

O ENSINO DE FILOSOFIA COMO PROBLEMA FILOSÓFICO ALGUNS APONTAMENTOS A PARTIR DE ALEJANDRO CERLETTI

Pâmela Bueno Costa

Doutoranda em Filosofia, PPGF-UFRJ
Bolsista Capes

RESUMO

O presente ensaio propõe um diálogo com a obra *O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico*, de Alejandro Cerletti, com o objetivo de refletir sobre as principais questões que envolvem o próprio ato de ensinar filosofia enquanto um problema filosófico. Mais do que transmitir doutrinas ou conteúdos prontos, o papel do professor de filosofia consiste em criar um ambiente que favoreça a reflexão, abrindo espaço para o exercício do filosofar. Nesse contexto, o docente assume a tarefa de provocar o pensamento, instigando os estudantes a questionar, investigar e construir suas próprias reflexões. A participação ativa do aluno torna-se, assim, elemento fundamental nesse processo, exigindo disposição para escutar, refletir e elaborar seu próprio pensamento filosófico. Dessa forma, o ensino de filosofia revela-se como uma prática desafiadora, que requer constante problematização de seus métodos, sentidos e finalidades pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Filosofia; Alejandro Cerletti; Filosofar; Problema filosófico.

RESUMEN

El presente ensayo propone un diálogo con la obra *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*, de Alejandro Cerletti, con el objetivo de reflexionar sobre las principales cuestiones que rodean el propio acto de enseñar filosofía como un problema filosófico. Más que transmitir doctrinas o contenidos prefabricados, el papel del profesor de filosofía consiste en crear un ambiente que favorezca la reflexión, abriendo espacio para el ejercicio del filosofar. En este contexto, el docente asume la tarea de provocar el pensamiento, instigando a los estudiantes a cuestionar, investigar y construir sus propias reflexiones. La participación activa del alumno se convierte, así, en un elemento fundamental de este proceso, que exige disposición para escuchar, reflexionar y elaborar su propio pensamiento filosófico. De este modo, la enseñanza de la filosofía se revela como una práctica desafiante, que requiere una constante problematización de sus métodos, sentidos y fines pedagógicos.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza de la filosofía; Alejandro Cerletti; Filosofar; Problema filosófico.

NOTAS INTRODUTÓRIAS

*“Faz escuro mas eu canto,
porque a manhã vai chegar.
Vem ver comigo, companheiro,
a cor do mundo mudar.
Vale a pena não dormir para esperar
a cor do mundo mudar.
Já é madrugada,
vem o sol, quero alegria,
que é para esquecer o que eu sofria.
Quem sofre fica acordado
defendendo o coração.
Vamos juntos, multidão,
trabalhar pela alegria,
amanhã é um novo dia”.*
Thiago de Mello

“Faz escuro mas eu canto...” Ecoando os versos, assim nos lembra o poeta Thiago de Mello que, mesmo em meio às sombras e dificuldades, há uma esperança que nos impulsiona a continuar, a resistir e a transformar. Ensinar filosofia é, sem dúvida, um desses cantos em meio à escuridão, uma tarefa que carrega desafios. A filosofia, com sua inquietude e questionamentos, não se dobra facilmente às certezas fáceis; ensinar a filosofar implica assumir esse *risco*, essa coragem de olhar para o problema. Partimos, então, da análise proposta por Alejandro Cerletti, em *O ensino de filosofia como problema filosófico*⁶⁶. Assim, nos questionamos: “É possível ensinar filosofia?”

Sabemos que Immanuel Kant afirmou não ser possível ensinar filosofia, mas somente o filosofar. Se há uma impossibilidade em ensinar filosofia, é possível ensinar a filosofar? Qual é o papel do mestre que se aventura nessa tarefa? Importante sublinhar que essas questões não são novas; no entanto, são fundamentais.

Posto isso, primeiramente voltemos à questão inicial: que é ensinar filosofia? Diante de tal pergunta, pode-se admitir algumas respostas. Ensinar está ligado a uma atividade em que alguém (professor/a) transmite a outros determinados conteúdos. A essa pergunta, devemos ter o cuidado devido que requer, pois temos dois termos que exigem uma atenção maior, o ensinar e filosofia. De acordo com Platão, a filosofia

⁶⁶ Este ensaio integra a dissertação de mestrado intitulada *A Filosofia como Travessia: uma aprendizagem filosófica a partir da literatura*, de autoria de Pâmela Bueno Costa, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), turma 2017–2019, sob orientação do Prof. Dr. Samon Noyama. O texto completo está disponível no repositório Educapes, no seguinte link: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/644754>.

nasce do espanto, da admiração. Ao considerarmos o *Teeteto*, de Platão, destacamos a passagem 155d, em que se afirma que o estado de espírito próprio do filósofo — seu humor, sua disposição, seu *páthos* — é o espanto, o maravilhar-se: “*tò thaumázein*”. Nesse sentido, não há outro princípio (*arché*) para a filosofia senão esse. É a partir do espanto diante do mundo que o pensamento filosófico se inaugura. Quando o ser humano passou a admirar-se com aquilo que o cercava, ele não apenas viu, mas aprendeu a olhar, ou seja, desenvolveu a capacidade de lançar um olhar reflexivo sobre a realidade. Esse gesto marca o nascimento da interrogação filosófica, revelando um desejo profundo de compreender, de ir além da aparência imediata e buscar o conhecimento.

Mas admirar-se com o quê, exatamente? Não seria exagero afirmar que a admiração, segundo Platão, é a verdadeira marca do filósofo. Diante dessa concepção, devemos nos atentar aos verbos gregos *theoréin* e *thaumázein*, que significam, respectivamente, “ver” e “admirar”. O filosofar, portanto, inicia-se nesse movimento do olhar atento e admirado para a realidade, um olhar que não se satisfaz com o que é dado de imediato, mas que se aprofunda no desejo de compreender o ser tal como ele se desvela. Admirar é, assim, permitir-se ser tomado por um desejo que impulsiona à busca do *logos*, do discurso racional, em direção à verdade. Sobre o admirar, Marcelo Perine, em *Ensaio de iniciação ao filosofar*, afirma:

Por sua vez o *thaumázein* significa admirar, maravilhar-se, ficar estupefato, sob duplo aspecto: por um lado aquele que admira não sabe tudo aquilo que admira e, mais ainda, sabe que não sabe; por outro lado, sabendo disso, põe-se ao caminho do saber, porque deseja a ciência (Perine, 2007, p. 23).

Comprendemos que, ao admirar, toma-se consciência de que não se entende algo, e, justamente por isso, desperta-se o desejo de conhecer. A admiração, nesse contexto, funciona como um ponto de partida para o movimento em direção à descoberta e ao desvelamento da verdade. Segundo Gilvan Fogel, em *Que é filosofia?* (2009), afirma que filosofia é um modo de ser: *um exercício constante de aprender a viver com os questionamentos*, tendo como guia as perguntas sobre a origem das coisas. No entanto, não acreditamos, de forma absoluta, que a filosofia se faz apenas ao se voltar para as questões fundantes. Filosofar é também mergulhar nas inquietações do presente, nas experiências cotidianas e nas dores que *atravessam o sujeito*, sobretudo, um movimento vivo e plural.

Na mesma linha, quando falamos em desejar conhecer, de buscar o conhecimento, encontramos a palavra aristotélica, na *Metafísica*, afirmando que: “todos los hombres tienen naturalmente el deseo de saber. El placer que nos causan las percepciones de nuestros sentidos son una prueba de esta verdad” (Aristóteles, 2007, p. 41). Aqui, percebe-se o movimento de admirar-se com as coisas, principalmente com suas causas e princípios, pois segundo Aristóteles: “I la naturaleza de la ciencia; diferencia entre la ciencia y la experiencia. II. La filosofía se ocupa principalmente de la indagación de las causas y de los principios” (Aristóteles, 2007, p. 41). O filósofo preocupou-se em pensar a essência das coisas (*ousía*). E é a partir do *thaumázein*, susto e *admiração* que o homem passa a olhar para as coisas tal qual são e a buscar seus princípios e causas. É um olhar para a realidade concreta enquanto tal, uma admiração pelas *coisas mesmas*.

É através dessa atitude, desse *salto*, no sentido de mudança e titubeio, despertar e somente e principalmente despertar para a interrogação contida na pergunta (Fogel, 2009, p. 35). E na queda, no susto, na admiração com a interrogação questionadora, volta-se para a pergunta, um movimento constante de idas e vindas, segundo Gilvan Fogel:

A pergunta vai se fazendo inaugural, originária, ou seja, ela é a forma como se realiza e se concretiza insistentemente a experiência nela contida, a saber, o espanto, e pasmo pelo fato que as coisas sejam; a admiração pelo fato *que é* e *que há* (real, ente, coisas) (Fogel, 2009, p. 36).

Dessa maneira, o movimento deve ser sempre inaugural, o modo de ser de um começo é a alma (*psyché*), ou seja, vida “que é movimento”. Aristóteles na *Metafísica*, na passagem 982b, retoma o movimento feito por Platão sobre o espanto. Os primeiros filósofos se espantaram, e assim, começaram a filosofar. Percebemos o perdurar desse “ainda agora” do espanto, do susto e da admiração do homem. Essa retomada, esse descobrimento do real, desvelando o encoberto, desperta uma busca incessante pelo saber. Há um espanto ao longo do questionamento, da pergunta, ou seja, do filosofar. Segundo Perine, o estagirita radicaliza a concepção platônica de admiração:

Aristóteles assume e radicaliza a posição de Platão a respeito da admiração como elemento originante do filosofar, na medida em que leva o ser humano a reconhecer que não sabe tudo aquilo que admira, mas é impelido por esse não –saber a empenhar-se na sua busca, porque o desejo de saber está inscrito na própria natureza humana (Perine, 2007, p. 27).

Porque é inscrito na própria natureza humana que essa busca será marcada desde o momento em que o homem passa a admirar as coisas tais como elas são, ou melhor, o ente enquanto ente. Sendo assim, como mencionamos, essa busca será contínua, um retornar sempre à pergunta da pergunta e, nesse sentido, o desejo inscrito na natureza humana precisa apenas ser despertado.

O que é ensinar? A palavra ensinar é oriunda do latim: *insignare*, que significa; instruir sobre, indicar, assinalar. O ensino de filosofia não pode ser entendido como algo que pode ser transmitido, pois estaríamos apenas falando de ordem conteudista e estaríamos colocando a filosofia como identificável e ainda manipulável. Nesse sentido, quando pensamos no ensino de filosofia enquanto disciplina escolar, podemos dizer que (esse processo ou atividade) não depende unicamente da pessoa que irá instruir, mas também do ouvinte, pois a escuta é fundamental. Dessa maneira, dependerá da disposição da pessoa que ouve e de sua abertura ao filosofar. Não é possível dizer que há uma receita pronta para aprender filosofia, não é possível afirmar a possibilidade de ser ensinada. Todavia, é preciso salientar que, em ordem de dificuldade, ensinar filosofia é uma tarefa deveras complexa. Surge outras questões, uma delas é a problematização que está interligada, a saber “que é aprender filosofia?”, que abre um leque de possibilidades. Em conformidade com Cerletti, sobre as questões expostas, destacamos:

Poder-se-á propor que aprender filosofia é conhecer sua história, adquirir uma série de habilidades argumentativas ou cognitivas, desenvolver uma atitude diante da realidade ou construir um olhar sobre o mundo. Essas opções podem ser incrementadas, combinadas ou modificadas da maneira que se achar conveniente, mas isso será feito desde uma concepção de filosofia, quer se a explicitar quer não (Cerletti, 2009, p. 12).

Somando-se às questões acima, há dificuldades em construir um ponto de partida de ensino de filosofia. No entanto, esse movimento é motor para o professor de filosofia. Em consonância com Alejandro Cerletti, a atividade de ensino ou transmissão da filosofia esteve ligada por muito tempo ao seu desenvolvimento, ou seja, à sua história. Não existe uma receita pronta para o ensino de filosofia, sem falar sobre as

assertivas sobre a impossibilidade de ensinar. Nesse horizonte de reflexão, é preciso disposição para “aprender” a filosofia e a filosofar, e isso não é algo fácil. É dolorosa a *travessia* e exige da pessoa que se aventura nesse caminho. Sabemos que na história da filosofia existem inúmeras escolas filosóficas, que tinham por objetivo ensinar filosofia. Hodiernamente, o problema fica mais amplo quando a filosofia passa a integrar o currículo escolar, assumindo sua dimensão estatal. Os objetivos das escolas filosóficas helenísticas (cinismo, ceticismo, epicurismo e o estoicismo), por exemplo, não parecem ser os mesmos do que se espera dos professores nos documentos de filosofia do Governo Estadual. Isso é certo. De acordo com Cerletti:

Os mestres ou professores já não transmitem uma filosofia – ou a sua filosofia, mas agora, para além do grau de liberdade que tenham para exercer essa atividade, ensinam “Filosofia” de acordo com os conteúdos e os critérios estabelecidos pelos planejamentos oficiais e pelas instituições habilitadas para tal (Cerletti, 2009, p. 13).

Nesse viés, os professores de filosofia seguem uma estrutura já pronta, estabelecida pela escola, pelo Governo do Estado, pelos documentos e leis pertinentes, regidos pelo projeto de educação do país (Governo do Estado)⁶⁷.

Ao nos depararmos com a questão: “O que é *filosofia*?”. Ela pode ser respondida por cada filosofia (cada filósofo/a) e complementada de acordo com a discussão teórica de cada pensador. Assim, a sustentação de todo ensino de filosofia é mais do que didática ou pedagógica, é intrinsecamente filosófica. E, dessa forma, algumas exigências, conforme destaca Cerletti, fazem com que a reflexão filosófica sobre o significado ou ainda sobre o sentido da filosofia passe a ser abreviada e, em casos mais graves, postergada quase indefinidamente em favor do cumprimento, do “vencer” os conteúdos específicos de filosofia. Desse modo, a filosofia passa a ser mera reprodução conteudista, sem devidamente ser filosófica. Diante do exposto, há que ressaltar que no sistema de reprodução, sempre tem a pessoa que detém o conhecimento e outra que não sabe. O que sabe explica aos que não sabem, e através de avaliações, o professor constata se os que não sabiam aprenderam ou não o ensinado. Há ainda que lembrar

⁶⁷ Quando falamos de estrutura, é preciso esclarecer que se trata do currículo. Não se tem espaço para “a filosofia”, somente espaço para a disseminação de saberes presente na história da filosofia. No entanto, é possível fazer desse espaço, além de mera disseminação de conteúdo, um momento de tomada de consciência, em que o aluno passe a filosofar, e possibilitar que o modo de ser seja despertado em *travessia*. Por certo, cabe ao professor questionar sobre esse papel pronto do professor de filosofia, assim como também à escola repensar sua estrutura pronta, para atender a demanda dos sujeitos que a frequentam.

que a “filosofia e a didática transitam por caminhos separados que ocasionalmente se justapõem, em virtude da circunstância de ter que ‘dar aula’” (Cerletti, 2009, p. 16).

Todavia, sabemos dos problemas que os professores e a educação enfrentam ao longo do tempo. Portanto, não podemos responsabilizar somente a escola e os professores e muito menos os alunos. É papel da instituição escolar refletir sobre seu chão e seu papel formador, como também proporcionar para seus alunos uma educação de qualidade. Contudo, não dependerá somente da escola, mas de uma série de fatores, principalmente relacionados às questões governamentais. Encontramos na maioria das escolas um molde burguês, que atende a uma lógica tecnicista e de formação para o mercado de trabalho, para preparar os sujeitos para o trabalho, ou seja, para ser mão de obra e produzir para o sistema de produção em que estamos inseridos, o capitalismo.

Retornando à questão do ensino, podemos adotar diferentes métodos didáticos no ensino de filosofia, entretanto, se não houver espaço para o pensamento e para a reflexão dos alunos, apenas haverá uma reprodução de conteúdo, e é contra essa reprodução que nos posicionamos. Alejandro Cerletti pressupõe que os conteúdos filosóficos podem ser ‘ensinados’ de maneiras comuns, ou seja, é uma escolha seguir apenas os conteúdos pré-estipulados no currículo.

De acordo com as Diretrizes Curriculares de Santa Catarina, os conteúdos são divididos em: “*Mito e Filosofia, Teoria do Conhecimento, Ética, Filosofia Política, Estética, Filosofia da Ciência, Ontologia, Metafísica, Lógica, Filosofia da Linguagem, Filosofia da História, Epistemologia, Filosofia da Arte*”. Esses conteúdos podem ser ensinados de maneiras similares, dependendo da perspectiva de ensino do professor, eles poderão ser ensinadas com a mesma metodologia (Cerletti, 2009, p. 16).

Restituamos nosso olhar a uma questão central que merece destaque: a relação com o conhecimento e com a Filosofia. O tipo de vínculo que o professor estabelece com a Filosofia é essencial para pensarmos o ensino. Assim, como já destacamos, é necessário definir um ponto de partida e, a partir dele, construir as reflexões que se seguem, “(...) o que se considera ser filosofia deveria ter algum tipo de correlação com a forma de ensiná-la” (Cerletti, 2009, p. 17). Em conformidade com Cerletti, o que há de característico é que teríamos consequências didáticas distintas se a concepção de filosofia fosse essencialmente um desdobramento histórico ou ainda se fosse entendida como a desnaturalização do presente, isto é, uma atividade cuidadosa de fontes filosóficas, um exercício problematizador do pensamento, um auxílio para o bem viver, uma condição inexorável da existência, como um exercício para fundamentar a vida

cidadã, criação de conceitos, uma tomada de atitude ou uma disposição para o filosofar e dentre outras.

Outrossim, é imprescindível atentar para a relação entre o que se diz e o que se pratica no ensino de filosofia. Essa é uma questão central, pois compreender que tipo de vínculo o professor estabelece com a filosofia e como esse vínculo se manifesta em sua prática pedagógica é fundamental para o ato de filosofar. Como dissemos, o professor deve tomar postura com relação ao que entende por filosofia e qual perspectiva de ensino irá adotar. Esse contato com o saber filosófico e a postura *conceitual* que se assume é fundamental para o docente. De acordo com Cerletti, um curso de filosofia poderá se situar *na* filosofia ou desenvolver-se *sobre* a filosofia (Cerletti, 2009, p. 18). É a relação estabelecida com a filosofia que norteará a postura pedagógica do professor. Em consonância ao exposto, Cerletti afirma que um ensino pautado *na* filosofia:

Um curso que se situa na filosofia – isto é, aquele que poderíamos chamar cabalmente “filosófico” –, o que parece como fundante não é tanto o recorte ocasional de um conhecimento a ser transmitido, mas a atividade de aspirar a “alcançar o saber”. Desde Sócrates, essa vontade filosófica se expressou através do constante perguntar e perguntar-se. Tal atividade é, justamente, o filosofar, com o que a tarefa de ensinar – e aprender – filosofia não poderia estar nunca desligada do fazer filosofia (Cerletti, 2009, p. 19).

Desse modo, é fazer do momento da aula um ensino filosófico, construindo com os estudantes o desenvolvimento do raciocínio. Ensinar não se resume a entregar um produto acabado, mas sim a construir, junto com os alunos, uma receita compartilhada, vivenciando o processo criativo e o fazer coletivo. É na experiência conjunta da construção do saber que o aprendizado ganha sentido. Não obstante, é comum que, no ambiente escolar, o foco recaia apenas sobre os resultados, como fórmulas prontas ou respostas acabadas, sem que se revele o processo de pensamento que leva até eles.

Na filosofia, entretanto, essa lógica não deve prevalecer. Não se trata de simplesmente apresentar conclusões, mas de envolver os estudantes no próprio movimento do pensar. É fundamental que, durante a aula, os alunos sejam convidados a participar ativamente da experiência filosófica, sendo provocados pelas problematizações, sensibilizados pelas questões essenciais, percebendo-se como sujeitos no mundo e abrindo-se às múltiplas possibilidades de compreender a natureza das coisas e seu próprio lugar diante delas. Voltar-se à pergunta, portanto, é o gesto inaugural do filosofar. A filosofia e o filosofar se encontram unidos, assim, o que afirmamos é que todo ensino de filosofia deveria ser um ensino filosófico. Se o docente

não expressa a atitude do filosofar, limita-se a transmitir apenas os resultados, e não o processo vivo do *filosofar*. Com isso, perde-se a essência da experiência filosófica, que não está nas respostas prontas, mas no caminho percorrido, nas dúvidas levantadas e na abertura ao questionamento. Não obstante, o espanto, a admiração e o desejo pelo saber devem ser despertados através das perguntas filosóficas, pois o motor do ensino de filosofia é o filosofar!⁶⁸

Questionamo-nos, anteriormente, sobre o papel do mestre, se o professor precisa ser filósofo para ensinar filosofia. De acordo com Cerletti, podemos dizer que o professor será, em alguma medida, o filósofo, pois, mostrará e se mostrará em uma atividade em que expressa o filosofar (Cerletti, 2009, p.19). Certamente, não quer dizer que deva ensinar uma filosofia própria, porém, deve filosofar a partir de sua postura de “filosofia”, filosofando junto com os alunos, adotando uma postura filosófica diante dos conceitos e desse modo, assumindo uma *invenção filosófica*, pois não se pode ensinar a filosofia “desde um lugar nenhum” (Cerletti, 2009, p. 20), isso quer dizer, que não existe uma neutralidade de pensamento no ensino de filosofia.

Cabe agora um novo movimento guiado pelo questionamento: qual é o papel da filosofia? Ela deve estar a serviço da *sociedade* ou da *verdade*? Para que serve a filosofia? Começamos nos indagando sobre a utilidade: será que serve para alguma coisa? Ouve-se muito essa indagação pelas ruas e dentro do espaço escolar. Qual é a utilidade da filosofia? Nos propomos a pensar essa questão e a relação com a sociedade. Essa problematização traz à tona muitas possibilidades de respostas. Para respondê-la, vamos recorrer a Carlos Fernández Liria, a partir da leitura do livro intitulado *¿Para que servimos los filósofos?*⁶⁹

Podemos destacar que, especialmente em momentos de crises econômicas, sociais e políticas, diante dos desafios graves que uma sociedade enfrenta, a filosofia se torna essencial para compreender a complexidade desses acontecimentos. Embora possa

⁶⁸ E isso só será possível se houver real disposição, tanto por parte do docente quanto dos alunos, para se envolverem no processo filosófico de questionamento e escuta. Além dessa abertura subjetiva, existem também condições objetivas que podem favorecer ou dificultar. Fatores políticos, sociais e econômicos desempenham um papel decisivo: políticas públicas que valorizem o ensino de filosofia; currículos que respeitem a autonomia do pensamento crítico; ambientes escolares minimamente estruturados; jornadas docentes justas; acesso a materiais didáticos adequados; e uma cultura escolar que estimule a reflexão e o diálogo são apenas alguns exemplos de elementos que colaboram para tornar possível o ensino filosófico em sala de aula. Sem esses elementos, o esforço individual, embora necessário, torna-se insuficiente diante dessas limitações.

⁶⁹ Carlos Fernández Liria. *Para que servem os filósofos?* Trata-se de parte da Conferência de Abertura do I Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia da UNESPAR – campus de União da Vitória. Tradução: Thiago David Stadler. *Revista Paranaense de Filosofia*, v. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/rpfilo/article/view/7700>.

parecer uma afirmação enfática, é justamente o filósofo ou a própria filosofia que deve empenhar-se em pensar a realidade. Diferente do estereótipo do pensador distraído, “com a cabeça nas nuvens”, como ilustra a famosa anedota de Tales, o verdadeiro filósofo é aquele que observa atentamente o mundo em que vive, procurando enxergá-lo em sua profundidade e contradições.

Podemos dizer, que não tem uma utilidade prática, é processo lento, é no ócio que a filosofia se faz viva. A filosofia é um modo de dizer não, ela desconstrói paradigmas, ampliando a visão de mundo, dizendo não aos conceitos naturalizados. A filosofia nos convida a mergulhar em um processo de autoconhecimento, ensinando-nos, acima de tudo, a viver. Ela é fundamental para interpretar a existência, compreender a complexidade da vida e refletir, com profundidade, sobre os acontecimentos que nos atravessam. Ao exercitar o pensamento crítico e sensível, a filosofia nos ajuda a dar e, sobretudo, a buscar um sentido ao mundo e a nós mesmos.

Como afirma Liria:

“Hay una forma de estar en la luna que siempre pasa desapercibida. Es lo que ocurre cuando has nacido encadenado en una caverna y no has visto más que sombras. La filosofía nos eleva a los cielos. Nos ayuda a poner los pies en la tierra, para pisar suelo firme” (Liria, 2012, p. 17).

Por isso, a filosofia torna-se essencial para compreender o mundo em que vivemos. Refletir sobre a recorrente afirmação de que “a filosofia não serve para nada”, como muitos ainda pensam, é, por si só, um exercício filosófico. Se, de fato, ela não tivesse importância, por que razão os atenienses condenariam Sócrates à morte? A resposta nos remete ao poder inquietante da filosofia: ela desestabiliza certezas, questiona convenções e incomoda os que se beneficiam da ordem vigente. Como indaga Liria:

En tanto que la filosofía no sirve para nada, es una forma de perder el tiempo, para lo que, desde luego, es esencial tener tiempo libre. La filosofía nació, según dicen Platón y Aristóteles, del ocio, del tiempo libre. Pero ¿Que tiene de peligroso el tiempo libre? (Liria, 2012, p. 19).

É fundamental refletir sobre o papel da filosofia. Carlos Fernández Liria salienta que:

La filosofía nació del tiempo libre. Pero ¿qué tiene de peligroso el tiempo libre? Volvemos a preguntar: ¿Cómo es que, si la filosofía es una forma de perder tiempo, la historia de la filosofía comienza con una democracia que se toma la molestia de condenar a muerte a un filósofo? (Liria, 2012, p. 19).

Utilizaremos o capítulo intitulado *Una paradoja llamada Sócrates*, para refletir sobre o papel da filosofia e do filósofo na sociedade. Segundo a tese de Liria, talvez seja necessário perguntar: “Qual é o papel da filosofia na sociedade?” “Deve estar a serviço da sociedade ou deve estar a serviço da verdade?” A filosofia, enquanto amor ao conhecimento e à verdade, não deve estar a serviço da sociedade, pois dependerá, com toda a certeza, de que tipo de sociedade estará servindo. Dessa forma, será que podemos dizer que a filosofia é uma forma de perder tempo? Ela não serve para alguma coisa? Algum fim?

Desde Platão, a filosofia foi a busca pela *verdade*, testemunha do que ocorre no mundo, girando em torno de três palavras: *verdade, beleza e justiça*. Dessa maneira, Liria afirma que a sociedade deve ficar orgulhosa de ter as universidades e escolas à serviço da verdade. Se invertermos as coisas, colocando no lugar da filosofia a justiça: a justiça deve estar a serviço da sociedade ou da verdade? A filosofia é imprescindível para compreender o que ocorre na sociedade, é insubstituível na interpretação profunda dos acontecimentos e sempre deve estar a serviço da verdade, assim como a justiça.

De acordo com Platão e Aristóteles, a filosofia nasceu do tempo livre, do ócio. O marco da história da filosofia é a condenação de Sócrates: “fue llamado a juicio cuando tenía setenta años (en el año-399)” (Liria, 2012, p. 19). O filósofo com seu tempo livre para pensar, ficou perigoso, e foi condenado por corromper os jovens e profanar os deuses. Podemos concordar, a partir desse acontecimento histórico, que o ócio pode ser perigoso. Além disso, a partir da ideia de “não servir para coisa alguma”, podemos pensar no utilitarismo, onde todas as coisas precisam ter uma utilidade prática. Ora, de fato, as coisas ao existirem possuem um *telos*, como afirmou Aristóteles.

Todavia, a filosofia não servir para uma utilidade prática/rápida implica em dizer que, talvez, ela não tenha uma finalidade para o modelo de sociedade que temos hoje. E que modelo é esse? Uma sociedade que não abre espaço para o tempo livre, tudo está cada vez mais rápido, o tempo do relógio “corre”, não se pode parar, tudo está efêmero. Somente as aplicações imediatas do conhecimento são valorizadas, logo, a filosofia torna-se “inútil”, pois, não serve para uma alteração imediata de ordem prática. Por esse prisma, a filosofia não se encaixa na finalidade efêmera e, portanto, é vista sem serventia. E de que forma nós precisamos absorver isso? Seria algo ruim? É digno lembrar uma frase de Kant, quando afirmou que há algo, que sem dúvida deve ser muito excepcional que pode fazer “los hombres se nieguen a perder, por amor a la vida,

aquello que hace a la vida digna de ser vivida” (Liria, 2012, p. 14). Podemos dizer que a filosofia é essa exceção! Faz a vida ser digna de ser vivida, e por isso Sócrates preferiu a morte a abandonar sua filosofia, pois, como vimos anteriormente, a filosofia é um modo de vida, é um modo de ser de cada um, abandonar isso é abandonar a própria existência.

Costuma-se afirmar que a filosofia nasceu na Grécia Antiga, associada à superação dos mitos e ao surgimento do *logos* — a razão. No entanto, essa narrativa, amplamente difundida nos currículos escolares e universitários, reflete uma visão eurocêntrica da história do pensamento. Autores como Renato Noguera nos convidam a reavaliar essa concepção restrita e excludente, apontando que a filosofia não é exclusividade da tradição ocidental, tampouco nasceu de forma isolada na Grécia⁷⁰. É importante destacar um aspecto essencial da filosofia: sua relação com o desinteressado. Diante disso, como afirma Liria, “lo interesante que era lo desinteresado” (Liria, 2012, p. 14). De certa forma, tratava-se de um saber por saber, cultivado não por sua utilidade prática imediata, mas por sua capacidade de nos provocar, de nos tirar do lugar comum. Era, paradoxalmente, um saber desinteressado que se tornava profundamente interessante. Foi assim que surgiram as ciências, motivadas por perguntas que não tinham, à primeira vista, nenhuma finalidade prática. Da mesma forma, nasceu o que Liria chama de “el mundo entero de la razón y de la libertad” (Liria, 2012, p. 14). Nesse processo, a vida humana passou a adquirir um novo sentido, uma vida “digna de ser vivida”, justamente por se dedicar ao que não era “interessante” do ponto de vista utilitário, mas essencial do ponto de vista existencial.

Todavía, “*no servir para nada*” é o que tem de mais interessante na filosofia, afirma Liria: “es precisamente lo que tiene de interesante lo desinteresado, esto es, lo que por definición, no nos sirve para nada. Porque la filosofía no sirve para nada, es capaz de recordarnos que hay cosas más importantes que el servir para algo” (Liria, 2012, p. 17). Ademais, se a filosofia não serve para nada, porque mataram Sócrates? Há um paradoxo, ele se chama Sócrates. Quais eram suas perguntas? Muitas vezes, bem

⁷⁰ Segundo Noguera, há registros e práticas filosóficas em outras culturas muito antes ou paralelamente à tradição grega, como nas civilizações africanas, em especial no Egito antigo, com as escolas de pensamento ético e cosmológico, assim como em tradições indígenas, ameríndias, asiáticas e orientais. O que muda não é a ausência de pensamento, mas a forma como ele se manifesta, seus métodos, linguagens e finalidades. Filosofar não é um privilégio de um povo ou época; é uma capacidade humana de se perguntar sobre o mundo, sobre o outro e sobre si mesmo. Ver o livro de Renato Noguera: *Ensino de filosofia e a lei 10639*. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2014

simples. Vejamos um exemplo que Liria expõe: “en una ocasión, por ejemplo, estaba en el mercado preguntando a un zapatero qué es un zapato” (Liria, 2012, p. 20). Dito isso, afirma-se que ele buscava entender a essência das coisas. E o seu perguntar irritou muita gente, principalmente os políticos, pois Sócrates dificilmente se contentava com as respostas e continuava perguntando. Foi chamado ao julgamento, em 399 a.C., e foi condenado à morte. Platão descreveu seu julgamento na *Apologia de Sócrates*. Muitos pensaram que Sócrates iria propor ser mandado para o exílio, todavia, quando lhe foi dada a palavra, aproveitou o ensejo para dizer 4 verdades: 1) o que faria com mais de 60 anos? 2) se os próprios concidadãos não o aguentam; 3) ser chato e incômodo leva ao tribunal; 4) como os outros vão suportá-lo se não o conhecem? Sendo chato e incômodo, o que ele propõe? Um prêmio, pois, só fez coisas boas, tirando as pessoas da ignorância.

Isso irritou mais a assembleia, pois diz Sócrates:

¿Qué castigo creéis que merezco por haberos hecho ese favor? Yo creo - dice Sócrates – que merezco algo bueno: os propongo que me otorguéis el mismo premio que a los que ganan los juegos olímpicos, que me pongáis una pensión vitalicia, para que así, teniendo todo el tiempo libre del mundo, os pueda seguir dando la lata en la calle, cada vez que os crucéis conmigo (Liria, *apud*, 2012, p. 22).

Irritados com as palavras de Sócrates, os presentes acabaram aumentando os votos pela sua condenação. O filósofo, no entanto, manteve sua postura irônica e provocadora até o fim. Chegou a afirmar que a morte poderia ser algo bom, pois lhe permitiria encontrar os grandes do passado — *como Ulisses, Agamenon e Aquiles* — e, no Hades, poderia continuar fazendo o que sempre fez: questionar. Lá, dizia ele, poderia seguir perguntando, por exemplo, o que é um sapato, sem o risco de ser silenciado, pois já estaria morto. Concluiu dizendo que o verdadeiro pesar não seria morrer ou dormir para sempre, mas sim perder a dignidade.

O método dialético socrático é, sem dúvidas, uma característica única de Sócrates. Suas refutações irônicas e a maiêutica (ato de parir novas ideias) possibilitam um diálogo franco e distinto, se começa falando de um tema, há uma discussão em torno da questão, e se mantém a discussão em torno da mesma.

Esse modo de fazer filosofia incomodou os governantes, por isso que a função do filósofo é “desconstruir” falsas ideias, isto é, falsos conhecimentos, mesmo que isso irrite muitas pessoas. Mas, quem está disposto a essa tarefa?

Ao responder à questão: “Filosofar — ao que será que se destina?”⁷¹. A provocação do professor e filósofo Rafael Haddock-Lobo serve como ponto de partida para uma abordagem sensível e etimológica da noção de “tarefa”, que ele propõe como chave para pensar o *destino* do filosofar, especialmente no contexto de uma filosofia popular brasileira. Segundo o autor, os termos “tarefa” (em português) e “*tarea*” (em espanhol) têm origem no árabe *tariha*, que significa, literalmente, “tarifa”, isto é, uma porção atribuída, uma quantia a ser paga. Essa palavra teria chegado às línguas ibéricas por meio das trocas comerciais na Península, trazendo consigo não apenas o sentido de algo a ser feito, mas também a noção de ônus, de preço e de responsabilidade. Essa origem aponta para um aspecto essencial: toda tarefa carrega uma exigência. Há sempre algo que precisa ser entregue, renunciado ou assumido. Assim, ao refletir sobre o destino da filosofia, Rafael Haddock-Lobo mostra que, seja na tradição alemã (*Aufgabe*), francesa (*tâche*) ou nas línguas ibéricas, a ideia de tarefa está invariavelmente ligada a um gesto de entrega. Destinar-se à filosofia ou perguntar a que se destina uma filosofia popular brasileira é reconhecer que o pensamento exige risco, atenção e disposição para o encontro, mas também para a perda. O filosofar não garante estabilidade; ao contrário, desestabiliza, desacomoda, abre brechas. E é justamente por isso que sua tarefa continua sendo urgente, mesmo (ou especialmente) quando não há garantias de sucesso.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que propusemos ao longo deste ensaio foi pensar o ato de ensinar filosofia como um problema filosófico *em si*. Nesse sentido, podemos afirmar que o elemento constitutivo do ensino de filosofia é o próprio filosofar. No entanto, a postura filosófica adotada pelo docente torna-se essencial nesse processo, pois é a sua concepção de filosofia que irá orientar e fundamentar sua prática pedagógica. A inquietação própria do pensamento filosófico, *esse constante perguntar-se*, precisa estar presente em sala de aula. Mais do que transmitir conteúdos ou doutrinas, o ensino de filosofia deve abrir espaço para o surgimento de perguntas, criando condições para que os estudantes se movam na busca por respostas às grandes questões que atravessam toda a história da

⁷¹ Na conferência intitulada “Das rosas pequeninas: uma filosofia popular brasileira – a que será que se destina?” (2025), apresentada durante o evento em comemoração aos 10 anos do LAFITA. O filósofo Rafael Haddock-Lobo (IFCS/UFRJ) responde à provocação formulada pela filósofa Carla Rodrigues: “Filosofar – ao que será que se destina?”.

filosofia e da existência humana. Ensinar filosofia, portanto, é criar possibilidades para o pensamento e cultivar o desejo de compreender o mundo, mesmo que provisoriamente, mesmo que sem garantias.

Dessa maneira, a filosofia segue presente nos currículos escolares, ainda que restrita, em muitos casos, a uma única aula semanal, como uma “mãe abandonada por suas filhas”. Suas “filhas”, as demais disciplinas, conquistaram maior espaço e prestígio institucional, mas é justamente a filosofia, com sua vocação para o questionamento, que continua a incomodar os governantes. Suas idas e vindas nos currículos ao longo da história recente são indícios reveladores dessa tensão. A filosofia carrega, de certo modo, um caráter perigoso, não por incitar a desordem, mas por ensinar a pensar, a duvidar, a não aceitar passivamente o que se apresenta como verdade. Durante a Ditadura no Brasil, por exemplo, a disciplina foi retirada dos currículos escolares, o que evidencia seu potencial subversivo frente ao autoritarismo.

Por isso, podemos afirmar com convicção que a filosofia é fundamental para a vida em sociedade: ela forma sujeitos críticos, capazes de resistir ao conformismo e de questionar os discursos impostos pelos “senhores do poder”, mesmo, e especialmente, quando isso provoca incômodo. Segundo bell hooks em *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade* (2017), um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender, encarada como uma educação inovadora e integral, é uma abordagem pedagógica comprometida que estimula e apoia os docentes a compromisso ativo com um processo de autoatualização que promova seu próprio bem-estar. Só assim poderão ensinar de modo a fortalecer e capacitar os alunos (hooks, 2017, p. 28).

Com base nesse contexto, o movimento da nossa tessitura buscou oferecer alguns apontamentos sobre o papel da filosofia e sua relação com o ensino. Ainda que haja o desejo de capturar o real e alcançar uma conclusão, reconhecemos o desafio inerente a essa tarefa: o real, por sua própria natureza, escapa continuamente entre as palavras e os conceitos. Diante disso, ensinar filosofia, assim, implica assumir o risco de pensar e de convidar os estudantes a pensarem, mesmo quando esse convite incomoda, desloca ou desafia a ordem estabelecida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CERLETTI, Alejandro. *O Ensino de Filosofia como problema filosófico*. Belo Horizonte: autêntica Editora, 2009.
- FOGEL, Gilvan. *Filosofia e literatura*. *Aufklärung: Journal of Philosophy*, v. 11, Número Especial, pp. 61-76. 2024. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/arf/article/view/70849?utm_source.
- FOGEL, G. *Que é filosofia? – filosofia como exercício de finitude*. Aparecida, SP: Ideias & letras, 2009.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- HADDOCK-LOBO, Rafael. *Das rosas pequeninas: uma filosofia popular brasileira – a que será que se destina?*, apresentada durante o evento em comemoração aos 10 anos do LAFITA, IFCS/UFRJ, Rio de Janeiro, 2025.
- NOGUERA, Renato. *Ensino de filosofia e a lei 10639*. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2014.
- LIRIA, Carlos Fernandez. *Para qué servimos los filósofos?* Madrid : Catarata, 2012.
- PLATÃO, *Diálogos Fédon*, 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- PLATÃO. *Teeteto. Crátilo*; tradução de Carlos Alberto Nunes. 3 ed. Belém: EDUFPA, 2001.
- PERINE, Marcelo. *Ensaio de iniciação ao filosofar*. São Paulo: Loyola, 2007.