
O pensamento de ordem superior

Oswaldo Marques

PPGE-Uninove.
oswmarques@uol.com.br

O propósito deste estudo é esclarecer o conceito de pensamento de ordem superior, de Matthew Lipman, conceitualmente rico, coerentemente organizado e persistentemente investigativo, e resultado do pensar crítico, criativo e cuidadoso. Defende que o pensar gera o próprio pensamento e que a discussão filosófica o aprimora, de maneira especial.

Palavra-chave: Critérios. Pensamento criativo. Pensamento crítico. Pensamento cuidadoso. Pensamento de ordem superior.

1 Introdução

Pensar é natural como respirar e andar; no entanto, o mero pensamento não é suficiente para compreender, dar sentido e significar; por isso, pode e deve ser aperfeiçoado. A proposta de Matthew Lipman é contribuir para o desenvolvimento do pensamento das pessoas, a começar na infância. Lipman defende a tese de que o pensar gera o próprio pensamento e que a discussão filosófica o aprimora, de maneira especial. O autor dessa teoria propõe uma metodologia que favoreça o desenvolvimento da reflexão autônoma das crianças e dos jovens. Ele a denomina de comunidade de investigação, que consiste no agrupamento, sob a coordenação de um educador, de crianças e jovens, para discutir temas relevantes e selecionados pelo próprio grupo. Essa prática estimula os participantes a emitir seus pontos de vista e a expor argumentos e explicações. Nesse processo, incentiva-se o desenvolvimento do pensamento autônomo, a justificação desses pontos de vista e o respeito pela opinião dos outros. Essa metodologia é componente de um programa educacional que procura contribuir para que crianças e jovens aprendam a pensar bem. Neste ensaio são apresentadas as idéias de Lipman sobre o pensamento de ordem superior, alvo da sua proposta de desenvolvimento do pensar bem.

2 Matthew Lipman

Lipman, pensador americano, graduou-se em filosofia na Universidade de Stanford, em 1948, e, em 1954, obteve o título de doutor na Universidade de Columbia (Nova York), onde passou a ministrar aulas de lógica, em 1956,

após realizar estudos complementares de pós-graduação na Sorbonne (França). Realizou pesquisas sobre arte, estética e metafísica.

Em Nova York, Lipman fez suas primeiras experiências de ensino de filosofia para crianças, fundamentando-se nas idéias de John Dewey. Seu trabalho chamou a atenção da comunidade acadêmica e, em 1972, foi convidado a ministrar aulas na Universidade de Montclair (Nova Jersey). Lá, obteve apoio para desenvolver sua proposta educacional e conheceu sua principal colaboradora, Ann Margareth Sharp.

Lipman e Sharp fundaram, em 1974, o Instituto para o Desenvolvimento da Filosofia para Crianças (Iapc).

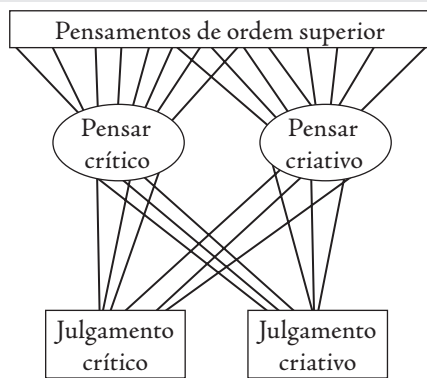
3 O pensamento de ordem superior

O fortalecimento do pensar na criança deveria ser a principal atividade das escolas, e não somente uma consequência causal.

Para Lipman, ensinar a pensar bem significa demandar um conjunto de esforços intencionais, buscando incentivar as crianças e jovens a exercer um pensamento reflexivo, rigoroso, crítico, profundo, criativo, cuidadoso, contextualizado e autocorretivo. Esse é um pensamento de excelência, chamado pelo autor de pensamento de ordem superior que é conceitualmente rico, coerentemente organizado e persistentemente investigativo.

O pensamento de ordem superior equivale, inicialmente, à fusão dos pensamentos crítico e criativo, que são simétricos e se complementam, e sua eficácia se realiza pela flexibilidade e pela riqueza de recursos de que dispõem.

O pensamento de ordem superior ocorre sob a égide de duas idéias reguladoras, a verdade e o significado, e envolve tanto o pensa-



Fonte: Lipman, 1995a, p. 39

mento crítico quanto o criativo. Enquanto o pensamento crítico envolve não somente o raciocínio e o julgamento crítico, mas também inventividade, o criativo prioriza inventividade, talento e julgamento crítico. Assim, não pode haver pensamento crítico sem o mínimo de julgamento criativo e pensamento criativo sem o mínimo de julgamento crítico.

O pensar de ordem superior é rico em atos mentais que colaboram ou colidem entre si, à medida que as idéias se desenvolvem a partir de outras, ou quando competimos intelectualmente, ou criticamos as razões das outras pessoas, no decorrer das nossas deliberações. Há interação entre atos mentais não verbalizados e discursivos. Os estados mentais são constantemente desafiados ou abalados por nossos atos mentais críticos ou criativos.

Atos mentais e estados mentais diferem por uma questão de grau de iniciativa cognitiva envolvida. O pensar de ordem superior implica filtrar os estados e os atos mentais, que, por sua vez, desenvolvem, progressivamente, o nível do pensamento.

Para avaliação da qualidade do pensamento de ordem superior, Lipman (1995, p. 148) convida a pensar as seguintes questões:

1 A complexidade do pensamento é proporcional à do problema em discussão?

- 2 A coerência do pensamento é suficiente para tornar claro o tópico em discussão, apesar da sua complexidade?
- 3 O pensamento sugere uma percepção genuína do mundo como ele é, de fato, e da necessidade de relacionar a teoria à prática?
- 4 O pensamento tenta descobrir o significado daquilo que, de outra maneira, seria sem sentido? Ele procura explicar o que é explicável?
- 5 O pensamento é diferenciado e intenso ou é comum e insípido?
- 6 O pensamento demonstra abrangência, isto é, possui uma riqueza interior e se estende para uma variedade de contextos?
- 7 O pensamento revela raciocínio onde o raciocínio é apropriado?
- 8 O pensamento chega a determinações ou a pensamentos bem fundamentados?
- 9 Não estando sob nenhuma obrigatoriedade, o pensamento se apresenta imaginativo e livre ou é monótono e desinteressado?

O pensamento, para ser denominado superior ou inferior, depende do grau de julgamento ou de ajuizamento envolvido. Se há julgamentos consistentes, bem fundamentados, pode-se dizer que existe um pensamento de ordem superior. Isso, diz Lipman, deve levar a considerar necessário desenvolver currículos que promovam o pensar de ordem superior, criando oportunidades de fortalecimento do julgamento. “A única maneira de as crianças aprenderem a fazer julgamentos melhores é serem estimuladas a fazer julgamentos frequentes, a compará-los e a descobrir os critérios através dos quais o melhor é diferenciado do pior” (LIPMAN, 1995, p. 95).

O julgamento se baseia na compreensão bem fundada que somente é possível alcançar por meio da deliberação. A deliberação é o questionamento que ainda não chegou ao estágio de afirmação; ela representa a correção do pensamento e envolve o raciocínio. Não seria exagerado afirmar que, segundo Aristóteles, diz Lipman, quando se quer que os alunos pratiquem um bom julgamento, deve-se fortalecer sua compreensão, e quando se pretende que compreendam, deve-se estimulá-los a deliberar. Ele pondera que, se Aristóteles reconhece que, em geral, a experiência humana é por demais complexa e incoerente para permitir fazer julgamentos precisos e que por meio da deliberação é que se aprende a ser razoável e justo, então, deve-se exercitar essa prática nas salas de aula. Lipman destaca que “Ao estimular a deliberação na sala de aula, estamos fornecendo oportunidades aos membros da classe para internalizarem o processo e a deliberarem individualmente e cooperativamente.” (LIPMAN, 1995, p. 98).

A pedagogia do juízo requer especial atenção quanto aos procedimentos que conduzem ao pensamento excelente. Nesse sentido, Lipman apresenta uma série de sugestões capazes de contribuir para que ocorra o fortalecimento do julgamento que não é o caso de apresentar-se neste estudo.

Um pensamento de ordem superior envolve a produção de julgamentos ou ajuizamentos bem fundamentados, além de um trabalho competente com os atos mentais e criatividade. Envolve também a criatividade. Posteriormente, em suas produções, Lipman dirá que ele envolve o pensamento cuidadoso. Ele se faz, portanto, com um pensamento que seja crítico, criativo e cuidadoso. Esses três aspectos e componentes do pensamento de or-

dem superior são explicitados por Lipman nos termos expostos a seguir.

4 O pensamento crítico

Lipman afirma que, no início da década de 1980, o descontentamento com a ortodoxia piagetiana começava a dar seus primeiros sinais e as influências mais estimulantes pareciam ser Vygotsky e Bruner. Nesse cenário, as palavras mágicas eram pensamento, habilidades cognitivas e metacognição. Iniciaram-se, de maneira ostensiva, o exame das práticas e as investigações científicas relacionadas à capacidade de compreender, raciocinar, solucionar problemas e aprender, o suficiente para sacudir a comunidade de pesquisa educacional. Começou-se a falar sobre ensinar a pensar. Laurem Resnick, segundo Lipman (1995, p. 154), identificou o pensamento como “[...] a essência da atividade educativa.” Era necessário não somente ensinar a pensar, mas também a pensar criticamente.

O grande precursor do pensamento crítico foi John Dewey, discípulo de Peirce que, em sua obra *Como pensamos*, publicada em 1903, pesquisou a história natural da investigação científica desde sua origem, na solução dos problemas cotidianos. Nessa obra, Dewey tratou do pensamento reflexivo, do pensamento consciente, bem como de suas causas e consequências. Anos mais tarde, escreve *Educação e democracia* que se tornaria seu principal trabalho voltado para a educação. Nesta obra, enfatiza uma educação nos moldes da investigação científica, destacando o pensar na educação. Segundo ele, “[...] temos que aprender a ensinar as crianças a pensar por si mesmas se dese-

jamos ter uma democracia que vale a pena ter. O indivíduo pensante é tão importante quanto a sociedade que questiona.” (LIPMAN, 1995, p. 159).

Segundo Richard Paul, citado e assumido por Lipman (1995), o pensamento crítico é uma luta contínua contra o dogmatismo, a estreiteza da mente e a manipulação intelectual; uma sociedade crítica é aquela que se abstém da doutrinação, recompensando o questionamento reflexivo, a independência intelectual e a discordância racional. Está claro, diz Lipman, que Paul concebe o pensar crítico como arma básica das forças da iluminação em sua luta contra as da obscuridade. Para ele, os seres humanos, geralmente, possuem uma capacidade ilimitada para o auto-engano e trabalham a favor do seu próprio ponto de vista, pois são parciais em relação às perspectivas de outras pessoas. Lipman quer esse pensamento crítico, com essas características, como um componente do pensamento de ordem superior.

5 Critérios e razões no pensamento crítico

Deve-se pensar ainda em uma associação entre os termos críticos e critérios e entre critérios e julgamentos na caracterização do pensamento de ordem superior. Critério é uma norma ou um princípio utilizado para fazer julgamentos. Assim, é adequado concluir que há uma conexão lógica entre pensar crítico, critérios e julgamentos. O pensar crítico é aquele pensar hábil; as habilidades pressupõem uso de critérios ou meios pelos quais desempenhos, supostamente hábeis, podem ser avaliados. Portanto, o pensar crítico tanto emprega critérios quanto recorre a

eles para que possa ser estimado ou avaliado, diz Lipman.

Critérios, segundo ele, são padrões, leis, estatutos, regras, regulamentos, decretos, cânones, pautas, costumes, direções; preceitos, exigências, especificações, escalas, estipulações, limites, condições, parâmetros; convenções, normas, regularidades, uniformidades, generalizações; princípios, suposições, pressuposições, definições, idéias, propósitos, fins, metas, objetivos; testes, credenciais, provas concretas, descobertas experimentais, observações.

Há também razões que, por sua vez, sustentam as afirmações e opiniões. Os critérios são um tipo de razão confiável, utilizados sempre que se precisa dispor coisas descritivas ou avaliativas, e a adequada utilização desses critérios é muito bem aceita na comunidade de pesquisadores especializados. O uso competente das razões é uma maneira de estabelecer a objetividade dos julgamentos prescritivos, descritivos e avaliativos. Para justificar e defender juízos, precisa-se utilizar critérios.

6 Pensamento crítico e autocorreção

Refletir, de maneira crítica, sobre os pensamentos é desenvolver a metacognição capaz de descobrir as próprias fraquezas e corrigir o que é falho no procedimento do pensar. Investigar o próprio pensamento é uma atitude autocorretiva, característica do pensamento crítico. Segundo Lipman, buscar corrigir os métodos e procedimentos do pensar pode caracterizar-se como procedimento pedagógico necessário e importante.

7 Pensamento crítico e sensibilidade ao contexto

O pensar crítico compreende a sensibilidade ao contexto, levando-se em conta as circunstâncias em que ocorre o fato. Lipman apresenta exemplos diversos de comportamentos que se associam ou se contextualizam: diferenciar nuances de significados que brotam de diferenças culturais, de perspectivas, ou pontos de vista pessoais; reconhecer diferenças em razão de peculiaridades lingüísticas, disciplinares e de estruturas de referência; afirmar que devem ser estabelecidas a autenticidade e a integridade das interpretações de textos; contestar a precisão de traduções; destacar como os significados são modificados por circunstâncias contextuais, entre outros. Sua intenção é mostrar a necessidade do pensamento sensível ao contexto. Nada faz sentido isoladamente e há características que precisam ser bem identificadas para que se possa configurar, com acerto, os mais diversos contextos.

O pensar criativo preocupa-se com a invenção e com a totalidade, tendo como objetivo ir além de si mesmo, transcendendo-se. Esse pensar é sensível a considerações analíticas e críticas; no entanto, não se orienta por tais considerações.

Alguns pensamentos ocorrem suave e rotineiramente como trens sobre trilhos, orientados por critérios ou por motivos claros; outros perambulam à vontade, como pássaros que voam: de um lado, um tipo de pensamento linear e explicativo, e de outro, inventivo e expansivo. Há os que parecem calculados e os hipotéticos, conjecturais e imaginativos. Determinados pensamentos são agrupados mecanicamente como num arquivo geral; outros se relacionam entre si organicamente, cada um com papel específico,

colaborando com os outros na divisão global do trabalho para fornecer um quadro mais completo da situação. Existem pensamentos quantitativos, qualitativos, descritivos e narrativos. Assim, o pensar de ordem superior requer interpenetração e cruzamento das duas formas diferentes de comportamento mental. Cada tipo de comportamento, o racional e o criativo, é uma forma de investigação; o resultado não é meramente aditivo, mas também multiplicativo – idéias de Lipman, na tentativa de caracterizar o pensamento criativo e, ao mesmo tempo, ligá-lo ao crítico como duas faces do pensamento de ordem superior.

No entanto, há uma terceira face, ou um terceiro componente do pensar bem, que Lipman denomina de pensamento cuidadoso.

8 O pensamento cuidadoso

Na segunda edição do livro *O pensar na educação* (2003), Lipman destacou a importância de promover nas crianças o pensamento crítico, criativo e cuidante – ou que cuida (*caring*). Na edição de 1991 (publicada no Brasil, em 1995), não há menção especial ao pensamento cuidadoso. Tudo indica, segundo Kohan (1999), que Lipman incorporou, em 1992, a noção de “cuidado” ao pensar, para ligar os aspectos intelectual e afetivo.

A conjugação do pensamento crítico, criativo e cuidadoso – ou que cuida (*caring*) – é capaz de fazer com que as pessoas julguem melhor. Sobre os dois primeiros aspectos do pensamento, há muito a ser dito, além do supracitado; no entanto, sobre o pensar que cuida, há muito mais: é necessário que se façam pesquisas a respeito. Nesse contexto, pode-se

apresentar algumas idéias de Lipman e de seus colaboradores.

O pensar que cuida é ativo, normativo, afetivo, empático e valorativo. SHARP (2004), afirma que pensar mostrando cuidado significa pensar ética, afetiva, normativa e valorativamente e com decisão de participação ativa na sociedade. O cuidado se manifesta no agir, na participação, na construção, na contribuição e no relacionamento com os outros.

O campo pedagógico é um espaço privilegiado para o cultivo desse pensamento que deve ocorrer em uma comunidade de pessoas, num ambiente de investigação, compartilhado e orientado por valores deliberados, conjuntamente. Para Lipman, esse lugar é a sala de aula, e a metodologia é a da comunidade de investigação.

No pensamento contemporâneo, há uma crescente atenção às emoções e à sua importância para fazer bons julgamentos. A capacidade de emitir bons julgamentos depende de maturidade emocional (cuidadosa), assim como do pensamento racional habilidoso e do pensamento criativo, como já foi dito neste estudo. Sem o cuidado, o pensamento de ordem superior não se realiza por inteiro, dirá Lipman. No entanto, infelizmente, as circunstâncias em que se vive não são favoráveis a ele.

Na sociedade atual, as tecnologias, o poder, a riqueza e a pobreza promovem um sentimento devastador de que, no fim, talvez nada tenha importância; de que ninguém pode fazer diferença real na criação de um mundo melhor. Resta, para quem não se importa, a apatia, o não-envolvimento, a agressão e a busca eventual de estimulantes externos. A ameaça desses sentimentos é real, está nas mídias, nas ruas.

Pensando-se nas condições planetárias hoje, nos problemas vividos por todos e, espe-

cialmente, nas comunidades excluídas, conclui-se que o pensamento que cuida é tão necessário quanto o crítico. Ele é baseado na confiança de que a comunicação, o amor, a solidariedade, a criatividade, a partilha de ideais de beleza, a justiça e o bem, o sofrimento e a compaixão importam, e muito.

9 Considerações finais

Nesta caminhada, considere-se pertinente retomar e reforçar algumas idéias que marcaram o tema deste estudo e que devem, sem dúvida, ser aprofundadas. O propósito de Lipman é aperfeiçoar a capacidade de julgar das crianças e dos jovens; por isso; distingue o pensar descuidado do pensar bem ou do pensar de ordem superior.

Substituir o pensamento acrítico e automático, que desconsidera a racionalidade, a criatividade e a responsabilidade, por um pensamento complexo e inventivo, que incorpora as características da criticidade, da criatividade e do cuidado, é o foco principal das investigações de Lipman.

No aspecto crítico, esse pensar de excelência segue regras, é inquisitivo e deliberativo, ou seja, examina e avalia os critérios e as razões em que se baseiam os julgamentos. É um pensar que se distingue pela autocorreção, pela sensibilidade ao contexto e pela emissão de juízos bem argumentados.

O pensar criativo destaca-se pela pluralidade, inovação, independência, pela imaginação, pela inventividade e pela busca da variedade.

O pensamento cuidadoso emprega e reconhece os valores e a afetividade, defendendo valores como respeito, proteção, salvação, celebração, admiração promoção e cultivo.

O pensamento de ordem superior, tal como entendido por Lipman, concretiza-se no intercambiamento dos três tipos de pensamento e em sua ocorrência, concomitante, nas abordagens de busca de compreensão que se faz do real: precisa-se compreendê-lo crítica e criativamente e com o cuidado amoroso de quem depende desse real e sabe, por sua vez, que essa noção de realidade depende também de nós, seres humanos.

The superior order thought

The purpose of this study is to explain the superior order thought concept from Matthew Lipman. The superior order thought it is conceptually rich, coherently organized and persistently inquiring. It is the result of the critical, creative and caring thinking. Defends the theory that thinking and the philosophical discussion generates the own thought that can be looked for developing in the students.

Key words: Thought of superior order. Critical thought. Criteria. Creative thought. Careful thought.

Referências

- KOHAN, Walter Omar; WUWNCH, Ana Mirian (Org.). *Filosofia para crianças*; tentativa pioneira de Matthew Lipman. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- LIPMAN, Matthew. *O pensar na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995a.
- _____. *Filosofia na sala de aula*. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.
- _____; SHARP, Ann. *A filosofia e o desenvolvimento do raciocínio*. In: _____. *Comunidade de investigação e o raciocínio crítico*. São Paulo: CBFC, 1995b. (Pensar).
- SHARP, Ann Margareth. *A outra dimensão do pensamento que cuida*. In: KOHAN, W. O. (Org.). *Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A /CNPq, 2004. p. 121-130.