



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16724 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 12 - Filosofia da Educação

O PAPEL DA COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO NO EXERCÍCIO DO DIÁLOGO INVESTIGATIVO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UM PENSAR CRIATIVO.

Esther Almeida das Neves - UPF - Universidade de Passo Fundo

Marcelo José Doro - UPF - Universidade de Passo Fundo

Agência e/ou Instituição Financiadora: Capes

O PAPEL DA COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO NO EXERCÍCIO DO DIÁLOGO INVESTIGATIVO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UM PENSAR CRIATIVO.

RESUMO: Atualmente há um crescente reconhecimento da importância de ambientes educacionais que fomentem a criatividade dos alunos. No entanto, muitas instituições ainda utilizam modelos de ensino ultrapassados, focados na simples transmissão de conhecimentos, e não na formação integral dos estudantes. Esse enfoque restritivo prejudica a capacidade das crianças de usar sua imaginação e criatividade, resultando em uma aprendizagem mecanicista. Uma educação voltada para a competitividade e produtividade, limita o desenvolvimento cognitivo e o potencial criativo das crianças, como evidenciado por autores como Castro (2006) e Alencar (2009). A proposta de Lipman (1923-2010) de uma "comunidade de investigação" visa mudar essa situação ao criar um ambiente de aprendizado baseado no diálogo investigativo e crítico por meio da reflexão. A comunidade de investigação encoraja a exploração criativa e a discussão lógica, permitindo que os alunos desenvolvam suas habilidades cognitivas de forma mais abrangente. Lipman (1995) destaca a importância do diálogo estruturado para promover um pensamento mais profundo e criativo. O estudo busca analisar como essa abordagem pode ser implementada para estimular a criatividade e o pensamento crítico dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Criatividade. Comunidade de investigação. Diálogo

Nas décadas mais recentes nos deparamos com uma longa caminhada de pesquisas e críticas que destacam a importância de ambientes que desenvolvam a criatividade dos alunos. Contudo, muitas escolas ainda adotam métodos antigos, focados apenas na transmissão de conhecimento e na demanda curricular de "competências e habilidades", ignorando o desenvolvimento integral dos alunos. Essa postura desencadeia uma série de consequências negativas, dentre elas está a perda da possibilidade do uso da imaginação e criatividade das crianças. Conforme destaca Castro (2006), a criança é impedida de agir no mundo e acaba não entendendo as regras impostas e não participando plenamente da construção do conhecimento ao seu redor. Desta maneira o aluno torna-se um mero receptor de conhecimentos mecanizados. Isso emerge de uma lógica econômica, de uma educação utilitária que adentra as escolas, por meio de práticas que promovem a competitividade e a produtividade, e que se refletem nas avaliações de larga escala e atividades precoces relacionadas à alfabetização. Como consequência disso, de acordo com Alencar (2009), temos o desenvolvimento de uma parcela muito reduzida do potencial do sistema cognitivo infantil.

Partindo de alguns destes pressupostos colocamos a seguinte problemática no horizonte desta pesquisa: De que forma a comunidade de investigação, proposta como paradigma de uma educação para o pensar, pode favorecer a formação da capacidade criativa no espaço escolar da Educação infantil? Esta questão principal é acompanhada por outras: Como tornar a sala de aula em uma comunidade de investigação? Qual a compreensão de diálogo em Lipman (1923- 2010) e como este deve ser exercido dentro da comunidade de investigação? Como se articulam, na perspectiva lipmaniana, diálogo e criatividade?

Por objetivo geral, pretende-se analisar e compreender as contribuições proporcionadas pela comunidade de investigação de Lipman (1923- 2010) no desenvolvimento da criatividade. Por objetivos específicos almeja-se: abordar a importância da comunidade de investigação no desenvolvimento do pensamento e da criatividade do sujeito e identificar o papel do diálogo dentro da comunidade de investigação.

A comunidade de investigação, em Lipman (1995, p. 302), pode ser compreendida como: “uma sociedade deliberativa envolvida com o pensar de ordem superior. Isto significa que suas deliberações não são simples bate-papos ou conversações; são diálogos logicamente disciplinados [...]”. O autor ressalta que embora haja uma estrutura lógica na comunidade de investigação isso não a impede de ser propulsora do desempenho criativo. Nesse sentido evidencia-se em ambos aspectos de sua proposta pedagógica uma oportunidade na qual os alunos possam desenvolver sua criatividade diariamente, inseridos no processo de diálogo

oportunizados pela comunidade de investigação.

Por esses e outros pontos apresentados mostra-se a relevância desta temática que nasce da emergência de promover práticas pedagógicas no espaço escolar que impulsionam o desenvolvimento integral do aluno, que engloba como aspecto especial a formação de sua capacidade criativa. Nesse sentido, acreditamos poder encontrar uma base promissora na proposta educacional de Lipman, desde onde podemos resgatar algumas experiências e metodologias que contribuem no processo de desenvolvimento de um espaço favorável ao exercício do pensamento criativo.

A pesquisa é de natureza bibliográfica, tem como base o procedimento metodológico hermenêutico, que de acordo com Bachelard (1996), baseia-se nos processos linguísticos (texto) e de compreensão de mundo no qual estamos inseridos, contemplando seus desafios e problemáticas bem como as interpretações acerca destas. Visando alcançar os objetivos propostos, estabelecem-se as seguintes etapas metodológicas: a primeira, consiste na revisão de literatura que apresenta natureza bibliográfica, serão consultados textos para assim estruturar a matriz teórica da pesquisa. Serão utilizados autores como: Alencar (2009) e, principalmente, Lipman (1995; 2008). No segundo momento, busca-se analisar, interpretar e relacionar as teorias e informações obtidas.

Compreende-se a investigação, em Lipman (1995), com um movimento autocrítico, levando em conta a abertura para correção ao qual o processo de investigação demanda, e exploratório, na medida em que se busca o desconhecido, bom como de questionamento. Em suas palavras, a comunidade de investigação é:

[...] uma sociedade deliberativa envolvida com o pensar de ordem superior. Isto significa que suas deliberações não são simples bate-papos ou conversações; são diálogos logicamente disciplinados. O fato de serem logicamente estruturados, todavia, não os impossibilita de atuarem como um estágio para o desempenho criativo. (Lipman, 1995, p. 302)

Ele pondera ainda que “embora toda a investigação possa estar fundamentada na comunidade, isto não significa que toda comunidade está fundamentada na investigação [...]” (Lipman, 1995, p. 331). Fazendo isso deixa claro que um grupo de sujeitos, mesmo que estabeleçam uma comunidade, geralmente não irão priorizar momentos de investigação autocrítica. Sendo esse um diferencial do seu paradigma educacional, na qual ela contempla os dois conceitos de forma a estarem sobrepostos: a comunidade e a investigação.

Para caracterizar a comunidade de investigação, são eleitos por Lipman (1995, p. 331) quatro pontos essenciais. O primeiro deles é o fato dela possuir objetivos, não é algo sem rumo. O segundo é o sentido de direção, “pois ela movimenta-se para onde o argumento conduz”, já que serão levantadas questões (tópicos) diversos, que na maioria das vezes irão surgir de histórias apresentadas pelo professor, que irão conter modelos de crianças razoáveis. E dialogando a respeito disso irão surgir possibilidades e argumentos e contra-argumentos que deverão ser explorados/analísados; por isso, conforme surgem argumentos, eles são seguidos pela comunidade, sempre com o intuito de produzir julgamentos. Já o terceiro item diz respeito ao diálogo, com uma ênfase na sua estrutura, posteriormente se fará uma distinção entre este e a mera conversação. E o quarto ponto diz respeito a inserção da criatividade e da racionalidade desenvolvidas em uma comunidade de investigação.

Considerando seus benefícios, Lipman (1995, p.119) defende que toda sala de aula funcione como uma comunidade de investigação.

A natureza incumbiu-se da tarefa de fazer com que as crianças muito pequenas sejam investigadoras naturais, espontâneas. Elas terão êxito como estudantes quando encontrarem garantias de que a escola é um ambiente receptivo à investigação e à formação das comunidades humanas, quando perceberem que as afinidades que sentem com seus colegas estudantes não precisam ser reprimidas e que seus esforços para compreenderem serão estimulados e não frustrados.

Percebe-se assim que a comunidade de investigação dá mais valor ao processo do que aos resultados, ou seja, as possíveis respostas. E são essas características que formam o espírito científico. Sendo também esse movimento investigativo, crítico e criativo que torna os aspectos dialógicos da comunidade tão importantes. Trata-se de um ambiente ideal para as crianças que, diferentemente dos adultos “[...] não buscam insistentemente por respostas ou conclusões; ao contrário, buscam o tipo de transformação que a filosofia fornece- não de dar uma resposta nova para uma pergunta antiga, porém transformando todas as perguntas.” (Lipman, 1995, p. 335). Pode-se afirmar que este é o espírito da comunidade de investigação, na qual são investigadas temáticas que interessam ao grupo, que debatem por meio da mediação do professor, que problematiza as respostas, elaborando novos questionamentos junto à comunidade encontrando novas formas de interpretar o mundo.

O motor pedagógico da comunidade de investigação é o diálogo, por isso convém olhar cuidadosamente para ele. O diálogo, enquanto um princípio pedagógico por excelência, tem uma longa tradição teórica que é retomada e reforçada por Lipman (1995, p. 295). Ele é pedagógico na medida em que este estabelece uma relação ética entre professor e aluno,

mostrando-se um caminho para desenvolver a criticidade e a criatividade.

[...] Estes procedimentos e técnicas são precisamente aqueles internalizados pelos alunos, resultando em que as deliberações metódicas da comunidade são traduzidas em deliberações e ponderações metódicas do indivíduo. Podemos afirmar, portanto, que a comunidade de investigação talvez seja a metodologia mais promissora para o encorajamento da fusão do processo cognitivo crítico e criativo conhecido como o pensar de ordem superior.

O diálogo desenvolvido na comunidade de investigação é disciplinado e comprometido com a investigação. Lipman (1995, p. 335) faz uma diferenciação entre o diálogo e a mera conversação; inicia afirmando que “em uma conversa o tom pessoal é acentuado, porém o fio lógico é tênue, enquanto que no diálogo ocorre exatamente o contrário”. Ou seja, o objetivo da conversação não é encontrar a verdade, soluções e sim eleger impressões/ideias pessoais sobre algo. Já no diálogo o tom pessoal é enfraquecido e o fio lógico favorecido, não se trata de apenas pontuar uma perspectiva e sim analisá-la dando a chance do outro problematizar.

Outra característica que Lipman (1995) elenca é que enquanto a conversa almeja o equilíbrio, o diálogo tende ao desequilíbrio. Isso porque o diálogo busca por meio lógicos a melhor compreensão sobre algo, denunciando/filtrando os equívocos e más interpretações. O desequilíbrio forçado pelo diálogo é desejável a fim de forçar um movimento progressivo de compreensão. Existem as problematizações, questionamentos, mas não com um foco pessoal e sim no entendimento e na melhor compreensão sobre a respectiva temática.

Desta forma, Lipman (1995, p. 336) pontua que, “no diálogo, cada argumento evoca um contra-argumento que se impulsiona a si mesmo além do outro e impulsiona o outro além de si mesmo”. Além disso, o diálogo diferencia-se de uma discussão onde o foco está em “vencer” o debate, enquanto no diálogo busca-se que a compreensão prevaleça. Observa-se aqui novamente o aspecto do não focar no resultado e sim no processo de desenvolvimento do pensamento, no exercício crítico e criativo.

Da mesma maneira, para ele, o diálogo está imbricado em questões lógicas: “as comunidades de investigação caracterizam-se pelo diálogo que é disciplinado pela lógica” (Lipman, 1995, p. 342). O lógico tem regras, dizer uma coisa agora e depois tomar outra posição só é possível à medida em que se admite o equívoco inicial. É preciso coerência com e nos argumentos. Se existe alguma convicção/tese sobre algo é necessário mostrar uma prova/base/fundamento, alguma evidência para amparar esse argumento.

O diálogo encontra-se, evidentemente, entre estas duas extremidades, pois não é totalmente livre de propósitos, e pode muito bem compreender argumentos cujo objetivo seja o de persuadir. O diálogo, ao contrário da conversação, é uma forma de investigação, e como seguimos a investigação para onde ela conduzir, não podemos afirmar que nosso comportamento dialógico é não intencional. Nem tampouco aqueles que participam de um diálogo necessariamente deixam de elaborar argumentos a fim de convencerem os outros participantes da honestidade das suas convicções. (Lipman, 1995, p. 340)

Retomando novamente o caráter investigativo e intencional do diálogo, convém ressaltar que ele não está atrelado meramente ao convencimento. O foco também não está na persuasão, embora exista a possibilidade de se trazer fundamentação para que o outro venha a concordar com uma respectiva perspectiva. O objetivo está em dar continuidade, como uma fonte dialógica inesgotável.

Outro ponto a ser destacado refere-se a diferença entre diálogo e monólogo, também apresentada pelo autor. Interessa-nos dizer que o monólogo visa seus próprios interesses, enquanto o diálogo busca estabelecer uma relação mútua, ou seja, ele considera o outro (os outros interlocutores). Em muitas aulas tradicionais, observam-se professores fazendo monólogos, ou seja, transmitem diversas informações sem levar em conta a realidade do aluno, ou sem dar abertura para perguntas e/ou ouvir as opiniões dos alunos a respeito do assunto, enquanto o que teria impacto seria a promoção dialógica, em que se leve em consideração as diferentes opiniões. Com isso identificamos um caráter ético do diálogo.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **Como desenvolver o potencial criador: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

CASTRO, Ana Luisa Manzini Bittencourt de. **O desenvolvimento da criatividade e da autonomia na escola: o que nos dizem Piaget e Vygotsky**. *Rev. psicopedag.* [online]. 2006, vol.23, n.70, p. 49-61.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia vai à escola**. Tradução de Maria E. de Brzezinski Prestes e Lúcia Maria S. Kremer. São Paulo: Summus, 1990.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação**. Tradução de Ann Mary Fighiera Perpétuo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.