



DESENVOLVENDO O PENSAMENTO CRÍTICO ATRAVÉS DA ARTE NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Débora Mariz ¹

RESUMO

Neste trabalho apresentaremos possibilidades de uso de uma proposta metodológica com obras de arte para o desenvolvimento do pensamento crítico. Essa proposta de formação docente foi realizada junto aos estudantes do Núcleo de Filosofia do Programa Residência Pedagógica da UFMG e fundamentou-se nas rotinas de pensamento desenvolvidas pelo *Project Zero* da Universidade de Harvard, em especial aquelas propostas por Shari Tishman e Ron Ritchhart. A metodologia consistiu na capacitação dos residentes e preceptores através de oficinas denominadas “Desenvolvendo o Pensamento Crítico Através da Arte”; em seguida, foram selecionadas e desenvolvidas rotinas de pensamento, unindo obras de arte visuais e temas filosóficos, com estudantes do ensino médio nas três escolas públicas integrantes do Programa Residência Pedagógica da UFMG. Dentre as possibilidades dessa proposta destacamos a importância das obras de arte no ensino de filosofia como mediadoras da capacidade de os estudantes fazerem perguntas e compartilharem seus argumentos e percepções em sala de aula; o estímulo de práticas de ensino não tradicionais; o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de disposições intelectuais como pensar sob diferentes perspectivas, realizar observação atenta, estabelecer conexões, além de desenvolver o diálogo e a empatia.

Palavras-chave: Residência Pedagógica, Pensamento Crítico, Project Zero, Ensino de Filosofia.

INTRODUÇÃO

A excelência do pensar envolve vários aspectos do cotidiano, como ser curioso e questionador, tomar decisões após reflexão cuidadosa, perceber atentamente as próprias crenças e em que medida elas interferem nas escolhas e julgamentos, ser metucioso e tenaz nas investigações, observar sob diferentes perspectivas um mesmo fenômeno e desenvolver a empatia, a escuta e o diálogo com os outros.

Enquanto seres humanos temos a capacidade de pensar, contudo, esta capacidade não se desenvolve sem estímulo, ao contrário, precisamos aprender a “pensar bem” e isso requer aprendizagem. Por isso o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual é um objetivo recorrente nos documentos oficiais orientadores da educação no Brasil e pode ser

¹ Profa. Adjunta de Ensino de Filosofia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG e professora orientadora do Núcleo de Filosofia do Programa Residência Pedagógica da UFMG, deboramariz@gmail.com



encontrado desde a *Lei de Diretrizes e Bases* (LDB, 1996, art.35) até a atualidade com a implementação da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC, 2018).

Para contribuir com este objetivo, o conhecimento filosófico possui importantes ferramentas para o desenvolvimento do raciocínio lógico-argumentativo, tais como a identificação de falácias e o aprimoramento da capacidade de perguntar.

Na tradição filosófica encontramos pensadores que enfatizam de que modo a filosofia contribui para o desenvolvimento de nossa capacidade de pensar. Aristóteles já afirmava em sua *Metafísica* que, apesar de naturalmente buscarmos o conhecimento, é preciso o aprimoramento de nossas capacidades cognitivas através de um processo de habituação. Esse processo de aprendizagem levaria a excelência do nosso pensar denominada *virtude intelectual* (EN II, 1, 1103a15-16)².

O filósofo John Locke, por sua vez, afirmou no *Ensaio sobre o Entendimento Humano* que a excelência epistêmica não é estritamente um problema de habilidade cognitiva (ter a memória ou a capacidade de pensar), mas envolve uma volição ou estado afetivo que cultiva em nós o desejo pelo saber (Locke, 1979, p. 655). E Descartes em seu *Discurso do Método* também enuncia que a excelência cognitiva envolve o modo pelo qual nós usamos nossas habilidades cognitivas, com atenção e cuidado (Descartes, 2001, p.5).

Na contemporaneidade, a filósofa Martha Nussbaum (2015, p.26) denunciou a grave crise da educação devido à redução das humanidades nos currículos da educação básica. Ela defendeu que o senso de oportunidade de vida, bem como o sentimento de responsabilidade, liberdade e busca da felicidade envolvem diretamente o desenvolvimento do pensar bem e esta seria uma contribuição fundamental das humanidades para o exercício e fortalecimento da democracia. Nesse sentido, a excelência do pensar envolve as seguintes capacidades:

- *Capacidade de raciocinar adequadamente* a respeito de temas políticos que afetem a nação, de examinar, refletir, argumentar e debater, não se submetendo nem à tradição nem à autoridade.
- *Capacidade de reconhecer seus concidadãos* como pessoas com direitos iguais, mesmo que sejam diferentes quanto a raça, religião, gênero etc.

² Vale ressaltar que, na concepção aristotélica, não devemos isolar as virtudes éticas das virtudes intelectuais, como alerta o próprio filósofo no livro VI da *Ética Nicomaqueia* ao afirmar que “a virtude só é perfeita graças à união da prudência e da virtude ética. Pois a virtude ética faz com que seja reto o nosso propósito e a prudência diz respeito às coisas que promovem o fim” (EN VI, 12, 1144a 6-8). Nesse sentido, a virtude ética possibilita um acordo entre o desejo e a razão, enquanto a virtude intelectual permite um cálculo adequado do agente, para que este encontre os meios mais eficazes para promover o fim desejado.

- *Capacidade de se preocupar com a vida dos outros*, de compreender o que as diferenças políticas significam para as oportunidades e experiências dos diferentes tipos de cidadãos e para as pessoas que não pertencem a seu próprio país.
- *Capacidade de conceber assuntos complexos que afetam a história da vida humana em seu desenvolvimento*: refletir acerca da infância, da adolescência, das relações familiares, da doença, da morte e muito mais, de forma que se caracterize pela compreensão de um amplo conjunto de histórias humanas, não apenas pela reunião de informações.
- *Capacidade de julgar criticamente os líderes políticos*, mas com uma compreensão fundamentada e realista das possibilidades de que eles dispõem.
- *Capacidade de pensar no bem da nação como um todo*, não somente no bem de seu próprio grupo local.
- *Capacidade de perceber seu próprio país como parte de um mundo complexo* em que diferentes tipos de assuntos exigem uma discussão transnacional inteligente para que sejam solucionados.

Para tanto, a argumentação torna-se o instrumento por excelência do filosofar; contudo, é preciso aprender a argumentar criticamente, pensando e argumentando de forma independente, tal como Sócrates nos ensinou. A ausência de argumentação leva à indecisão, pois as pessoas tendem a aceitar a autoridade ou a pressão dos iguais em detrimento do próprio autoexame e isso também poderá levar ao desrespeito. Nesse sentido, Sócrates ensina que a vida que vale a pena ser vivida é a vida examinada, sendo a argumentação e o diálogo a base desse exame.

Quando as pessoas percebem que são responsáveis por suas ideias, também é provável que percebam que são responsáveis por suas ações. A ideia de que alguém vai se responsabilizar pelo próprio raciocínio e trocar ideias com os outros num clima de respeito mútuo em nome da razão é fundamental para a solução pacífica das diferenças, tanto no interior da nação como num mundo cada vez mais polarizado por conflitos étnicos e religiosos. O raciocínio socrático é uma prática social (Nussbaum, 2015, p. 54).

Essa prática demanda a compreensão dos elementos que estruturam a argumentação e o seu exercício em diferentes contextos, incluindo o diálogo em sala de aula. Dentre eles estão os aspectos lógicos do discurso, como a possibilidade de fazer inferências, emitir razões

convincentes, descobrir pressupostos e suposições, classificar, dar explicações, relacionar causa e efeito, definir, descrever, interpretar e estabelecer critérios.

Considerando o filosofar como busca do sentido, dos porquês e dos para onde, sendo uma das faces da busca pelos fundamentos do conhecimento e da existência humana, investigaremos nossa hipótese de pesquisa de que é possível desenvolver práticas que estimulem a excelência do pensar dos estudantes no contexto escolar, sendo a arte um elemento mediador poderoso para isso.

METODOLOGIA

A proposta dessa formação docente do Núcleo de Filosofia do Programa Residência Pedagógica (PRP) teve origem no desenvolvimento de pesquisas na área da epistemologia das virtudes, especificamente, nas virtudes intelectuais e suas possibilidades práticas com estudantes e professores, a partir das obras do filósofo Jason Baehr. As *virtudes intelectuais* são disposições de caráter orientadas para o exercício de pensar e aprender bem (Baehr, 2015). A noção de caráter está associada às atitudes, crenças, sentimentos e inclinações do sujeito. Logo, as virtudes intelectuais exigem uma consistência de comportamentos que busquem engajamento, entendimento e autonomia nos modos de pensar e aprender, como por exemplo, a investigação de causas, formação das próprias crenças de modo fundamentado, reconhecimento de limitações, observação atenta, visualização de diferentes perspectivas, entre outras atitudes que aprimorem a maneira que se pensa e aprende. Ao cultivar o caráter intelectual por meio das virtudes intelectuais no âmbito educacional, portanto, o estudante desenvolve padrões de comportamento úteis para suas necessidades além da sala de aula. A maneira com a qual pensamos, direciona a maneira com a qual agimos.

Também fundamentamos nossa proposta nas pesquisas desenvolvidas pela filósofa Lani Watson sobre a filosofia da pergunta e sua relação com a curiosidade e o desejo de aprender. Para esta filósofa educar para o “questionar bem” é uma ferramenta pedagógica valiosa para o desenvolvimento da excelência do pensar. Isso porque fazer perguntas estimula a capacidade de pesquisar, além de contribuir para o desenvolvimento da humildade intelectual e da coragem intelectual. A disposição intelectual de um bom questionamento surge quando uma pessoa não apenas age para obter informações, mas age com competência para obter informações valiosas (Watson, 2019). Ou seja, há um critério a ser desenvolvido pela pessoa virtuosa que lhe confere a habilidade de saber quando um questionamento deve ser ou não valioso e passível de investigação.

A partir das virtudes intelectuais encontramos uma metodologia com rotinas de pensamento desenvolvidas pelo *Project Zero* da Universidade de Harvard, em especial aquelas propostas na pesquisa *Artful Thinking* por Shari Tishman (1999, 2006, 2018) e na pesquisa *Making Thinking Visible* por Ron Ritchhart (2011). As rotinas de pensamento são ferramentas pedagógicas utilizadas para facilitar a prática das virtudes intelectuais. Elas contêm passos simples a serem realizados pelos estudantes que facilitam o processo de ensino-aprendizagem tanto para o professor quanto para o estudante. Uma dessas rotinas denomina-se Ver/Pensar/Perguntar³ e propõe, a partir da observação atenta e silenciosa de uma obra de arte visual a pergunta descritiva: “O que você observou nesta obra?”, seguida de perguntas que auxiliam os estudantes a identificarem as suas impressões e crenças, como “O que faz você afirmar isto?”. Em seguida o estudante é convidado a pensar sobre “O que está acontecendo nessa obra?”. E, por fim, “Quais perguntas você faz para a obra de arte ou para o artista?”. Estes passos são importantes para o estudante desenvolver o hábito da autorreflexão, dando razões às suas afirmações, bem como desenvolve o pensamento cuidadoso, metuculoso e a coragem intelectual.

Após a seleção dos residentes e preceptores do Núcleo de Filosofia do PRP ofertamos 4 oficinas de formação intituladas “Desenvolvendo o Pensamento Crítico Através da Arte”. Três delas ocorreram na UFMG e uma na E.E. Pedro II. Apresentamos, então, os fundamentos da metodologia e as rotinas de pensamento, realizando duas delas com obras de arte selecionadas pela professora orientadora do PRP.

Em seguida foi proposto aos residentes e preceptores selecionarem uma temática filosófica e escolherem obras de arte que pudessem contribuir para a exposição do tema selecionado junto aos estudantes do Ensino Médio. Sugeriu-se como primeira experiência nas escolas parceiras do Programa a aplicação da rotina “Ver/Pensar/Perguntar” e, após familiaridade na aplicação, uma preceptora sugeriu a aplicação da rotina “Inferências”⁴. Após a aplicação, os residentes encaminharam relatórios contendo a escolha da obra de arte, da rotina de pensamento, da temática filosófica abordada, além de uma descrição da experiência junto aos estudantes.

³ No site do *Project Zero* é possível encontrar inúmeras rotinas de pensamento, algumas com tradução para o português: <https://pz.harvard.edu/thinking-routines>

⁴ As duas rotinas de pensamento estão disponíveis em português na apostila elaborada para esta oficina e disponível em: https://1drv.ms/b/s!AnW-6R1RSgFsgaAgzqRN6sgSep8_-Q?e=en1j04

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas oficinas pode-se perceber uma participação interessada dos residentes e preceptores que se mostravam surpresos com a potencialidade do uso de obras de arte no ensino de filosofia. Alguns se mostravam pouco familiarizados com obras de arte visuais e todos eles desconheciam a proposta metodológica do *Project Zero*. Isso gerou insegurança na aplicação em sala de aula, conforme relato de um dos residentes:

Ao realizarmos a rotina entre os residentes, com a professora orientadora Débora Mariz, a proposta foi bastante prazerosa e didaticamente interessante. Atividades interativas na faculdade de filosofia são incomuns, porém muito bem-vindas. E o resultado realmente leva-nos a pensar e tratar de assuntos filosoficamente relevantes, ao mesmo tempo que nos orienta na apreciação artística e capacitação cognitiva que cada vez mais parece estar distante de nossa realidade. Porém, a proposta funcionar em uma sala de aula entre universitários residentes não me pareceu qualquer indicação de um mesmo sucesso em uma sala de aula do ensino médio fosse passível de ser esperado. Ao mesmo tempo, ser ministrada por uma professora universitária experiente não parece ser motivo para que professores inexperientes consigam realizar com a mesma maestria tal atividade. Entretanto, a realização da atividade da rotina em sala de aula demonstrou-se bastante interessante e intuitiva, resultando em uma aula mais proveitosa que uma possível substitutiva teórica expositiva. (Relato do Residente de Filosofia Eric Cornelio de Menezes)

Vale ressaltar que um dos pressupostos da metodologia com as rotinas é a sua aplicação imediata, independente do quanto conhecimento o docente possui sobre a história da arte. Uma das justificativas para essa aplicação “precoce” é a auxiliar o docente na experimentação da potencialidade das obras de arte visuais, compreendendo suas múltiplas interpretações e inserções no currículo. Isso por entender que a arte faz pensar, provoca a curiosidade e o questionamento, evoca a criação de conexões e transforma de diversas maneiras nosso modo de investigação (Tishman; Palmer, 2006). Ratificam essa justificativa o relato dos residentes ao perceberem uma mudança na dinâmica das aulas de filosofia com a aplicação das rotinas de pensamento, com maior participação ativa dos estudantes que se mostravam interessados e curiosos em compreender o que estava acontecendo na obra de arte. A esse respeito os residentes relataram:

As rotinas do pensamento articuladas ao ensino de filosofia inauguram um ambiente que não se reduz à reprodução de informação. As aulas se tornaram criativas na medida em que os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver suas ideias, e pensar a criticamente a respeito delas, sempre contando com a condução do professor. [...] Criar oportunidades para questionar, escutar e argumentar parece ser uma boa saída para um ensino de Filosofia que busque

formar sujeitos capazes de interpretar a si e o mundo de modo fundamentado e empático. (Relato do Residente de Filosofia Gabriel Monteiro de Oliveira)

Em minha experiência, a realização da rotina em sala de aula foi um sucesso. Permitiu um verdadeiro debate filosófico, e o levantamento de diversos questionamentos que jamais seriam feitos em uma aula expositiva, ao mesmo tempo que trouxe um pouco de apreciação artística cognitiva à chamada “geração Tiktok”. Este tipo de aula disruptiva ao modelo padrão esperado de aula expositiva teórica permitiu que os alunos abordassem e discutissem problemas filosóficos abrangentes de forma a compreenderem melhor o processo de formação argumentativa e de crenças cognitivas equivocadas sem que isso sequer fosse dito de forma clara. Certamente, uma aplicação rotineira de um processo similar a este permitiria uma elevação das capacidades cognitivas dos alunos, levando-os a compreender melhor as demais disciplinas e conhecimentos aos quais são expostos diariamente no colégio. (Relato do Residente de Filosofia Eric Cornelio de Menezes)

Outro aspecto destacado pelos residentes foi o estímulo da atenção através do olhar atento e vagaroso para as obras de arte. Este talvez seja uma habilidade central na aplicação das rotinas de pensamento. Em sua obra *Slow Looking*, Shari Tishman (2018) enfatiza a centralidade da atenção no desenvolvimento do pensamento crítico relacionando às diversas áreas do conhecimento e às relações interpessoais. Para essa autora, dada a complexidade de nossa sociedade, o olhar atento/ cuidadoso se faz necessário em momento decisivos, tais como: divergências políticas, disputas pessoais, conflitos de valores. Para tanto, precisamos desenvolver esse olhar vagaroso em uma sociedade cada vez mais acelerada e as obras de arte são uma ferramenta para isso. Segue o relato de dois residentes:

A atividade foi surpreendentemente interessante. Digo surpreendente porque despertou o interesse e a atenção dos estudantes de um modo que, até então, era incomum. Ficaram em absoluto silêncio por um tempo considerável (cena que até então eu não havia testemunhado) observando a obra e fizeram as anotações de acordo com o processo proposto. Durante o compartilhamento das impressões, muitos, cuja voz eu nunca tinha ouvido, falaram, fizeram perguntas muito interessantes, como, por exemplo, por que só tinham mulheres no quadro. Algumas impressões foram bem similares, o processo do “ver” evidenciou a capacidade deles de observar detalhes menos óbvios, que não são percebidos em uma observação apressada. [...] Percebi que a atividade tem um ótimo potencial de incentivar a produção de perguntas, construindo um ambiente atípico das aulas tradicionais, gerando mais conforto e cumplicidade entre os estudantes, para que se sintam mais à vontade para compartilhar suas impressões e questionamentos. Além do elemento da curiosidade, seja a de entender o objetivo da atividade, seja pelo interesse em desvendar a obra, seja pelo fascínio que a arte promove. Tudo isso parece oferecer um deslocamento do comportamento padrão e uma abertura para novos processos de interação e aprendizagem. (Relato da Residente Emmanuelle Jacqueline Gomes)

Considerando que o objetivo da atividade é estimular o desenvolvimento do pensamento crítico por meio da arte, foi possível ver na prática o desenvolvimento do olhar atento dos alunos em relação a obra, como também o exercício da argumentação, do raciocínio lógico e correlações entre

conhecimento histórico, filosófico e correlação com a realidade presente. A rotina “Ver, Pensar e Perguntar” permitiu que os alunos tivessem acesso a obra de arte, ampliando seus conhecimentos históricos e conceituais sobre o tema da violência, mostrando como a prática da violência se estruturou ao longo do tempo no Brasil. Contribuiu também para o desenvolvimento do debate na elaboração de argumentos, análise de conceitos e formação de pensamento crítico que são marcas da prática filosófica. (Relato do Residente de Filosofia Diego Moreira Pedro)

Além disso, as rotinas com obras de arte permitiram a inclusão de estudantes que normalmente não participam das atividades em sala de aula, bem como facilitou a gestão docente em sala de aula, conforme os seguintes relatos:

Um aluno com necessidades especiais, que, de regra, em provas e em atividades, simplesmente abaixava a cabeça e fechava os olhos, participou ativamente da atividade, chamando-me para me dizer qual era a sua hipótese sobre as cenas que via ali e escrevendo em seu caderno a sua hipótese e as razões de nela acreditar, apontando-me seus escritos para que eu os lesse. (Relato da Residente Luciana Telles Machado da Silva)

A rotina das inferências foi capaz de engajar com seriedade e empolgação, com a devida condução, turmas consideradas “difíceis”, servindo, além da própria atividade de articular informações e pensamentos em busca de fazer as melhores inferências, para combater a imagem do senso comum de que a filosofia é uma atividade sem qualquer rigor. (Relato da Residente Débora Saraiva Dalmaso)

Vale ressaltar que apesar das rotinas estimularem a participação dos estudantes, seu pensamento crítico e o olhar atento para obras de arte, foi observado uma deficiência na habilidade de escrita dos estudantes do Ensino Médio. Duas residentes relatam que:

Na fase da aplicação da atividade em que os alunos tiveram de organizar seu pensamento, por escrito, discriminando uma hipótese de sua fundamentação, construindo uma fundamentação capaz de resistir ao questionamento de seus pares, grande parte dos estudantes mostrou-se sem recursos para fazê-lo por não terem familiaridade com esta prática. O acompanhamento de todo o semestre letivo por esta residente permitiu observar [...] o predomínio quase completo da oralidade, tanto em relação às aulas expositivas (à exceção dos esquemas e pequenos resumos escritos na lousa) quanto em relação às atividades realizadas pelos alunos. [...] Esta falta de prática de argumentação escrita entre os alunos pela ausência de solicitação do docente [...] constitui um óbice à promoção da criticidade do pensamento do estudante... (Relato da Residente Luciana Telles Machado da Silva)

Essa ausência da prática e do estímulo à escrita parece ser uma constante na educação pública brasileira e uma das residentes identificou o excesso de turmas atribuídas aos professores como um dos fatores associados a ausência da escrita. A esse respeito ela relata:

parece ser necessária e desejável que a realização da rotina fosse acompanhada de uma atividade escrita que sistematizasse a discussão dos argumentos, mas a dificuldade da professora (como é também a cansativa realidade de tantos

professores de filosofia que precisam assumir mais disciplinas ou trabalhar em mais de uma escola por questões financeiras devido à baixa carga horária da disciplina atualmente) em corrigi-las e devolvê-las permaneceria impossibilitando que isso fosse feito de maneira proveitosa. (Relato da Residente Débora Saraiva Dalmaso)

A sobrecarga de trabalho dos docentes das escolas públicas foi evidenciada no relatório elaborado por Gabriela Moricone et al (2023). Esse relatório mostrou que quase 20% dos professores das redes estaduais de educação dos anos finais do ensino fundamental trabalham com mais de 400 estudantes durante o ano letivo. Apesar de o relatório não analisar o volume de trabalho dos docentes do Ensino Médio, parece-nos que esse número talvez seja ainda mais elevado, considerando as mudanças implementadas pelo Novo Ensino Médio. Isso porque houve a redução do número de aulas de todos os componentes curriculares, fazendo com que muitos docentes assumissem disciplinas dos Itinerários Formativos e de Projeto de Vida para manterem seus salários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho apresentamos possibilidades de uso de uma proposta metodológica com obras de arte para o desenvolvimento do pensamento crítico. Essa proposta de formação docente, realizada junto aos estudantes do Núcleo de Filosofia do Programa Residência Pedagógica da UFMG, fundamentou-se nas rotinas de pensamento desenvolvidas pelo Project Zero da Universidade de Harvard, em especial aquelas propostas por Shari Tishman e Ron Ritchhart.

A metodologia consistiu na capacitação dos residentes e preceptores através de oficinas denominadas “Desenvolvendo o Pensamento Crítico Através da Arte”; em seguida, foram selecionadas e desenvolvidas rotinas de pensamento, unindo obras de arte visuais e temas filosóficos, com estudantes do ensino médio nas três escolas públicas integrantes do Programa Residência Pedagógica da UFMG.

Dentre as possibilidades dessa proposta destacamos a importância das obras de arte no ensino de filosofia como mediadoras da capacidade de os estudantes fazerem perguntas e compartilharem seus argumentos e percepções em sala de aula; o estímulo de práticas de ensino não tradicionais; o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de disposições intelectuais como pensar sob diferentes perspectivas, realizar observação atenta, estabelecer conexões, além de desenvolver o diálogo e a empatia.

REFERÊNCIAS

ARISTOTLE. **Oxford Classical Texts**. Ed. J. Bywater. Oxford: Clarendon Press, 1894, reimpr. 1957.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BAEHR, Jason. **Cultivating Good Minds: A Philosophical & Practical Guide to Educating for Intellectual Virtues**. 2015. Disponível em: intellectualvirtues.org. Acesso em 10jan21.

DESCARTES, R. **Discurso do Método**. 2ed. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LOCKE, J. **An Essay concerning Human Understanding**. 2ed. Oxford: Clarendon Press, 1979.

MORICONE, Gabriela Miranda et al. **Volume de trabalho dos professores dos anos finais do ensino fundamental** [livro eletrônico]: estudos de caso em redes estaduais e municipais brasileiras. 1. ed. São Paulo: D3e, 2023.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos: porque a democracia precisa das humanidades**. Trad. Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

RITCHHART, Ron; CHURCH, Mark; MORRISSON, Karin. **Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2011.

TISHMAN, Shari. **Slow Looking: The Art and Practice of Learning Through Observation**. New York and London: Routledge, Taylor and Francis Group, 2018.

TISHMAN, Shari; PALMER, Patricia. **Artful Thinking: stronger thinking and learning through the power of art**. Final report submitted to Traverse City Area Public Schools by the President and Fellows of Harvard College. November, 2006.

TISHMAN, Shari; PERKINS, David. N; JAY, Eileen. **A cultura do pensamento na sala de aula**. Trad. Cláudia Buchweitz. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

WATSON, Lani. Educating for Good Questioning as a Democratic Skill. In: (eds.) Fricker, M. et al. **The Routledge Handbook of Social Epistemology**. New York: Routledge, 2019a, pp.437-446.

WATSON, Lani. Educating for Inquisitiveness: A Case Against Exemplarism for Intellectual Character Education. **Journal of Moral Education**, 48(3), pp. 303-315, 2019b.