

NOTAS SOBRE ENSINAR FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO:  
FORMAÇÃO DOCENTE, ERRO E INVENÇÃO

Klédson Tiago Alves de Souza\*  
José Teixeira Neto\*\*

**Resumo:** Fruto da experiência proporcionada pela disciplina Estágio Supervisionado III do curso de Licenciatura em Filosofia, Campus Caicó-CaC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, este relato objetiva discutir o ensino de filosofia e a relação do professor de filosofia com a filosofia a partir de uma experiência de docência em filosofia no Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Filosofia; Ensino de Filosofia; Experiência.

**Resumen:** Resultado de la experiencia aportada por la disciplina Prácticas Supervisada III del curso Licenciatura en Filosofía, Campus de Caicó-CaC, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, este trabajo objetiva discutir la enseñanza de filosofía y la relación del profesor de filosofía con la filosofía a partir de una experiencia de docencia en filosofía en la escuela secundaria.

**Palabras claves:** Filosofía; Enseñanza de la Filosofía; Experiencia.

## Introdução

Este trabalho objetiva discutir o ensino de filosofia e a relação do professor de filosofia com a filosofia a partir de uma experiência de docência em filosofia no Ensino Médio. A partir do 5º (quinto) período são ofertadas quatro disciplinas de Estágio Supervisionado (I, II, III e IV) no Curso de Filosofia, Campus Caicó-CAC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN. Conforme sua ementa o Estágio Supervisionado III propõe a “Regência de classe junto

às instituições de Ensino Médio – disciplina de Filosofia em vista do exercício da atuação docente em situações-problema contextualizadas através da ação-reflexão-ação”. Portanto, o objetivo do referido componente curricular é possibilitar aos futuros docentes a experiência da regência em aulas de filosofia.

Enquanto processo a partir do qual o futuro docente constrói sua identidade como professor e sua relação com o ensino da filosofia, o momento do estágio e da prática docente cria evidentemente expectativas e incertezas, principalmente, perante o “como ensinar?”. Como o professor deve ensinar filosofia no Ensino Médio? Como atrair a

---

\* Mestrando em Filosofia na Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Graduado em Filosofia pela UERN.

\*\* Professor Adjunto no Departamento de Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Caicó.

atenção dos alunos para a filosofia? Os alunos querem aulas de filosofia? Querem as aulas da forma como acontecem? Como acontecem as aulas de filosofia? Essas perguntas antecederam a preparação para a regência e no processo de formação nos levaram a ver a filosofia como vida, como aprender para viver, aprender a viver e viver para aprender.

O campo de estágio para a experiência de regência foi a Escola Estadual Professora Calpúrnia Caldas de Amorim (EECCAM – Caicó-RN). Selecionamos cinco terceiras séries do Ensino Médio, sendo elas divididas em turmas: “a”, “b”, “c”, “d” e “e”, para a execução da observação e regência, conforme ementa do Estágio Supervisionado III. Para a observação foram destinadas 15 horas/aula. Como importante momento propedêutico, pretendíamos nessa fase conhecer as turmas e identificar os temas que o professor de filosofia da referida Escola já vinha discutindo. Além disso, também se pretendia estabelecer com os alunos uma relação (*philia*) com vistas a facilitar o momento da regência. Quanto à regência propriamente dita, aconteceram três encontros com cada turma, somando-se 15 horas/aula.

Diante deste processo de experiência de docência pudemos nos perguntar: o que é a docência? O que é ser um professor? E

mais ainda, o que é ser um professor de filosofia? Essas questões acompanharam-nos antes, durante e depois do estágio; despertaram outras preocupações e nos deixaram abertos, dentro do processo de experiência, às possíveis e inesperadas mudanças. Se o professor de filosofia deve “[...] saber CHAMAR, CAPTAR e FIXAR a ATENÇÃO” (RODRÍGUEZ *apud* KOHAN, 2013, p. 88, destaque do autor), então, como fazê-lo no espaço da sala de aula? Como superar a aula meramente “explicativa” se o aluno não dispõe do tempo (ócio) necessário para a reflexão? Como deve ser esse professor que nos propusemos ser? Diríamos que, a partir desse movimento da experiência docente nos compreendemos como um professor erroneamente inventivo, ou seja, permitimo-nos errar para nos criar e recriar a cada dia e a cada aula.

### **Formação e experiência da regência em aulas de filosofia**

Para o Estágio Supervisionado III, além do que a ementa do curso exigia, colocamos dois objetivos para guiar nossa experiência de regência: a) nas regências de sala, procurar despertar no aluno a capacidade de levantar problemas e questões filosóficas e b) a partir da regência e das discussões no processo de formação na universidade, pensar a figura do professor e a relação que este esta-

belece com a filosofia. O planejamento da regência se deu, em um primeiro momento, na observação *in loco* das turmas, foco da regência, o que não garantiu nem o conhecimento relevante das turmas nem o acompanhamento individual dos alunos. Mas, pudemos observar algumas particularidades que ajudaram a planejar as ações com vistas a conquistar e prender a atenção para despertar no aluno o desejo pela filosofia. Observamos também características negativas, como por exemplo, o desinteresse pela leitura e pela filosofia, o que inevitavelmente ocasiona um contato mínimo com o texto filosófico, reduzido apenas ao tempo de aula estabelecido pela escola. Por outro lado, destacamos nos alunos a energia e o vigor que conduzido pelo professor pode ser aproveitado em projetos de leitura e de reflexão filosófica. Porém, essas iniciativas exigiriam mais tempo e maior dedicação do professor; exigiria um olhar mais apurado e o diálogo com cada aluno. Para tanto, seria necessário diminuir o número de turmas por professor, para que o mesmo pudesse se dedicar mais aos alunos nas suas particularidades.

No segundo momento, após a observação, fizemos a leitura prévia de obras selecionadas para organizar os temas da regência das aulas de filosofia com vista a procurar despertar no aluno a capacidade de le-

vantar problemas e questões filosóficas: o livro *I d'A República* (1949) de Platão e a *Ética a Nicômaco* (1991) de Aristóteles serviram de base para a apresentação dos temas política, justiça e ética a partir da tradição filosófica. As obras *Fazer filosofia* (2013) de Barbara Botter e *Filosofia: experiência de pensamento* (2014) de Sílvio Gallo, texto didático adotado no campo de estágio, serviram para pensar o ensino da filosofia voltado especificamente para o Ensino Médio. Para pensar a figura do professor e a relação que este estabelece com a filosofia, lemos *O ensino de filosofia como problema filosófico* (2009) de Alejandro Cerletti; *O mestre ignorante* (2015) de Jacques Rancière; *O mestre inventor* (2013) de Walter Kohan e *Sócrates & a educação* (2011) de Walter Kohan. Algumas dessas leituras foram concomitantes às aulas teóricas do Estágio Supervisionado III que discutiram a identidade da filosofia e sobre a relação do professor de filosofia com a própria filosofia.

No primeiro dia de regência, discutimos o conceito de justiça e política na obra *A República* de Platão (1949). Para cada turma pensamos uma forma diferente de iniciar a discussão. Na primeira turma, utili-

zamos um vídeo<sup>3</sup> introdutório sobre a vida e o pensamento de Sócrates. Com isso, pudemos pensar como Platão, discípulo de Sócrates, criou uma forma de governo ideal a partir da indignação da condenação do seu mestre. Na segunda turma, assistimos a um vídeo com o clipe da música *Nunca serão*<sup>4</sup> de Gabriel, o pensador. Apresentamos o conceito de justiça a partir da referida música e relacionamos com o pensamento de Platão na *República*. Ademais, entregamos a fotocópia do livro I da *República* a todos os alunos desta segunda turma, terceira série “e”, para que lessem e a partir da leitura escrevessem uma página sobre o que compreenderam e levantassem um problema filosófico a Sócrates. Na terceira turma, procedemos com a leitura do cordel *Comício em beco estreito*<sup>5</sup> de Jessier Quirino. Após a análise do texto cordelístico, retomamos a ideia de política na *República* e solicitamos, como atividade, uma pesquisa sobre política platônica. Na quarta turma mesclamos os procedimentos, tendo em vista que essa

turma era mais inibida ao diálogo, e assim usamos o vídeo introdutório acerca de Sócrates e a leitura de *Comício em beco estreito*, para compararmos o que se entende hoje por política com o pensamento socrático-platônico. Na quinta e última turma, terceira série “c”, entregamos uma fotocópia do Livro I de *A República* e exigimos uma página com a compreensão do texto e o levantamento de um questionamento a Sócrates. Ademais, lemos *Comício em beco estreito* pensando como a política é vista hoje, para nos remontarmos ao pensamento grego. Em todas as turmas discutimos a ideia de *pólis*. Relembramos a forma de governo da Grécia para contextualizar o pensamento de Platão. Contudo, o que nos interessava era instigar nos alunos a capacidade levantarem problemas e questões filosóficas. Assim, compreender o problema que o filósofo tenta responder e atrever-se a questionar os filósofos com questões reelaboradas a partir das discussões era, de fato, o objetivo das aulas.

No segundo dia de regência as aulas foram ministradas de forma expositiva e dialogada. O primeiro momento foi para recapitular o assunto da aula anterior. Lembramos três teses sobre a justiça e refletimos sobre se estas estão certas ou se precisaria de algo mais como complemento para a promoção do bem-comum. No segundo momento, po-

<sup>3</sup> UNIVESP TV. Sócrates. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mQiQqPsQ4Bs>>, Acesso em 15 de maio de 2015, às 17h.

<sup>4</sup> GABRIEL, O PENSADOR. Nunca serão. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vYDzvxngESQ>>, acesso em 15 de maio de 2015, às 16h.

<sup>5</sup> QUIRINO, Jessier. Comício em beco estreito. Disponível em: <<http://letras.mus.br/jessier-quirino/758868/>>. Acesso em 15 de maio de 2015, às 17h.

rém, avançamos para discutir a concepção ética de Aristóteles a partir da *Ética a Nicômaco*. Apresentamos a ideia de bem e discutimos sobre a perspectiva da busca pela felicidade como um bem agir e um bem viver. Ademais, quanto ao diálogo que se buscava estabelecer nas aulas, exigimos que os alunos tentassem questionar as ideias apresentadas ou fazer relações com aspectos vividos na cotidianidade. Além disso, vimos um vídeo intitulado *Descubra o quanto uma boa ação pode ser contagiosa*<sup>6</sup>, para ilustrar o conceito de “boa ação”, para mostrar que estamos inseridos numa sociedade e que nossas ações influem nela.

Ainda nesse segundo dia, recebemos de três turmas uma lauda de pesquisa sobre a *República* e a ideia de justiça de Platão. Porém, uma destas, a terceira série “e”, entregou uma lauda sobre o que compreendeu do Livro I de *A República* e os alunos levantaram algumas questões filosóficas a Sócrates, personagem principal da obra.

No terceiro e último dia de regência as aulas aconteceram na perspectiva de comparar o modo como Platão, a partir da reflexão sobre justiça na *República*, elabora a sua ideia de justiça e como esta se articula

com o modo de se viver na *pólis* e, o modo como Aristóteles, a partir do conceito de ética e de bem em *Ética a Nicômaco*, articula seus conceitos com o modo de se fazer política em seu tempo. Além disso, discutimos as formas puras de governo que Aristóteles apresenta em sua obra *Política*: Monarquia, Aristocracia e República, também as formas impuras que nascem da deturpação destas, Tirania, Oligarquia, Demagogia. A partir da discussão pudemos perceber que as turmas compreendiam alguns desses conceitos e, igualmente, faziam críticas às oligarquias políticas locais e do Estado do Rio Grande do Norte.

A discussão nessas turmas foi importante para mostrar aos alunos como as nossas ações estão sujeitas às nossas decisões individuais e coletivas. Os alunos também puderam compreender como a partir da filosofia podemos questionar o nosso modo de viver e pensar, por exemplo, a política, a ética e a justiça. Para além dessas atividades que a filosofia pode proporcionar em sala de aula, a Escola também sugere que os professores orientem os alunos para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Nesse sentido, para essas turmas do terceiro ano (“a”, “b”, “c”, “d” e “e”) “aplicamos uma prova” em preparação para o ENEM, mas não necessariamente como requisito avalia-

<sup>6</sup> ARAÚJO, Valdemir. Descubra o quanto uma boa ação pode ser contagiosa. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=jKh25Uh\\_cus](https://www.youtube.com/watch?v=jKh25Uh_cus)> Acesso em 15 de maio de 2015, às 16h.

tivo, pois sempre interessou-nos na regência instigar no aluno a capacidade de levantar problemas e questões filosóficas. Por fim, devolvemos os trabalhos de pesquisa com instruções e orientações técnicas para construção de textos. Além do mais, percebemos na leitura dos textos o alto índice de plágio. A partir desse fato, também fizemos uma menção sobre o que é plágio e abordamos o plágio a partir das discussões sobre justiça e ética já discutidas anteriormente em sala.

De modo geral, as turmas apresentaram um bom nível de discussão. Sabíamos da dificuldade de fazê-los ler textos filosóficos. Porém, notamos que para algumas turmas (terceiro ano “e” e “c”) a perspectiva de partir do texto filosófico foi interessante, pois nessas turmas a maioria dos alunos leu e conseguiu criar seu próprio texto e levantar problemas interessantes. Daí podermos dizer, que nosso desejo de procurar despertar no aluno a capacidade de levantar problemas e questões filosóficas, em parte, foi alcançado. Por exemplo, uma aluna do terceiro ano “c” questionou: “quem é justo e quem é injusto?”; outra perguntou: “Qual o sentido da vida?”; outra ainda questionou: “Será que existe forma correta de praticar a justiça?”. Daí, podermos concluir também que o professor pode inserir o texto filosófico e propor uma leitura em que os alunos vejam desafios

conceituais no texto e queiram superá-los. Nisso o professor cumpre seu papel, como afirma Rancière (2015) a partir da experiência de J. Jacotot, de emancipador.

Foram três dias, cinco aulas para cada dia, equivalendo a uma “prática” de quinze aulas como regente. Uma experiência aberta em que os erros do iniciante não foram descartados ou tomados necessariamente como momentos a serem superados, mas como momentos que dialeticamente fizeram parte da própria experiência. Nesta experiência foi possível nos perguntar: como se relacionar com uma turma de adolescentes? Como aproximar a aparente autoridade do professor que ensina e a liberdade do aluno que nem sempre está disponível para a aprendizagem? O melhor professor é aquele que “controla” a turma? Como se aproximar do pequeno número de alunos que tenta “perturbar” a aula? Como “aproveitar” os inesperados e, às vezes, despropositais questionamentos que os alunos trazem e que quase sempre são estranhos aos assuntos previamente preparados pelo professor? O regente de sala de aula deve saber conduzir a turma de tal modo que o assunto da aula não se perca em assuntos paralelos? Quando o aluno não quer aprender o que o professor pode fazer? Como continuar a querer o bem educacional para o aluno se este não o

quer? Até que ponto deve ir essa preocupação do professor? Qual deve ser a relação professor-aluno?

### **A relação daquele que “ensina” filosofia com a filosofia**

Pensar a identidade da filosofia enquanto disciplina obrigatória do currículo do Ensino Médio é desafiador, tendo em vista que a filosofia não cabe dentro de uma única concepção ou conceito. Nesse sentido, mais do que nunca, devemos falar de “filosofias”, tendo em vista os amplos recortes de temas, problemas, abordagens, justificativas etc. contemporâneas. “O que é filosofia?” é uma questão primeiramente filosófica que não aceita uma resposta unívoca e dogmática. A ambiguidade ou multiplicidade de respostas que está na raiz da própria filosofia, encontra, contudo, a sua direção na tarefa inerente a qualquer filosofar. A tarefa de ensinar filosofia, em qualquer nível, sempre estará ligada ao modo como respondemos à questão originária: “O que é filosofia?”. Ademais, como pensar a relação de um professor de filosofia com a própria filosofia? E, como a relação do professor com a filosofia influenciará na sua aula, na sua ação didática? Como o professor conquista, mediante sua relação com a filosofia, o aluno para a filosofia fazendo-se mediador da relação

aluno-filosofia? Vamos pensar um pouco a respeito dessas questões.

Nossa reflexão sobre o ensinar filosofia e a relação da filosofia com aquele que a ensina se dará em três momentos: i) a partir de Sócrates e da sua relação com a filosofia na trilogia que narra sua morte (filosofia-vida-morte), *Apologia de Sócrates*, *Críton* e *Fédon*. ii) Uma reflexão sobre o professor “emancipador” na perspectiva do *Mestre ignorante* de J. Rancière (2015). iii) Por fim, uma referência ao professor “inventor” que se inventa a cada nova experiência com base no *Mestre inventor* de W. Kohan (2013). Pretendemos, a partir dessa discussão, levantar algumas considerações sobre o professor de filosofia como guia para pensarmos as questões que nasceram da regência durante o Estágio Supervisionado.

### ***Sócrates: vida-filosofia-morte***

Na trilogia que narra a condenação e a morte de Sócrates é possível identificar a intrínseca relação entre vida-filosofia-morte. Acusado de corromper a juventude e negar os deuses gregos, Sócrates questiona se é realmente por este motivo que se dá sua condenação ou se é pelo modo como ele pensa e pratica a educação.

Em *Apologia de Sócrates*, Platão (2000) narra o momento em que Sócrates se

defende das acusações que lhes são impostas. Sócrates quando está a se defender questiona Cálias, “filho de Hipônico, homem que gastou mais dinheiro com os sofistas do que qualquer outro ateniense”, sobre que educação ele tenciona proporcionar aos seus filhos<sup>7</sup>.

Sócrates elenca, nesse momento, duas questões que são centrais para se pensar o ensino de filosofia e a relação daquele que ensina com a própria filosofia. Primeiramente, a pergunta “*que educação tencionas proporcionar?*” nos leva a pensar o ensino de filosofia hoje: que filosofia tencionamos proporcionar aos alunos do Ensino Médio? Uma filosofia apenas disciplinar? Histórica? Explicativa? Ou ainda, apenas decorativa para passar no ENEM? Outra questão que nos leva a pensar é: “*existe alguém capaz de fazê-lo?*” Há uma única pessoa que consiga ensinar? Aqui devemos considerar aqueles que estão em sala de aula; devemos pensar na sua formação, mas também devemos pensar no modo como o professor de filoso-

fia se relaciona com a própria filosofia “ensinada”. Nessa perspectiva, o ensino da filosofia ou a educação filosófica, socraticamente pensada, inclui uma relação estreita com a vida. E, se essa, permite erros, permite também a abertura para a criação e para a recriação. Pensar o ensino de filosofia para além do que está estabelecido nos currículos e para além das demandas curriculares estatais e, portanto, ensinar para além das paredes escolares, para além dos testes e para além das regras é o que nos move a pensar o como se realiza a filosofia no pensamento socrático esboçado por Platão. A filosofia se dá *nas coisas necessárias à vida*.

É interessante a reflexão que Kohan (2011, p. 11) faz sobre as aporias socráticas, ao criar uma possibilidade a mais de aporia mediante a relação de Sócrates com a filosofia: “[...] a única vida que vale a pena viver, uma vida com filosofia, não pode ser vivida, uma vez que precisa da morte para se completar; a filosofia não leva só a uma boa vida, mas também a uma boa morte”.

Filosofia e vida se confundem em Sócrates. No *Crítion* Platão (2000) coloca o diálogo entre Crítion e Sócrates na perspectiva de deixar clara a relação entre vida e filosofia para Sócrates e outro modo de ver a filosofia como algo distante ou aparentemente dissociada da vida personificada em Crítion.

<sup>7</sup> Cálias, se teus dois filhos fossem dois potros ou duas vitelas, terias de contratar e pagar uma pessoa que tomasse conta deles, que tivesse a capacidade de lhes ensinar as virtudes para serem acrescentadas à sua natureza, e eles se tornariam cavaleiros ou agricultores; mas teus filhos são homens; *que educação, então, tencionas proporcionar-lhes?* Quem entende das virtudes que lhes são necessárias, ou seja, das virtudes do homem e cidadão? Acredito que pensastes a respeito disso quando pusestes os filhos no mundo. *Existe alguém capaz de fazê-lo?* (PLATÃO, 2000, p. 69, grifo nosso).

É possível notar que Críton a todo instante tenta persuadir Sócrates a renegar sua filosofia para salvar-se da condenação: “Contudo, querido amigo Sócrates, pela última vez, convém seguires meus conselhos e te salvares” (PLATÃO, 2000, p. 102). Entretanto, a via que Críton quer conduzir Sócrates à salvação é contra os princípios de justiça que o próprio Sócrates estabeleceu para si mesmo. À proposta de salvação de Críton, Sócrates responde: “Teu empenho teria sido muito louvável, meu caro Críton, se estivesse de acordo com as normas da justiça; [...]”. (PLATÃO, 2000, p. 104).

A partir desta resposta socrática podemos refletir sobre o professor de filosofia e a sua relação com a filosofia: o que é filosofia para um professor de filosofia? Existem princípios filosóficos que esse professor acredita ou siga? O professor de filosofia, como Sócrates, é capaz de “dar a vida” em defesa de seus princípios? Sócrates se destaca em seu tempo por não trair os seus princípios e associar filosofia e vida. Mesmo não sendo um mestre estabelecido, como o declara na *Apologia*, aqueles que o acompanhavam aprendiam algo de si. A relação de Sócrates com a filosofia era tão intensa que mesmo sendo condenado à morte, fez da morte seu objeto de reflexão. Os professores de filosofia fazem do ensino ou do ensinar filosofia

uma reflexão filosófica? Existem princípios e ideias em defesa das quais vale a pena “dar a vida”?<sup>8</sup>.

Sócrates era um homem feliz, mesmo com a tensão da iminência de sua morte. Sentia-se realizado com a filosofia, com o seu modo de pensar, de questionar, de não se adequar às opiniões dos que o interpelavam. Uma pessoa que se sentia feliz com suas palavras, com seu modo de agir. Os professores de filosofia se sentem felizes com o modo de se relacionarem com a filosofia? Uma bela reflexão que a vida e a morte de Sócrates ainda provocam. Uma reflexão que conduz à valorização do magistério e da vida. A vida de professor de filosofia vale a pena ser vivida?

A partir da relação indissociável entre filosofia e vida podemos entender, da experiência socrática, o que é a filosofia e o que significa ensinar filosofia. Sócrates afirma em *Apologia de Sócrates* (2000) que nunca foi

---

<sup>8</sup> Muito interessante é o testemunho de Fédon sobre os momentos que antecedem a morte de Sócrates: “Naquele dia, minhas impressões foram de fato estranhas, pois, em vez de condoer-me da morte de um amigo a quem eu estimava tanto, tive a impressão de que seu destino fosse ditoso, porque *eu me encontrava junto a um homem feliz*, amigo Equécrates, *feliz por seu comportamento, pelas palavras que proferia e pela coragem e serenidade com que faleceu*. [...] mas também não experimentei a satisfação que experimentava quando conversávamos sobre filosofia, já que o assunto daquela conversa tinha caráter normal. [...]”. (PLATÃO, 2000, p. 118, grifos nossos).

mestre de ninguém<sup>9</sup>, pois ensinava mais que teorias – pelo menos no modo em que é apresentado por Platão – ensinava um modo de viver<sup>10</sup>. Daqui emerge uma questão: como alguém que não se põe na condição de quem ensina filosofia tem a certeza de que há quem aprenda com ele? Parece-nos que

---

<sup>9</sup> *Apologia de Sócrates, 2000, p. 85-86, grifo nosso:* Credes que eu teria vivido por tantos anos se houvesse me ocupado de assuntos públicos e, fazendo-o como homem de bem, tivesse lutado em defesa da justiça e tivesse considerado esta defesa, como é necessário, meu dever mais alto? Com certeza, atenienses, não existe homem que o tivesse conseguido! Em verdade, em toda minha existência, tanto em público, nas poucas vezes que me ocupei de coisas públicas, como privadamente, sempre fui o mesmo; um homem que diante do justo nunca cedeu a quem quer que fosse, a ninguém, e nem mesmo àqueles que os caluniadores chamam de meus discípulos. *Nunca fui mestre de quem quer que seja*, principalmente se é uma pessoa que, quando falo ou atendo àquilo que acredito ser meu ofício, deseja escutar-me; seja jovem, seja velho, nunca me refutaram, e não é verdade que, se recebo dinheiro, eu falo e se não recebo, fico calado, porque estou da mesma maneira à disposição de todos, pobres e ricos, qualquer que me indague e deseje ouvir minhas respostas. Por conseguinte, se entre os homens que me frequentam, um se torne de boa formação moral ou não, não será justo que eu receba elogios ou impropérios, *já que não prometi ensinamento algum a ninguém, nem nunca ensinei coisa alguma*. E se há quem diga que aprendeu ou ouviu alguma coisa de mim, em particular, alguma coisa que todos os outros não tenham aprendido ou ouvido, tenhais a certeza de que este não diz a verdade.

<sup>10</sup> *Apologia de Sócrates, 2000, p. 82:* Em verdade, com este meu caminhar não faço outra coisa a não ser convencer-vos, jovens e velhos, de que não deveis vos preocupar nem com o corpo, nem com as riquezas, nem com qualquer outra coisa antes e mais que com a alma, a fim de que ela se torne excelente e muito virtuosa, e de que das riquezas não se origina a virtude, mas da virtude se originam as riquezas e todas as outras coisas que são venturas para os homens, tanto para os cidadãos individualmente como para o Estado.

o ensino da filosofia desfaz os padrões comuns da relação entre o mestre e o discípulo. Há, ao que parece, algo que torna o aluno igual ao professor e este igual àquele; no ensino-aprendizagem da filosofia o mestre de Platão não se põe na condição de alguém que ensina, mas tem os discípulos que aprendem sua filosofia nas experiências do cotidiano e no diálogo.

### *O mestre ignorante emancipador*

A discussão sobre o ensino de filosofia chega até a figura do professor de filosofia. Qual ação didática, especificamente filosófica, é possível ao professor de filosofia brasileiro diante da obrigatoriedade da filosofia no Ensino Médio? (MAZAI e RIBAS, 2001; FERREIRA, 2015). Que conteúdos escolher se os conteúdos são escolhidos a partir do que é avaliado no ENEM? Como deve reagir o professor de filosofia à cobrança do governo com os conteúdos preestabelecidos? Como pensar a relação entre a liberdade do filósofo-professor e a institucionalização da filosofia?

Quando se fala sobre o ensino de filosofia não se pode afirmar que há um único método para o seu ensino, nem mesmo que esse método sempre irá dar certo. Parece-nos que há uma preocupação maior, quando se pensa o ensino de filosofia no Brasil,

com o método do que com a própria filosofia, algo parecido com o que Hegel (p. 10) aponta em seu *Sobre o ensino de Filosofia*: “Segundo a mania moderna, sobretudo da pedagogia, não importa tanto instruir-se no conteúdo da filosofia quanto aprender a filosofar sem conteúdo”. A didática geral (TOMAZETTI, 2015) traz em si a preocupação de transpor o saber científico para o conhecimento e linguagem do aluno, para que assim aconteça efetivamente a mediação do professor. Poderíamos ir além, sem negar a didática geral e, apoiando na mesma, pensar em uma didática filosófica (TOMAZETTI, 2015). Por exemplo, assumindo que a filosofia trabalha com o conceito e é a arte de criar conceitos (DELEUZE; GUATTARI, 1992) poderíamos pensar uma didática que visasse a investigação do conceito e a criação de novos conceitos. Porém, em algumas licenciaturas o futuro professor de filosofia é formado “didaticamente” para criar métodos e planos de aula (ponto de partida e chegada da aula) e quase nunca considera a especificidade do ensino de filosofia. Desta forma, é importante especular se não seria necessário, ao invés de uma didática geral, propor uma didática especificamente filosófica (CERLETTI, 2009). Pensar em criar didáticas filosóficas em que o filosofar não se perca no método, mas que este seja suporte para a

plena execução daquele e em que a preocupação com filosofar superasse a preocupação com o método, com os conteúdos e com as didáticas.

Em *O mestre ignorante* Rancière (2015) discute a possibilidade de uma emancipação intelectual, em que o professor de filosofia seja um mediador e que emancipe os seus alunos. Rancière (2015, p. 17-38) narra que, ao estar o professor J. Jacotot exilado em Louvain após a volta dos Bourbons ao poder francês, viu-se diante de uma dificuldade: como ensinar para um grupo de alunos que falam holandês, língua que Jacotot ignorava. Havia sido publicada em Bruxelas uma edição bilíngue do *Telêmaco* e Jacotot “indicou a obra aos estudantes e lhes solicitou que aprendessem, amparados pela tradução, o texto francês” (RANCIÈRE, 2015, p. 18). Destarte, pôde ele fazer uma experiência única em sua vida: esperando barbáries, já que os alunos nada sabiam do francês e sem explicações sobre o texto, frustrou suas expectativas. Os alunos superaram as expectativas negativas do professor o pondo a questionar “Como, de fato, poderiam todos esses jovens, privados de explicações, compreender e resolver dificuldades de uma língua nova para eles?” (RANCIÈRE, 2015, p. 18-19). Daí J. Jacotot começar a questionar o porquê do professor e sua fun-

ção: “Seriam, pois, supérfluas as explicações do mestre? Ou, se não o eram, para que e para quem teriam, então, utilidade?” (RANCIÈRE, 2015, p. 20).

Podemos observar o aspecto de um professor que está atento às mudanças de sua profissão em J. Jacotot. O professor deve se preocupar constantemente com a relação professor/conteúdo/aluno. É possível perceber que há certa tendência de querer que o aluno alcance àquilo que o professor acredita saber ou conhecer. Assim, o professor seria aquele que por meio da explicação conduziria o aluno a um saber que o professor já alcançou. Mas, o aluno deve fazer a mesma experiência do professor? Não pode o aluno estabelecer sua relação própria com o conteúdo? A experiência do aluno não deveria ser uma experiência de autonomia? E, o professor não estaria para guiar, porém, sem aprisionar o aluno as suas ideias e sim emancipá-lo?

Aponta Racière (2015, p. 142, grifo do autor):

O problema não é fazer sábios, mas elevar aqueles que se julgam inferiores em inteligência, fazê-los sair do charco em que se encontram abandonados: não o da ignorância, mas o desprezo de si, do desprezo *em si* da criatura razoável. O desafio é fazê-los ho-

mens emancipados e emancipadores.

O objetivo de um professor emancipador não é fazer ou produzir no aluno um ser iluminado, nem fazer do aluno um novo Sócrates. O que o professor pode fazer é provocar no aluno o desejo de busca. O professor de filosofia deve provocar o aluno para que se emancipe e emancipe os outros. Deve leva-lo a libertar-se de ideias prontas e abrir-se ao saber que vem pelo diálogo, para que este aluno seja também um emancipador de inteligências. Porém, para que o professor seja emancipador deve ele buscar se inventar a cada experiência e, ao se inventar, recriar a sua relação com a filosofia e o seu modo de ensiná-la.

#### *Perspectiva de um professor que se invente*

De um professor emancipador a um professor inventor? Podemos recolher essas duas potências, já que não se excluem. Não existe distância entre essas possibilidades. O professor de filosofia deve ser emancipador e inventor. O modo de emancipar não se aplica a todos igualmente, pois cada indivíduo reage de forma diferente ao processo educativo e emancipatório. Caberá, pois, ao professor, além de ser emancipador, ser também inventor de novos meios de emancipar.

Nesse processo, se o professor também for capaz de inventar-se a cada tentativa estará cumprindo o seu papel de professor de filosofia: tornar o aluno autônomo, livre e responsável pelos seus pensamentos. Um caçador da *sophia*.

Destarte, é possível observar que filosofia e vida não podem estar separadas. Assim, como o ser humano deve se inventar a cada dia, o professor se reinventa no ensino emancipador da filosofia. Na apresentação de *O mestre inventor*, obra em que fala sobre a vida e o modo de educar de Simón Rodríguez, W. Kohan (2013, p. 17) afirma que:

Este é um livro de educação e de vida. É um ensaio sobre uma vida educadora. Sobre a educação entendida como uma viagem através da vida. Sobre o viajar em nome da educação, para transformar o mundo da vida. Sobre a vida que educa educando-se a si mesma, como uma viagem através de si mesma e de outras, atenta a outras vidas, em busca de vidas outras.

É na perspectiva de escrevermos e nos escrevermos (KOHAN, 2013, p. 18) que pensamos a construção do professor como inventor. O professor inventor sempre está em movimento pensante, pois ao errar ten-

tando, reinventa-se a partir do erro e cria de novo ao reinventar-se.

Há algo curioso na perspectiva de inovar ou inventar no ensino de filosofia. Parece-nos que é um instante ou momento vivido diferentemente na experiência do lecionar. É como se, além de se ter um modo de ensinar, um detalhe pudesse mudar o modo de ver a ação docente e renová-la. Isso pode ser notado, por exemplo, quando Kohan (2013) narra o contato e a vivência de Simón Rodríguez com as crianças da cidade caribenha de Kingston<sup>11</sup>.

É possível afirmar que S. Rodríguez ver em Thomas (personagem central da narração) a prefiguração do professor inventor: “A experiência com Thomas lhe mostra, ao mesmo tempo, o enorme poder da criatividade, do pensamento, da invenção” (KO-

<sup>11</sup> De acordo com a narrativa, Simón Rodríguez está com as crianças de uma escola de Kingston brincando em frente a uma casa grande de primeiro andar (caso raro na cidade em que estão). Eles brincam de jogar o chapéu de Simón para acertar o vaso, mas “a graça do jogo parece estar em jogar, não em alcançar determinado resultado” (KOHAN, 2013, p. 30). Ao jogar pela primeira vez, Simón Rodríguez acerta o vaso, causando em todos um misto de alegria e preocupação, pois como iriam tirar o chapéu de lá. Nisto, é aparece a figura de Thomas (KOHAN, 2013, p. 29-35), uma criança que não fazia parte do ciclo das crianças que estudavam na escola em que Simón Rodríguez fora aprender o idioma. Nessa situação-problema, Thomas consegue dar uma resposta que surpreendeu a todos que participavam da brincadeira. Thomas responde a Simón Rodríguez: “por que as crianças não sobem em seus ombros e uma delas pega o chapéu?” (KOHAN, 2013, p. 31). A partir disso S. Rodríguez fica a formular questionamentos que o deixariam em terremoto interior.

HAN, 2013, p. 33-34). A invenção da solução de uma situação em que as respostas dadas até então não faziam sentido ou careciam de algo mais para valerem a pena. Assim, o professor emancipador e inventor é aquele que cria situações para que os alunos por si mesmos inventem soluções e/ou criem problemas.

Contudo, é a experiência que faz o educador. É o arriscar sem medo de errar que faz com que o professor de filosofia veja a turma e aprenda a vê-la novamente, sempre de um lugar diferente. O processo é mais interessante que o fim. Aqui, lembramos da premissa magistral da brincadeira de S. Rodríguez (KOHAN, 2013, p. 30, grifo nosso): *a graça do jogo parece estar em jogar, não em alcançar determinado resultado*, com essa premissa se abrem portas a investigação, a busca, ao diálogo, a invenção. Nos cursos de formação de professores de filosofia está incutida a ideia de que é necessário chegar na sala de aula com tudo esquematizado: início, meio e fim. Mas, em filosofia há um único modo determinado para se chegar ao seu fim, que é filosofar?

### Considerações finais

Este relato de experiência é um ensaio errante do pesquisador e do futuro professor de filosofia que desejam fazer a expe-

riência do ensinar filosofia (se é que é possível ensiná-la). É a partir das experiências feitas em sala de aula, das leituras, do planejamento, das discussões na universidade que, com ideias inventadas – ou poderíamos dizer que na tentativa de se criar ideias – que se dá a tessitura desse texto. Pensar a figura do professor emancipador e inventor é fazer nascer entre as pedras (dificuldades) a flor (o ensino – filosofia) fazendo assim alusão à metáfora de Cora Coralina: *“Entre pedras cresceu a minha poesia. Minha vida...Quebrando pedras e plantando flores. Entre pedras que me esmagavam levantei a pedra rude dos meus versos.”* (CORALINA *apud* REIS, 2011, p. 121, grifo nosso).

Cora Coralina fala sobre seus versos e nós falamos sobre o ensino de filosofia no Brasil. Entre as pedras recheadas das dificuldades do ensino podemos e somos capazes de nos inventar e plantar as flores do conhecimento ou despertar nos alunos o desejo de plantar esta busca pelo conhecimento. É o desejo que faz com que se busque algo. Destarte, o professor inventor e emancipador é aquele que provoca desejos em seus alunos, poderíamos dizer, é aquele que planta flores de desejo nos alunos.

Não obstante, o que faz esse relato ser significativo é a experiência errante vivida em sala de aula, é a experiência errante de es-

crever sobre tudo isso. Toda experiência é válida para o ensino e para a vida, já que a vemos juntas e indissociáveis. A experiência que fora proporcionada a partir da disciplina de Estágio Supervisionado III, para ser descrita, deve sempre transcender o significado das palavras, pois, a experiência é para a vida e a vida não cabe nas palavras. A lin-

guagem nos parece insuficiente para narrar a experiência como tal, mas temos aqui narrado a nossa experiência errante como educador errante que inventa e se inventa a cada erro.

### Referências

ARAÚJO, Valdemir. *Descubra o quanto uma boa ação pode ser contagiosa*. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=jKh25Uh\\_cus](https://www.youtube.com/watch?v=jKh25Uh_cus)> Acesso em 15 de maio de 2015, às 16h.

ARISTÓTELES. *Política*. Tradução de Mário da Gama Kury. 3ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997;

\_\_\_\_\_. *Ética a Nicômaco*. Col. Os pensadores. São Paulo: Editora Nova Cultura Ltda, 1996, p. 117-320.

BOTTER, Barbara. *Fazer filosofia: aprendendo a pensar com os primeiros filósofos*. São Paulo: Paulus, 2013.

CERLETTI, Alejandro. *O ensino de filosofia como problema filosófico*. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

DELEUZE, Guilles; GUATTARI, Félix. *O que é a Filosofia?*. Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz. Col. TRANS. Ed. !34, 1992;

FERREIRA, João Vicente Hadich. O retorno da filosofia ao ensino médio: reflexões e perspectiva. In: *Cadernos UFS – Filosofia*, p. 47-57, disponível em: <[http://200.17.141.110/periodicos/cadernos\\_ufs\\_filosofia/revistas/ARQ\\_cadernos\\_6/joao.pdf](http://200.17.141.110/periodicos/cadernos_ufs_filosofia/revistas/ARQ_cadernos_6/joao.pdf)>, acesso em 27 de setembro de 2015, às 10h.

GABRIEL, O PENSADOR. *Nunca serão*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vYDzvxngESQ>>, acesso em 15 de maio de 2015, às 16h.

GALLO, Silvio. *Filosofia: experiência de pensamento*. São Paulo: Scipione, 2014

HEGEL, G. W. F. *Sobre o ensino da filosofia*. Tradutor: Artur Morão. Disponível em: <[http://www.lusosofia.net/textos/hegel\\_sobre\\_ensino\\_da\\_filosofia.pdf](http://www.lusosofia.net/textos/hegel_sobre_ensino_da_filosofia.pdf)>. Acesso em 10.06.2015.

KOHAN, Walter Omar. *O mestre inventor: relatos de um viajante educador*. Trad. Hélia Freitas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

\_\_\_\_\_. *Sócrates & a Educação: o enigma da filosofia*. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MAZAI e RIBAS, Trajetória do ensino de filosofia no Brasil. In: *Disciplinarum Scientia*. Série: Ciências Sociais e Humanas, Santa Maria, V.2, n.1, p.1-13, 2001. Disponível em: <<http://sites.unifra.br/Portals/36/CHUMANAS/2001/trajetoria.pdf>> Acesso em 27 de setembro de 2015, às 10h.

PLATÃO. *Apologia de Sócrates*. Col. Os pensadores: Diálogos. Trad. Enrico Corvisieri. São Paulo: Editora Nova Cultura Ltda, 2000a. p. 57-97.

\_\_\_\_\_. *Críton*. Col. Os pensadores: Diálogos. São Paulo: Editora Nova Cultura Ltda, 2000b. p. 99-114.

\_\_\_\_\_. *Fédon*. Col. Os pensadores: Diálogos. São Paulo: Editora Nova Cultura Ltda, 2000c. p. 115-190.

\_\_\_\_\_. *A República*. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 9 ed. Lisboa/PT: Fundação Calouste Gulbenkian, 1949.

QUIRINO, Jessier. *Comício em beco estreito*. Disponível em: <<http://letras.mus.br/jessier-quirino/758868/>>. Acesso em 15 de maio de 2015, às 17h.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Trad. Lílian do Valle. 3. ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

REIS, Cláudia Barbosa. Cora Coralina e sua casa silenciosa. *Revista UFG*. Ano XIII, nº 11, 2011. Disponível em: <[http://www.proec.ufg.br/revista\\_ufg/dezembro2011/arquivos\\_pdf/artigos\\_cora\\_coralina.pdf](http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/dezembro2011/arquivos_pdf/artigos_cora_coralina.pdf)>. Acesso em 14 de Agosto de 2015, às 10h24min.

TOMAZETTI, Elisete, M., *Didática da filosofia: Algumas reflexões iniciais*. Disponível em: <[http://w3.ufsm.br/leaf/artigo\\_prof\\_didatica.pdf](http://w3.ufsm.br/leaf/artigo_prof_didatica.pdf)>, acesso em 27 de setembro de 2015, às 9h40min.

UNIVESP TV. *Sócrates*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mQiQqPsQ4Bs>>, Acesso em 15 de maio de 2015, às 17h.

Recebido em: 08/03/2016  
Aprovado em: 31/10/2016