

O que ensina quem ensina filosofia?

What does it teach who teaches philosophy?

Junot Cornélio Matos
Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Resumo: O texto visa a discutir o retorno da filosofia como componente curricular do ensino questionando: se a filosofia voltou para a escola, a escola foi para a filosofia? O autor busca desenvolver seu pensamento sobre a importância do professor de filosofia na escola e de seu papel no repensamento da mesma. Assim, a discussão ampara-se nas categorias filosofia e escola e representa um primeiro esforço na direção de uma filosofia da escola. No primeiro momento, trabalhar com filosofia na escola, o autor busca situar problemas e desafios apresentados à filosofia; no segundo, que filosofia vai a escola, busca-se problematizar uma concepção possível em torno da filosofia e verificar sua especificidade quando integrada ao currículo escolar.

Palavras chave: filosofia; escola; formação docente

Abstract: This article discusses about the return of philosophy as a curriculum component and it questions if philosophy returned to school or, on the contrary, school went toward philosophy. The author seeks to think on the importance of philosophy professor and his/her role in rethinking the school. Thus, the discussion looks for a refuge in philosophy and school categories and it represents a first effort toward a philosophy of the school. On the one hand, working with the philosophy of school the author tries to locate problems and challenges posed to philosophy; on the other hand, he analyzes what philosophy goes to school and discuss a possible conception on philosophy verifying its specificity when it is integrated into the school curriculum.

Keywords: philosophy; school; teacher training

Recibido: 10 / 10 / 2015

Aceptado: 15 / 12 / 2015

Fazer filosofia é estar a caminho. Em filosofia, as questões são mais essenciais do que as respostas, e cada resposta torna-se uma nova questão. (Jaspers, K., 1965, 147)

A Filosofia chegou à escola! Após alguns anos de idas e vindas, de grande mobilização nacional, a Filosofia tornou-se compulsória no currículo do Ensino Médio¹. Isso mesmo! Integra a matriz curricular como mais uma componente a ser “ofertada” ao estudante. Resta saber se a escola chegou à Filosofia. Dito de outra forma, que compreensão os professores de filosofia têm da escola e de sua atuação nela desde o lugar do trabalho pedagógico que deve realizar.

O processo de militância no movimento nacional pelo retorno do ensino de filosofia, as possibilidades de interação com pares de todo o nosso país, a experiência como docente em cursos de formação de professores em Filosofia nas componentes “Estágio Supervisionado” e “Metodologia do Ensino” foram descortinando um universo para além daquele que era o nosso no início de todo o processo. Tínhamos em mente que a questão chave estava, principalmente, na formação dos professores. Esses sim! Precisavam de sólida formação específica e pedagógica. Era nossa defesa recorrente. Achávamos que uma formação embasada em profundo conhecimento filosófico e excelente entendimento da prática pedagógica seria boa parte do caminho para a garantia de uma atuação educacional de alto nível na escola. A nosso modo de conceber, o docente que tivesse excelente manejo de conhecimentos filosóficos e boas estratégias de transmissão de tais conhecimentos poderia “deitar e rolar na sala de aula”. Não perguntávamos pela escola. Afinal de contas ela estava lá e a Filosofia, certamente, traria sopros de renovação para seu interior. Hoje, sabemos que a formação é uma condição necessária; porém, insuficiente.

Uma compreensão mais ampla do que podia ser concebido como formação docente, consideradas as condições materiais de produção do trabalho pedagógico e da própria identidade, os planos de salário e carreira e a associação entre a formação inicial e continuada despontou como caminho mais objetivo sustentado pela perspectiva da profissionalização do professor. Agora sim, existiam, a nosso ver, perspectivas efetivas para uma atuação profissional excelente na organização do trabalho pedagógico. A ideia da profissionalização vibrou como a descoberta da pedra filosofal, tivemos a oportunidade de publicar alguns artigos², discutindo nossas convicções acerca dos profissionais da educação como seres em

1 Por mais que esse retorno compulsório represente um avanço político em nossa mobilização em prol da presença da filosofia na escola, “não podemos ignorar que a Filosofia que volta à escola em pleno século XXI, no bojo de um movimento que parece consolidar as reformatações produtivas do capital principiadas no século passado, não é qualquer filosofia. À questão de sua concepção — e falamos em concepção atentando para os demandantes de uma tal filosofia que, em princípio, deve contribuir com a “formação do cidadão crítico”, ou seja, que encerra um saber a priori — e sua ensinabilidade é necessário adicionar aquela que indaga o “para quê”, ou seja, a que projeto histórico ela é chamada a servir. Assim, é possível atentar para a complexidade do fenômeno, pois não é tão simples quanto parece: não se trata de discutir exclusivamente se ela, a filosofia, presta-se ou não à disciplinarização e ao ensino.é importante termos em conta que a relação das novas gerações com as filosofias estará, em grande parte, influenciada pelo trabalho que os professores de filosofia realizarão nas escolas (Matos, J., 2014c, 40).

2 Referimo-nos aos artigos: Professor/a Reflexivo? Apontamentos para o debate (1998a); Nós que não temos medo (Pensando a formação de Professores) (1998b); Escola: espaço para a formação de formadores (1999), Formação dos Profissionais da Educação (Becos e vielas em busca de praças e avenidas), (2000), Mística e Missão do Professor (2001).

permanente processo de construção. Ao tempo em que nos incomodava a perspectiva gerencial que passou a invadir o campo educacional desde os anos oitenta, sobretudo com a adesão a teorias como, por exemplo, “qualidade total” e “capital humano”, testemunhamos a emergência de um novo receituário de formação que conduzia à defesa de proposições como “habilidades”, “competências”, “avaliação de desempenho”, divulgado como chaves para uma intervenção eficaz nos processos de formação docente e melhoria do ensino escolar. Não obstante, uma vez mais, deparamo-nos com a questão da celeridade e complexidade do cotidiano escolar como pontos de obstrução de nossa bandeira de luta. Constatamos que a mais bem qualificada formação docente parecia insuficiente para a lida cotidiana com a atividade educacional no chão da escola; verificamos que a sólida formação específica e pedagógica parecia aquém das reais demandas das pessoas concretas com as quais lidamos na escola, percebemos que a excelente formação política; e, mesmo, a militância em sindicatos trabalhistas, não era capaz de produzir uma escola – em sua dimensão institucional – mais comprometida com a formação das pessoas, sua vida concreta em todas as dimensões que lhes constituem. A escola não chegou à Filosofia! Ela permaneceu, no dizer de Masschelein (2014b, 203), como o “impensado da Filosofia”. Concentramo-nos, então, em pensar que todo o esforço já anunciado, aliado a uma relação de compromisso e familiaridade entre escola básica e curso superior, no intento de superar dissociações e dicotomias e de tornar real para o estudante a escola enquanto instituição social, seria um caminho mais que razoável para a almejada boa formação docente. Demo-nos conta, porém, da grande abstração que a escola representa para o estudante e da fragilidade dela própria em responder às demandas sempre mais crescentes de crianças, jovens e adolescentes quase sempre alijadas da palavra quando o tema é sua própria educação.

Começamos, talvez por isso, a despreocuparmo-nos daquilo que pode – ou deve – o professor de filosofia ensinar na escola e ocuparmo-nos mais com a sua presença nela. Ou seja, hoje estamos mais empenhados em tentar entender as possibilidades de atuação docente na escola, sua concepção, seu desenho pedagógico, sua dimensão institucional, do que com os conteúdos³ que, eventualmente, poderão lecionar. Visto assim, diríamos que a questão é mais política que pedagógica; mais filosófica que epistemológica; mais comprometida com o vir-a-ser do que com o sendo. Nosso intento, com isso, é desde já declarar nossa maior preocupação: fazer uma filosofia da/na escola. Pensar a filosofia como scholé. Estamos perseguindo entender a escola em suas possíveis formatações e possibilidades, pois concordamos que ela “pode ser reinventada” (Masschelein, J. e Simons, M., 2014a, 11) e acreditarmos que cabe à filosofia⁴ um papel importante em seu repensamento. Daqui, parecem desdobrar-se duas tarefas

3 Não queremos, assim, relativizar a importância dos conteúdos curriculares. Intentamos, todavia, colocar a escola no centro de nossa reflexão e pensar a filosofia no contexto dessa escola concreta, com e desde contextos específicos, levando em conta, sobretudo, a especificidade que pode a filosofia assumir diante de pessoas concretas em sua dimensão existencial. Dessa forma, talvez seria pertinente apontar para uma tríplice dimensão em nossa reflexão. A saber: a) a dimensão de institucionalidade da escola; b) a dimensão sociopolítica da atividade educacional; e, c) a dimensão existencial de adolescentes e jovens em suas questões mais fundamentais a respeito de sua vida e de seu mundo.

4 Ao dizemos “cabe à filosofia um papel” não o fazemos com uma perspectiva magistral da Filosofia que pode tudo esclarecer, tudo dizer sobre qualquer coisa. Não é essa nossa perspectiva. Antes, desejamos colocá-la no mesmo embate que as demais áreas do conhecimento e buscar compreender que contribuição ela poderá, no conjunto articulados de saberes em diálogo, oferecer para nos ajudar a pensar – filosoficamente – a escola.

complementares e importantes: a) pensar a escola para além de suas representações; possivelmente como “um espaço e um tempo diferenciados que, de alguma maneira, colocam em questão os espaços e os tempos sociais” (Kohan, W., 2014, 18), b) demonstrar que é imprescindível indicar que a Filosofia precisa filosofar sobre seu processo de ensino (Cerletti, A., 2003); ou seja, conceber uma filosofia do ensino de filosofia que possa “pensar sua prática de transmissão... ..quebrar a tradicional dualidade: didática, por um lado, filosofia pelo outro, como se fossem terrenos independentes” (Idem, 65). No horizonte desta última tarefa nos aproximamos de Kohan, na entrevista concedida a Álvarez, quando discorre que

... la filosofía también tiene una dimensión que es que cuando tu de verdad te pones a pensar, si no lo haces con un juego técnico sino que de verdad entras en el juego del cuestionate, de ponerte a ti mismo en cuestión, no como un ejercicio para pensar más hábilmente sino como un ejercicio para problematizar lo que sos y la manera en que vives, yo creo que en esse caso la filosofía puede darle outra dimensión a tu vida, puede hacer que tu vida se vuelva una vida más abierta a esse ejercicio Del pensamiento, no tanto em ló que vos vas a conseguir, no tanto em lós logros, no tanto em ló que te va permitir hacer, sino em el tipo de vida que va a estar afectada por el pensamiento. Como dice Sócrates, “una vida sin examen no merece ser vivida”, o sea una vida que se cuestiona a si misma todo el tiempo yo creo que va a tener outra cualidad de vida que una vida que simplemente ejerita el pensamiento para alcanzar fines externos al próprio pensamiento y que ya están dados de antemano. Em este último caso, no se puede prometer nada, no sabes ló que va a provocar el pensamiento, el compromiso no se hace con nada exetrno que el pensamiento va permitir alcanzar sino, digamos, com uma espécie de confianza em la própria experiència de pensar. (Álvarez, J. P., 2015, 202)

Assim, assumimos como premissa o caráter filosófico da educação, ou melhor, a educação como filosofia e a filosofia como educação. Para tanto, trazemos também o entendimento de Freire (2006, 114), para quem a educação está “integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço e levando o homem a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito”. Nosso foco centra-se, então, na filosofia/educação voltada, primeiro lugar, para a construção de sentidos, focada na dimensão existencial do ser humano; ou, como disse Hadot “em uma escolha de vida e em uma opção existencial” (Hadot, P., 2010, 18).

Trabalhar com Filosofia na Escola

Em ocasião passada observamos que “a atitude filosófica coerente desejada, a nosso ver, será a de compreender a Educação desde uma perspectiva filosófica. A própria natureza da Educação exige uma reflexão crítica; já a Filosofia, ao tomar a educação como objeto de suas indagações, estará filosofando” (Matos, J., 2014^a, 14). Por isso, não descolamos o trabalho com a filosofia, do trabalho da e na escola, não reconhecemos legitimidade em dicotomias que sustentam a fragmentação do trabalho pedagógico e prescrevem receituários que determinam como ensinar, o que ensinar, como examinar, como definir a priori toda ação educativa, “pois a Filosofia enquanto pensamento crítico e reflexivo tem como característica

colocar a si mesma em questão” (Marcondes, D., Franco, I., 2011, 7). O que ela - e somente ela - é convocada a fazer no processo de aprendizagem dos adolescentes e jovens no espaço/tempo da escola.

Sempre que pensamos o trabalho pedagógico do professor de filosofia na escola somos tomados pelo estranhamento do que representa sua presença disciplinarizada e embora reconheça mérito em todo o esforço que se tem empreendido no sentido de formatar e disponibilizar ferramentas pedagógicas mais adequadas ao seu ensino, damos-nos o privilégio da dúvida: Será mesmo esse o lugar de sua presença? Tivemos a oportunidade de escrever que

a Filosofia, ao dirigir-se à Escola, recebe uma “encomenda” daqueles que a determinar enquanto componente curricular e insere-se num projeto mais amplo que sua disciplinarização. Tal, pode ser corroborar para a construção de um modelo de homem/mulher e mundo preconizados por aqueles que, de fora, determina qual é a formatação da escola que deverá corresponder ao projeto político vigente. Dessa forma, a Filosofia encomendada para a escola não é qualquer Filosofia. (Matos, J., 2014b, 152)

Estudantes inquietos e curiosos a respeito de si mesmos, do que estão sendo e do que poderão vir a ser, do mundo que lhes alberga e do tempo/espaço em que existem são, por vezes, ignorados em sua concretude em benefício de bem intencionado abecedário filosófico. Quem são eles? Quais suas experienciais vitais de existências? Parece que cabe ao professor a definição prévia daquilo que eles podem e devem aprender. Isso para dar conta de determinações que são anteriores à própria escola. Reconhecemos toda a importância em um bom e consistente curso de História da Filosofia, de trato adequado com temáticas milenares e com o legado que herdamos da mais genuína tradição ocidental. Defendemos que deve necessariamente integrar a formação docente uma base muito sólida de conhecimentos filosóficos construída com a maior profundidade possível. Contudo, nos parece que quando focada na escola básica é outra a tarefa da atividade filosófica. Nessa, a filosofia é instada a realizar sua dimensão de formação para a vida. Aqui a filosofia é chamada a ser praticada como educação; ou seja, processo contínuo de formação da pessoa humana em sua concretude, diversidade e singularidade. Outro aspecto a ser considerado quando discutimos a presença da filosofia como componente curricular da escola é que ao contrário das demais disciplinas curriculares que parece bastarem-se em assegurar estratégias e mediações técnicas para a transmissão de um saber já constituído, ela precisa afirmar-se como uma atitude, uma busca desejante e corajosa. “A aposta consiste em encontrar que se possa ensinar algo próprio à atividade filosófica em si”, afirma Cerletti para quem:

Esse espaço em comum tem um ponto de partida que não é necessariamente um conhecimento ou uma habilidade específicos, mas uma atitude: a atitude questionadora, crítica e desconfiada do filosofar. O que se poderia começar por ensinar é então esse olhar agudo que não quer deixar nada sem ver, essa atitude radical que permite problematizar os eventuais fundamentos ou colocar em dúvida aquilo que se apresenta como óbvio ou naturalizado. (Cerletti, A., 2004, 27-28)

Na sequência daquele autor poderíamos introduzir o tema do diálogo, que será posteriormente discutido

por nós. Entretanto é oportuno lembrar que para Freire o diálogo é essencial na prática educativa. Alguns elementos constitutivos para o diálogo estão na dimensão da ação e da reflexão, não se separando, pois “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.” (Freire, P. 2004, 89). Entretanto, não há como ignorar a condição de assimetria e desvantagem que professores e estudantes se encontram na sala de aula. Poderíamos até mesmo assegurar que a sala de aula não é exatamente o lugar do diálogo. Nossa anuência à Freire no que pese o direito à palavra - e na sua extrema importância na formação do ser humano – conforma-se com o entendimento de que o diálogo “é uma exigência existencial” (Ibid, 91). Sobre esse tema, Kohan explica que:

A prática filosófica, entendida como um diálogo coletivo infinito sobre a dimensão contestável da existência humana, requer não apenas o desejo de saber (a philosophía) por parte dos co-investigadores e o seu questionamento sem limites de todo saber adquirido, mas também a disposição em buscar caminhos de pensamento onde a própria comunidade, e não apenas os indivíduos, seja doadora de sentido a esse caminho. (Kohan, W., 2008, 31-32)

Não nos referimos ao diálogo como troca de informações, mas num olhar e dizer atentos aos fenômenos do mundo humano, onde a palavra ganha força na ação e reflexão na permanente produção de um dizer de si para si e de um falar com outro, enquanto outro de si e outro para além de si. Tais convicções nos levam a conceber que há uma profunda relação entre educação e filosofia e nos levará, mais adiante, a propor a filosofia como scholé.

Que filosofia vai à escola?

A presença da filosofia na escola parece apresentar mais desafios que possibilitar regozijamento. Após uma luta persistente travada desde sua retirada dos currículos oficiais sob o argumento de sua exacerbada ideologização trata-se, agora de verificar quais são suas efetivas condições de possibilidade. O problema, inicialmente, parece recair sobre a questão da apropriação do filosofar e as condições de seu ensino. Entretanto, ocupar um espaço compulsório no ensino parece não ser o melhor lugar para se fazer presente à escola. Nossa perspectiva é a de que tal retorno não venha a significar, exclusivamente, um reserva de mercado para um contingente de licenciados à procura de emprego. Não desejamos, igualmente, que venha ela representar um verniz na frágil cultura estudantil brasileira. Precisamos, portanto, enfrentar, seu lugar de presença e sua possível contribuição na formação educacional. Em princípio, “é sempre necessário reafirmar que o ensino da Filosofia ocorre em uma escola concreta, atravessada por relações de saber e de poder que precisam ser detectadas, para que os tensionamentos e as resistências se efetivem” (Tomazetti, 2014, 36). Por isso, não nos cansamos de defender que o primeiro grande desafio do professor de filosofia na escola, é a própria escola. Tal visão nos permite advogar que esse seja talvez o maior ganho político que o movimento nacional pelo retorno do ensino de filosofia à escola logrou: colocar a filosofia no debate do repensamento da escola dentro do seu próprio espaço institucional. Com isso, temos debatido a pertinência do docente articulado a todas as dimensões do trabalho da escola e dela enquanto instituição

Junot Cornélio Matos / O que ensina quem ensina filosofia?

Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089 / Vol. 1 (2016) / Sección Artículos
Publicación continua en línea del Centro de investigaciones interdisciplinarias de filosofía en la escuela (CIIFE) - FFyL- UNCuyo
saberesypracticasciife@gmail.com / saberesypracticas.uncu.edu.ar

social. Não desejamos, assim, relativizar a importância das aulas de filosofia; mas, registrar sua maior pertinência se abraçadas ao grande mutirão que constitui tal agência em sua complexidade e múltiplas dimensões.

No sentido de estar na escola e disponível para fazer/refazer a prática⁵ escolar queremos entender os desafios e/ou papéis do ensino de Filosofia. Nosso primeiro movimento, então, é o de concordar com a observação de Gallo quando escreve que “ensinar não como um ato de controle, mas como um convite a um aprendizado, a um “fazer com”, à inauguração de um novo começo que nós, professores, não temos como saber qual será, é um ato de desprendimento e militância” (Gallo, S., 2012, 117). Um novo começo, talvez, seja recolocar a questão pela Filosofia; não à toa, Perine assinala que “em todas as épocas os filósofos fizeram da preocupação pela filosofia uma preocupação da filosofia” (Perine, M., 2007, 55). Isso nos permite pensar como filosofia o ensino de filosofia. Ou seja, recolocar questões que partem mesmo do próprio entendimento do que vem a ser filosofia repudiando os acantonamentos que determinam o ensino de filosofia como uma componenterigorosamente hermética e técnica. É nessa direção que compreendemos a sugestão de Cerletti (2009, 59), quando diz que “cada concepção de filosofia supõe um recorte de temas e uma proposta de acesso à Filosofia (de transmissão ou ensino) porque vincula o que e o como ensinar de uma maneira particular” Marcondes y Franco reflete sobre a filosofia expressando que:

O objetivo dela não é criar visões de mundo ou sistemas coerentes dentro dos quais poderíamos ordenar todas as coisas, mas interrogar os entes, deixando-o falar de si mesmos. Essa interrogação, que ao invés de formular soluções se dispõe a ouvir o “outro”, altera toda e qualquer relação do homem com o mundo. É nesse sentido que se pode dizer que a filosofia transforma aqueles que com ela se envolvem. (Marcondes, D. y Franco, I., 2011, 31)

O propósito será discutir uma possibilidade para o ensino de filosofia amparado na concepção do que poderá vir a ser em sua atividade de ensino na escola. Como dissemos trata-se de uma visão pessoal. Pessoal, porque assumida da forma mais consciente possível, porém, não exclusiva, nem solitária. Pessoal porque concebe a si mesmo como uma possibilidade de entendimento socializada para o debate desprovida da pretensão de anunciar a última palavra sobre o tema. Além disso, uma posição disponibilizada sem o receio de ancorar-se no óbvio porque enxergamos perspectivas de discussão para além dele. Não obstante, o intento de firmar uma única posição pareceu-nos uma tarefa inócua⁶. Ponderamos ser razoável apregoarmos a impossibilidade de estabelecermos uma compreensão única e sobre ela tecermos argumentos de sustentação. Imaginamos que tal intento levaria ao movimento do bicho que circula o próprio rabo sem jamais alcançá-lo. Não bastar-se-ia o filosofar no desejo de definir a Filosofia? Não haveria uma centena de fundamentos para as infindas possibilidades de construir uma única conceituação da matéria? Sendo verdade, não encerraria a Filosofia, no seu âmago, a mais singular expressão de pluralidade? Tais indagações levaram-nos a reviver, assim, especulações juvenis de uma amizade a um

5 Quando falamos em prática escolar estamos consoantes à Foucault quando sugere que “prática é um conjunto de revezamentos de uma teoria a outra, e a teoria um revezamento de uma prática a outra” (Foucault, M., 2004, 69).

6 Vásquez comenta que “dizer a filosofia não deixa de ser uma abstração inadequada, pois o que sempre temos diante de nós são determinadas filosofias” (Vásquez, 2002, 45).

não-saber, a um amor que somente é eterno porque tecido na angústia, no espanto, na curiosidade, na incerteza do tempo que se faz, permanentemente, hoje. Uma amor que assim se diz porque não sabe, de si, muito dizer. Pois, afinal! o que é o amor? Haverá um conceito capaz de quebrar seu teimoso mover-se? Existirá realmente o amor enquanto coisa singular? Se não existe não é... Se é, somente se desvela no viver. O poeta Lusitano⁷ parece oferecer uma visão da polissemia do conceito:

Amor é fogo que arde sem se ver,
é ferida que dói, e não se sente;
é um contentamento descontente,
é dor que desatina sem doer.
É um não querer mais que bem querer;
é um andar solitário entre a gente;
é nunca contentar-se de contente;
é um cuidar que ganha em se perder.
É querer estar preso por vontade;
é servir a quem vence, o vencedor;
é ter com quem nos mata, lealdade.
Mas como causar pode seu favor
nos corações humanos amizade,
se tão contrário a si é o mesmo Amor?

Polissemia e polifonia, pois aprendemos e ensinamos que Filosofia é amor, é amar, é bem querer. É amar o não saber que se faz saber – enquanto atitude existencial profunda - na experiência do construir-se como sendo e se expressa nas linguagens forjadas na convivência. É amor contrário a si mesmo pois não se cansa de especular, de questionar suas crenças, de duvidar de seus achados, de reinventar suas possibilidades. Parece construção no chão da vida, do mundo ao qual atribuímos a categoria de humano. Experiência e linguagem, antes que conceito e consciência. Experiência violentando o puro existir na construção da existência que se lê, se diz consciente. Linguagem parida na incessante e insistente labuta do vir-a-ser de homens e mulheres em sua permanente trajetória de inconclusão e mais querer. Filosofia que não é por amar o que será, ou quem sabe pela teimosia em ser um amor devenir, muito mais de um ser desejante de amor do que repleto de sua experiência. Koham, falando com Álvarez, reflete que

El nombre filosofía también es interesante porque indica una relación al saber, o sea la philosophia no es shopia, no es um saber, es um saber del deseo, um deseo de saber, y esto tal vez específico, y tal vez sea único, pues la filosofía tiene esa libertad para preguntar, para quedarse en las preguntas, para hacer que las preguntas prevalezcan, para no preocuparse demasiado con saber, sino con desear saber, que es justamente la diferencia....⁸

7 Luiz Vaz de Camões. Versão colhida em <http://www.suapesquisa.com> em 19/08/2012 às 23:29.

8 "O nome filosofia também é interessante porque indica uma relação com o saber, ou seja, a philosophia não é sophia, não é um saber, é um saber do desejo, um desejo de saber, isto talvez seja específico, e talvez seja único, pois a

Junot Cornélio Matos / O que ensina quem ensina filosofia?

Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089 / Vol. 1 (2016) / Sección Artículos
Publicación continua en línea del Centro de investigaciones interdisciplinarias de filosofía en la escuela (CIIFE) - FFyL- UNCuyo
saberesypracticasciife@gmail.com / saberesypracticas.uncu.edu.ar

(Álvarez, J. P., 2015, 205)

Encontramos, dessa forma, uma possibilidade de, apesar das armadilhas, pois não vemos muito como delas desvencilharmo-nos, ter nossa própria lamparina. Devemos, quem sabe infelizmente, lhes dizer que não anunciaremos os fins dos tempos, nem o alvorecer de amanhã cantantes. Mais, se frágeis premissas, o fazemos movidos de bom intento, buscando nosso consolo naquele reza cantando em versos e prosa⁹

Eu jurei mentiras e sigo sozinho
Assumo os pecados
Os ventos do norte não movem moinhos
E o que me resta é só um gemido
Minha vida meus mortos meus caminhos tortos
Meu sangue latino
Minh'alma cativa
Rompi tratados
Traí os mitos
Quebrei a lança lancei o espaço
Um grito, um desabafo.
E o que me importa é não estar vencido
Minha vida, meus mortos, meus caminhos tortos,
Meu sangue latino Minh'alma cativa.

E o que dizer de nosso teimoso indagar? Passamos a formular que para além dos cânones da sacrossanta tradição filosófica, é possível lhes dizer, com o velho cantante¹⁰ “porque longe das cercas embandeiradas que separam quintais, no cume calmo do meu olho que vê assenta a sombra sonora de um disco voador...” E não estamos a falar em ufologia, em futurologia, em metafísica. Pensamos as existências como fenômenos que requerem a construção de sentidos, a “definição” de um sendo que somente se constitui na coragem da busca. Perscrutamos, assim, a vida humana, na interação tecida e traduzida em linguagem, uma possibilidade de não tornar vão o distanciamento e a dor de não saber-se pronto. Assim, parece que podemos pisar num solo e arriscar algum dizer. Claro está que esse dizer não ignora seus labirintos e nem se arvora a conceber-se com verdadeiro. Contentar-nos-emos em pleitear sua validade.

Uma possibilidade que assumimos para pensar a filosofia é o lugar da construção do argumento, e, portanto, da palavra, do diálogo. Com isso encaminhamos duas vias possíveis de discussão: a) o lugar da experiência, do diálogo, do embate teórico/prático, do encontro entre pessoas, para além dos sisudos gabinetes daqueles que somente a entendem com coisa de solitários gênios; b) o lugar da linguagem, da

filosofia tem essa liberdade para perguntar, para voltar-se às perguntas, para fazer com que as perguntas prevaleçam, para não preocupar-se demasiado com o saber, senão com o desejo de saber, que é justamente a diferença...” (tradução nossa).

9 Sangue Latino. Nando Reis. Copiado em <http://letras.mus.br/> acessado em 18/08/2012 às 14:30.

10 Raul Seixas, em Ouro de Tolo.

Junot Cornélio Matos / O que ensina quem ensina filosofia?
Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089 / Vol. 1 (2016) / Sección Artículos
Publicación continua en línea del Centro de investigaciones interdisciplinarias de filosofía en la escuela (CIIFE) - FFyL- UNCuyo
saberesypracticasciife@gmail.com / saberesypracticasciife.uncu.edu.ar

mobilização de ideias pelos caminhos da razão que pensa a si mesmo, os fenômenos, a presença e a ausência, e a própria razão dita desrazão quando encurralada nos seus limites ou extrapolando seus cânones. Assim,

Filosofar acaba sendo o distender em dito do dizer da vida, de suas reverberações e possibilidades e deve ela também desacomodar, inquietar e desagregar. Há no fazer filosófico um contorno de desadequação por excelência, em que pela palavra e pela articulação das ideias desagregam-se verdades, por vezes, intocadas e mitificadas (Sayão, S., 2011, 12).

A Filosofia seria, então, no dizer de Merleau-Ponty (1999), “reaprender a ver o mundo” experimentá-lo, traduzi-lo, produzir a pergunta, encontrar formulações permanentemente inquiridoras. Fazendo eco a Japiassu pode-se dizer que Filosofar é “tomar consciência ou reconhecer a parte de si que pertence aos outros e derrubar todas as barreiras do medo que separam a identidade da alteridade” (Japiassu, H., 1977, 9). Pessoa e Mundo. Recorrendo a Nietzsche, que, no Prólogo 4, de Assim Falou Zaratustra escreve:

o homem é um corda estendida entre o animal e o super-homem – uma corda sobre um abismo. / É o perigo de transpô-lo, o perigo de estar a caminho, o perigo de olhar para trás, o perigo de tremer e parar. O que há de grande, no homem, é ser ponte, e não meta: o que pode amar-se, no homem, é ser uma transição e um ocaso. (Nietzsche, F., 2006, Pról. 4)

Analogamente, podemos dizer que o filósofo habita esse lugar de incerteza, de vazio, de corda exposta ao abismo, às fragilidades de um tempo e um espaço que são sempre outro, de um ser marcado pela inconclusão e condenado à abertura, sem a qual não consegue enxergar o que reflete de si nos outros. Reconhecemos que é na busca do saber que a filosofia se define preponderantemente. Marcondes esclarece que “a sabedoria que pretende dar respostas definitivas às nossas indagações mais fundamentais, que pretende ter a palavra final, sempre se arriscará a ser insuficiente, limitada, decepcionante, deixando de dar conta desta sua pretensão” (Marcondes, D., 2004, 55).

No entanto, se habitar o tempo significa encontrar-se com a própria necessidade de desagregação do imediato, do conhecido e do alcançável, de não aceitar sacralizações ou verdades prontas, isso se faz na perspectiva de um contexto de convivência. O filósofo pensa a partir de um determinado lugar que lhe dá sustentação e desde o qual suas palavras serão acolhidas. (Sayão, S., 2001). A atitude filosófica começa, entretanto, quando duvidamos de nossas certezas, nos defrontamos com o problemático; ou seja, quando nos apercebemos de que há mais complexidade e inconclusão naquilo que está dado do que o quanto sua manifestação fenomênica nos dá a conhecer. Nesse sentido, poderíamos pensar na experiência do desocultamento do sentido profundo do homem, do seu aperceber-se como ser de múltiplas dimensões e relações, do aproximar-se de si e do estranhar-se em si numa direta interação com o outro. Assim, esse amor supostamente dirigido ao saber, não é um mero amor que oculta sua vida pessoal e social elevando-o para um diletantismo metafísico. É a construção de uma percepção que o coloca em uma situação histórica concreta, em uma sociedade determinada (Vásquez, A., 2002) que não é um dado determinante do seu ser, mas as circunstâncias históricas do seu fazer-se. Possivelmente seja essa uma premissa importante da filosofia na escola: mais que trabalhar histórias, escolas de pensamento, filósofos, liderar um processo no qual a pergunta por si desdobre-se como atividade primordial. Perine reflete que:

Junot Cornélio Matos / O que ensina quem ensina filosofia?

Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089 / Vol. 1 (2016) / Sección Artículos
Publicación continua en línea del Centro de investigaciones interdisciplinarias de filosofía en la escuela (CIIFE) - FFyL- UNCuyo
saberesypracticasciife@gmail.com / saberesypracticas.uncu.edu.ar

O ser humano se define como um ser-no-mundo, e ao mesmo tempo como sujeito-em-face-do-mundo. Ele intenciona o mundo e o exprime para si. Mas, dado que a sua situação real e originária é a de inserção numa comunidade de sujeitos, a expressão do mundo para si deve ser também a expressão de sentido para o outro. Para que isso ocorra, é preciso que o sentido se encarne, de algum modo, num corpo de exterioridade e de particularidade, que lhe permita ser captado pelo outro. (Perine, M., 2007, 62)

Para esse autor, o sujeito “o sujeito se constitui como tal pela compreensão do mundo e sua correlativa transformação”. Tal constituir-se está integrado “pela simultânea compreensão de si mesmo e reconhecimento do outro como outros de si mesmo” (idem, 64). Esse processo de dizer algo de si para si e sobre si, de perguntar pela forma determinada como estamos vivendo e porque a vivemos, de tecer-se numa tensa relação com o outros que é simultaneamente um fora de si e um si-mesmo, esse movimento de perceber-se num mundo que é chão de possibilidade e plataforma de construção parece implicar num desafio importante para o trabalho com a filosofia na escola.

Referências

- Álvarez, Juan Pablo. 2015. “No hay quein pueda pensar por outro” Entrevista a Walter O. Kohan. In Pérez, Juan; Álvarez, Juan Pablo; Araya, Claudia Guerra. *Hacer Filosofía con niños y niñas. Entre educación y filosofía*. 1ª edición. Instituto de Filosofía. Universidad de Valparaíso. Valparaíso, 2015.
- Cerletti, Alejandro. 2003. *Ensino de Filosofia e Filosofia do Ensino Filosófico*. In: Gallo, Silvio; Cornelli, Gabriele; Danelon, Márcio (orgs.). *Filosofia do ensino de Filosofia*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- Cerletti, Alejandro. 2009. *O ensino da Filosofia como problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Coleção Ensino da Filosofia).
- Cerletti, Alejandro. 2004. *Ensinar Filosofia: da pergunta filosófica à proposta metodológica*. In Kohan, Walter O. (Org.) *Filosofia: caminhos para seu ensino*. Rio de Janeiro. DP&A, 2004. p. 19 a 41.
- Foucault, Michel. 2004. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Freire, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez. 2006.
- Freire, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 48ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- Gallo, Silvio y Kohan, Walter. 2000. *O. Crítica de alguns lugares comuns ao se pensar a Filosofia no ensino médio*. In: Kohan, Walter (Org.). *Filosofia no Ensino Médio*. Petrópolis: Vozes.
- Gallo, Silvio. 2012. *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio*. Campinas: Papirus.
- Hadot, Pierre. 2010. *O que é a Filosofia Antiga?* São Paulo: Loyola.
- Japiassu, Hilton. 1977. *Um Desafio à Filosofia: Pensar-se nos Dias de Hoje*. São Paulo: Editora Letras & Letras.
- Jaspers, Karl. 1965. *Introdução ao Pensamento Filosófico*. Tradução de Leônidas Hegenberg e Octanny Silveira da Mota. São Paulo: Cultrix.
- Kohan, Walter. 2014. *Um exercício que faz escola: notas para pensar a investigação educacional a partir*

- de uma experiência de formação no Rio de Janeiro. In Martins, Fabiana Fernandes Ribeiro, Netto, Maria Jacintha Vargas, Kohan, Walter. 2014. Encontrar Escola. O ato educativo e a experiência da pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, Lamparina: FAPERJ. p. 14 a 22.
- Kohan, Walter. 2008. Filosofia para crianças. Rio de Janeiro: Lamparina.
- Marcondes, Danilo y Franco, Irley. 2011. A Filosofia: o que é? Para que serve? Rio de Janeiro: Zahar. ED PUC/Rio.
- Marcondes, Danilo. 2004. É possível ensinar a filosofia? E, se possível, como? In Kohan, Walter O. (Org.) Filosofia: caminhos para seu ensino. Rio de Janeiro: DP&A. p. 54 a 68.
- Masschelein, Jan y Simons, Maarten. 2014a. Em defesa da Escola. Uma questão pública. Tradução de Cristina Antunes. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Masschelein, Jan y Simons, Maarten. 2014b. A pedagogia, a democracia, a escola. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Merleau-Ponty, Maurice. 1999. Fenomenologia da percepção. São Paulo: Martins Fontes.
- Matos, Junot Cornélio. 1999. Escola: Espaço para a Formação de Formadores. In: Osowski, C. (Org.). Provocações da sala de aula. São Paulo: Loyola.
- Matos, Junot Cornélio. 1998. Professor Reflexivo? Apontamentos para o debate. In Geraldi, Corinta, Fiorentini, Dario, Pereira, Elisabete. 1998. Cartografias do Trabalho Docente – professor(a)-pesquisador(a). – Campinas/SP: Mercado de Letras – Associação de Leitura do Brasil (ALB). 1998 (Coleção Leituras no Brasil). p. 277 a 306.
- Matos, Junot Cornélio. 1998. Nós que não temos medo (pensando a formação de professores). Revista de Educação da AEC – Ano 27 - nº 108 – julho/setembro de 1998. Pp. 57 a 72.
- Matos, Junot Cornélio. 2000. Formação dos Profissionais da Educação (becos e vielas em busca de praças e avenidas). Revista de Educação da AEC – Ano 27 - nº 115 – abril/junho de 2000. Pp. 09 a 38.
- Matos, Junot Cornélio. 2001. Mística e Missão do Professor. Revista de Educação AEC, Brasília/DF – Ano 28 – nº 121 – jan/março 2001. p. 37-44.
- Matos, Junot Cornélio. 2014a. Filosofia do Ensino de Filosofia. In MATOS; Junot Cornélio; Costa, Marcos Roberto Nunes, (orgs.). Ensino de Filosofia: Questões Fundamentais. Recife. Ed. Universitária da UFPE, 2014a. p. 9 a 30.
- Matos, Junot Cornélio. 2014b. A Filosofia vai à escola, e daí? In GUIDO; Humberto; Júnior, José Benedito de Almeida; Danelon, Márcio. (Orgs) O transversal e o conceitual no ensino de Filosofia. EDUFU - Editora da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2014.
- Matos, Junot Cornélio. 2014c. Ensinar Filosofia no Século XXI: Um Desafio Transdisciplinar In Junior, Lucrecio Araújo de Sá; Menezes, Antonio Basílio Novaes Thomaz de. (orgs). Ensino de Filosofia: experiências e problematizações. Campinas/SP: Pontes Editora. p. 39-50.
- Nietzsche, Friedrich. 2006. Assim falou Zaratustra. Trad. de Mário da Silva. São Paulo: Civilização brasileira.
- Perine, Marcelo. 2007. Ensaio de iniciação ao filosofar. São Paulo/SP. Edições Loyola: São Paulo.
- Sayão, Sandro Cozza. 2011. Filosofia e pedagógica: Questões para se pensar o ensino de filosofia. In EMPÓRIO - Revista de Filosofia. São João Del Rei Nº 4. Jan. a Dez./2011 – Anual. p. 7-21.
- Vázquez, Adolfo Sánchez. 2002. Filosofia e Circunstâncias. Tradução de Luiz Cavalcante de M. Guerra. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro.