

A Filosofia para Crianças centra-se no aprender a pensar, no pensar bem, fomentando o progresso do pensamento crítico e criativo, ou seja, tendo sempre em mente o estímulo das aptidões de pensamento. A Filosofia para Crianças utiliza as aptidões do pensamento⁷ que Lipman apregoa (raciocínio, compreensão, análise, explicação, pesquisa,...) e as aptidões/competências sociais, (obtidas através do senso comum, na prática quotidiana) para resolver antagonismos e procurar os significados dos conceitos. Estas aptidões do pensamento ou habilidades cognitivas estão em constante crescimento e aperfeiçoamento, através do mecanismo meditativo e investigativo. As diferentes aptidões do pensamento trabalham inter-relacionalmente no decurso do pensar e, por consequência, no processo de falar. Servem com estratégia para o ser humano pensar melhor, fabricar conhecimento.

A carência do pensar pode ser encarada como uma limitação de saberes, o que por consequência restringe a compreensão do ser humano, o sentido da vida e da realidade plena. Recordamos assim a relevância da filosofia, conforme o documento da UNESCO (nota de rodapé 4, *supra*) que realça que o ensino da filosofia beneficia a

⁷Os principais tipos de competências cognitivas ou aptidões do pensamento (já acima referidas e desenvolvidas) trabalhadas em Filosofia para Crianças são: raciocínio; questionamento e investigação; formação de conceitos e tradução.

abertura de espírito, a reflexão crítica, a responsabilidade cívica e o respeito e tolerância entre os diferentes sujeitos. A UNESCO chama à atenção que a educação filosófica fomenta mentes liberas e reflexivas, coopera na formação de cidadãos críticos, conscientes e responsáveis (elementos basilares de qualquer democracia). A UNESCO considera que a Filosofia para Crianças pode fazer uma diferença fundamental para melhorar a educação, contribuindo para a abertura de espírito, reflexão crítica e pensamento independente.

A educação para o pensar que Lipman defende, tem como propósito a elaboração do pensar de ordem superior que depende da combinação do pensar crítico (diálogo) e do pensamento criativo (comunidade de investigação), isto é, segundo Lipman, a estratégia a utilizar para aprender a pensar bem passa pelo diálogo investigativo (pela comunidade de investigação⁸ e pelo diálogo).

(...) Podemos falar em “converter a sala de aula numa comunidade investigação”, na qual os alunos ouvem os outros com respeito, desenvolvem questões a partir das ideias dos outros, desafiam-se entre si para fornecer razões a opiniões até então não apoiadas, auxiliam-se uns aos outros ao fazer inferências daquilo que foi afirmado, e procuram identificar as suposições de cada um. (...) Trata-se de diálogo que busca harmonizar-se com a lógica, seguindo adiante como um barco navegando contra o vento. (Lipman, 1994, p.15-16, tradução nossa)

Para Lipman, por meio da comunidade de investigação, os sujeitos têm a possibilidade de terem um papel importante. Lipman acredita que seguindo a “comunidade”, fomenta-se o pensar em grupo, desenvolve-se o trabalho de grupo, aprende-se uns com os outros, compartilham-se meditações, reflexões e valores, edificam-se protótipos e modelos.

O propósito de Lipman era que a sala de aula se transformasse num local de interrogação, onde os alunos se ouvem e fazem-se ouvir, de forma a ocasionar razões quanto a opiniões sem qualquer sustentáculo; a auxiliarem-se entre si para produzirem ilações a partir daquilo que foi dito, respeitando-se a opinião de cada um. O aluno pode assim interrogar-se, dialogar, cogitando por si mesmo, deixando de ser o professor a colocar as questões, não sendo levado pelo pensar do professor, como habitualmente ocorre.

Tal como Lipman, também Dewey estava convicto de que a educação estava a fracassar ao tentar que se conhecessem as soluções ao invés de se investigar os problemas e envolver os alunos no questionamento por si mesmos. “Do mesmo modo

⁸ O termo ‘comunidade de investigação’ remonta a Charles S. Peirce. Segundo Peirce, o pensamento crítico possibilita ao ser humano uma melhor investigação e avaliação dos factos, alargando o leque de saberes e permitindo desvendar o que está errado, indicando-nos o correto, direcionando-nos assim para a verdade. Foi através de Peirce que Lipman retomou o conceito de comunidade científica, cuja base encontra-se no próprio funcionamento da comunidade científica, enquanto comunidade de investigação.

que os cientistas empregam o método científico para a exploração de situações problemáticas, assim deveriam fazer os alunos caso quisessem aprender a pensar sozinhos” (Lipman, 1994, p.15, tradução nossa).

Temos de ter em mente que o ser humano é espontaneamente dominado pela curiosidade, em especial as crianças. A curiosidade é uma prova de vitalidade. Como refere Dewey:

Os olhos - não podem deixar de olhar; não podemos obrigar os nossos ouvidos a fecharem-se; o nosso corpo sente, onde quer que se encontre, queira-o, ou não, a nossa vontade - revelam bem que somos naturalmente dominados pela curiosidade. O espírito curioso acha-se alerta, a investigar, procurando matéria para os seus pensamentos, bem como um corpo robusto e sadio procura na *vida* com que nutrir-se.(...) Esta tendência fisiológica leva a criança a reparar em “todas as coisas” - a estender as mãos, a apalpar, a mover-se, a olhar. (...) Qualquer observação dos atos de uma criança revela uma contínua necessidade de atividade e de investigação. (2007, p.31, tradução nossa)

As crianças levantam muitas questões: “O que é isto?”; “Por quê?”. O que impõem as suas perguntas é a ânsia de se familiarizar com o mundo misterioso em que se encontram. Diz-nos Dewey (2007, p.32), quando não se contentam com a solução dada por outras pessoas, quando a questão continua a preocupar o espírito da criança, mantendo-o vigilante para tudo aquilo que possa contribuir para resolvê-la, a curiosidade transforma-se numa verdadeira força intelectual.

Se as faculdades nascentes não forem cultivadas (...) tendem a ser transitórias, a desaparecer ou a diminuir de intensidade. (...) A tarefa do professor é mais a de conservar a faúlha sagrada da admiração e de ativar as flamas já existentes. A sua tarefa é cultivar o espírito de curiosidade, preservá-lo de desaparecer pelo abuso, de livrá-lo da fossilização da rotina, e de que o ensino dogmático e a aplicação constante a coisas mesquinhas não o dissipem. (Dewey, 2007, p.33-34, tradução nossa)

Qualquer sugestão, qualquer conclusão, é examinada com o fim de descobrir-se a sua adequação ao problema que temos em mãos. A espécie de perturbação de que desejamos sair determinará a espécie de investigação a proceder. (...) O enigma a resolver determina o objetivo do pensamento e este objetivo direciona o processo do ato de pensar. (Dewey, 2007, p.11-12, tradução nossa)

Se o sujeito for curioso e pensar reflexivamente, isto quer dizer que ele está consciente do que vai fazer ou dizer, permitindo-lhe conhecer-se melhor a si próprio, para além do facto de o tornar mais capaz para analisar, criticar e procurar soluções para o que o inquieta. O processo de reflexão está profundamente relacionado com o ato de pensar. Para Dewey, a reflexão é um processo que possibilita ao sujeito desenvolver atitudes críticas e investigativas.

Quer Lipman, quer Dewey exaltam a relevância da reflexão e do trabalho cooperativo desenvolvido em comunidade, de forma a se conseguirem reconhecer os

enigmas e a encontrarem-se as respectivas resoluções. Segundo Dewey, o propósito do pensamento reflexivo é questionar, duvidar e impossibilitar as conclusões precoces, continuando-se constantemente a proceder-se a investigações. Para Lipman, “o pensamento reflexivo tem percepção dos seus próprios propósitos e implicações, tendo em atenção os fundamentos e as evidências que sustentam uma ou outra conclusão” (2003, p.26, tradução nossa).

É impossível separarmos o diálogo do pensamento, ou seja, quando dialogamos inevitavelmente usamos o pensamento, o pensamento de ordem superior.

Para fazer com que o pensar de ordem superior aconteça (...) é necessário estar seguro em relação a materiais muito significativos como aqueles propiciados pela narrativa e em relação a uma pedagogia muito significativa como é a representada pela comunidade de investigação. (...) O pensar de ordem superior na sala de aula apoia-se em grande parte no diálogo de qualidade superior. A textura do diálogo é uma urdidura lógica e analítica e uma trama intuitiva e imaginativa. (Lipman, 1994, p. 68-69, tradução nossa)

Falamos num pensar de ordem superior através de um diálogo de palavras, de um diálogo de estilos de pensar, de métodos, de análises, de perspetivas epistemológicas e metafísicas.

Através do diálogo, a comunidade de investigação, aos poucos, vai-se construindo. O método sustentado no diálogo usado na FpC, não é apenas uma simples confrontação de ideias, é sim um diálogo que se pretende crítico e contextualizado na tradição a partir da filosofia, tendo como intuito uma reflexão minuciosa.

Lipman acredita que o diálogo tem como intuito estimular e motivar a criança de forma a que a mesma se envolva e participe no diálogo. É a partir deste exercício dialógico, latente na comunidade de investigação, que as crianças seguem a sua procura pelo conhecimento e aprendem a pensar bem.

Conclusão

O grande repto deste novo século parece habitar na eleição de novos meios que espicacem a atividade cognitiva, o fortalecimento de estratégias de solução de conflitos, de maneira maleável, crítica, produtiva e criativa.

Enaltece-se deste modo a relevância, cada vez mais notória, de um dinamismo reflexivo de constituição filosófica desde a mais tenra idade, baseado no espanto, no questionamento e no pensamento, que por consequência permitirá fortalecer a aptidão argumentativa e comunicativa, auxiliará os indivíduos a solucionarem os seus problemas, tendo por base a formação de cidadãos mais equitativos, mais interdependentes, solidários, de seres humanos mais humanizáveis.

Podemos compreender a filosofia como uma disposição, um pensar permanente e crítico que procura ultrapassar a barreira no sentido de uma solução clara e estável, é uma indagação da “verdade”, no esforço de percebermos o que há de vazio e de desordenado nas nossas ideias e de respondermos a questões estribais da realidade.

Continuamente deparamo-nos com situações que nem sabemos bem o que pensar e ininterruptamente levantam-se-nos questões a que não conseguimos responder. Apenas por meio da filosofia podemos alcançar posturas que se diferenciam de outras formas de pensamento; até a tomada de decisão para os enigmas mais rotineiros podem ser transfigurados em assuntos de profunda reflexão, procurando e destacando significados que nos ajudam a agir.

O propósito de ligar as crianças ao método filosófico é, essencialmente, o de ajudar a pensar de maneira mais refletida, independente e imparcial, é de fazer com que aprendam a pensar, a pensar bem, é imprimir-lhes o costume de refletir perante posições discordantes ou complexas.

Por conseguinte, as crianças serão assim incentivadas a pensar e a procurar descobrir as suas próprias soluções para os seus problemas e questões fundamentais, em áreas tão distintas como a arte, a ética, a política, a religião, entre outras. É fulcral uma educação filosófica se pretendemos gerações pensantes, críticas e não conformistas, participativas na construção da sociedade.

A sociedade em geral, e a escola em particular, deve perfilhar o pacto de provocar o pensamento reflexivo, crítico e criativo. Se não existirem questões e espantos, se tudo for rígido e claro, seremos apenas transmissores de informação, sem opiniões e sem vontade própria.

Matthew Lipman criou um projeto de educação para o pensar, Filosofia para Crianças, que favorece sobretudo as discussões filosóficas. Segundo Lipman quando, por meio do diálogo, refletimos descobrimos novas coisas e desenvolvemos a nossa capacidade de pensar. A filosofia como cordel transmissor de estimular nas crianças o pensar filosófico, é um trilha possível e necessário para auxiliar a aprendizagem das crianças, sendo também extremamente útil para o desenvolvimento do raciocínio e a formação geral das mesmas.

O futuro dos cidadãos numa democracia conduz à necessidade de estes fazerem uso da razão e isto pode ser realizado através do estímulo da sua capacidade de raciocínio e de avaliação. Ajudar a criança a pensar bem, a pensar por si mesma é necessário não só por razões de utilidade social, mas porque a criança tem o direito de receber isto.

Não se impede, com facilidade, que uma criança pense. Na realidade, é frequente que as lembranças mais “marcantes” dos nossos anos escolares sejam aqueles momentos quando pensamos por nós mesmos.

Referências

DEWEY, John. *How we Think*. New York: Cosimo, 2007.

LIPMAN, Matthew. *Thinking in Education*. New York: Cambridge University Press, 1994.

LIPMAN, Matthew. *Thinking in Education*. New York: Cambridge University Press, 2003.

LORIERI, Marcos. Educação para o Pensar. In: CASTRO, Éder e Paula Oliveira. *Educando para o Pensar*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

Doutora em Filosofia
Departamento de Filosofia, Instituto de Letras e Ciências Humanas –
Universidade do Minho-Braga, Portugal
E-mail: raquel.costa@ilch.uminho.pt / raquelsameiro@gmail.com