

## A FILOSOFIA COMO UM CAMINHO ERÓTICO E DIALÓGICO

Uma análise do papel do Pibid na revitalização da filosofia no Ensino Médio.

BRANDÃO, Pedro Miguel de Oliveira <sup>1</sup>  
SCHIOCHETT, Daniel <sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho analisa a filosofia enquanto uma atividade de desejo e busca pelo conhecimento, cuja efetivação se dá mediante a investigação dialógica. O objetivo é mostrar como o Programa de Iniciação à Docência pode ser uma ferramenta que ajuda na transformação da sala de aula em um local em que o desejo pelo saber e o diálogo filosófico florescem. A abordagem da pesquisa foi de caráter fenomenológico-hermenêutico, pois foi embasada principalmente em análises bibliográficas e documentais, mas se alimentou, também, das experiências obtidas pelo estudo do cotidiano escolar do Liceu Maranhense, possibilitado pelo Pibid. Desse modo, observamos como o ensino de filosofia pode transcender as limitações e dificuldades impostos pelo Novo Ensino Médio, a partir de planos de ação que apontam para novos horizontes no que tange ao filosofar.

**PALAVRAS-CHAVE:** filosofia; eros; diálogo

### 1 INTRODUÇÃO

A etimologia da palavra filosofia (*philos + sophia*) é um ótimo ponto de partida para a investigação da natureza da atividade filosófica: ela é “amor do saber”, e por isso não pode ser um conhecimento propriamente dito, mas sim um “desejo da sabedoria e esforço no procurá-la” (BERTI, 2010, p. 53). Surge não da vontade científica de dominar a natureza ou da necessidade religiosa de transcender a mortalidade (BERTI, 2010), mas sim quando o homem se espanta (*to tháumazein*) diante da consciência da própria ignorância, e assim deseja incessantemente

---

<sup>1</sup> Graduando em Licenciatura em Filosofia, Bolsista do Programa institucional de iniciação à docência, UFMA, Campus São Luís, brandao.pedro@discente.ufma.br

<sup>2</sup> Professor Doutor em Filosofia, coordenador de área, do Programa Institucional de Iniciação à Docência, UFMA, Campus São Luís, daniel.schiochett.ufma.br

conhecer a si mesmo e o *cosmos*. Por isso a investigação filosófica, como entendida pelos antigos, é uma busca verdadeiramente transformadora, que não se limita ao discurso teórico, mas modifica fundamentalmente o modo como o filósofo vive, em consonância com a máxima socrática de que “a vida sem exame não é digna de ser vivida” (*Apologia de Sócrates*, 38a, p. 165).

Contudo, tanto as teorias quanto o modo de vida filosófico foram alvo, desde os primórdios, de duras críticas e desconfianças. A atividade filosófica é muitas vezes considerada um ofício frívolo, o desejo erótico pelo saber, por sua vez, é visto como um simples “amor platônico” infantil, e se engana em demasia quem pensa ser isso um preconceito moderno. Afinal, a filosofia sempre foi marcada por um contínuo desprestígio, até mesmo na Grécia Antiga, onde era vista como algo vergonhoso e “digno de açoitamento” (*Górgias*, 485c). Atualmente, portanto, diante da primazia do conhecimento científico, do pragmatismo dominante e das políticas educacionais nocivas, sua posição parece ainda mais ameaçada.

Diante desse cenário, emerge a necessidade de revitalizar o ensino da filosofia na educação básica. Este trabalho busca justamente isso, reconhecendo o potencial do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como aliado nessa empreitada. Busca-se não apenas promover o “amor pela sabedoria”, mas também denunciar os obstáculos impostos pelo Novo Ensino Médio aos educadores comprometidos em transformar a sala de aula em um espaço de reflexão profunda e de mudança de perspectivas. Nesse sentido, os objetivos do trabalho são: demonstrar como a filosofia pode ser entendida enquanto uma “caminhada erótica em busca do saber”; destacar a importância do diálogo filosófico para a efetivação da atividade filosófica; e analisar como as atividades do PIBID podem auxiliar na prática filosófica, especialmente diante dos desafios impostos pelo atual contexto educacional.

## 2 METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem fenomenológico-hermenêutica, fundamentada no processo lógico de interpretação e reflexão do pesquisador (TEIXEIRA, 2008, p.131), combinando pesquisa bibliográfica e documental. Ocorreu em paralelo ao estudo do cotidiano escolar do Liceu Maranhense, em São Luís-MA, através das atividades do Pibid, e, portanto, se utilizou de técnicas de observação

participante para coleta de dados. Este material, junto com o referencial teórico, foi crucial para a estruturação da pesquisa e delineamento dos resultados.

O *Banquete* de Platão foi selecionado para investigar a natureza erótica da filosofia, enquanto a análise do prólogo da *República* destacou as condições de possibilidade do diálogo filosófico, ferramenta imprescindível para o filosofar. Foram examinados também o Documento curricular do território maranhense e o Caderno de orientações curriculares para o ensino médio da rede estadual do Maranhão, buscando investigar alternativas para a superação dos desafios impostos pelo Novo Ensino Médio no ensino de filosofia. Assim, a pesquisa busca demonstrar que, através de intervenções estratégicas viáveis pelo Pibid, é possível promover uma prática filosófica na escola em conformidade, na medida do possível, com os princípios da tradição da filosofia antiga.

### **3 A FILOSOFIA COMO “CAMINHO ERÓTICO” E OS PRINCÍPIOS DO DIÁLOGO FILOSÓFICO.**

“Há mais coisas entre o céu e a terra, Horácio, do que sonha a tua filosofia” (SHAKESPEARE, 2009, p. 40), assim diz o maior dramaturgo do mundo, em sua obra *Hamlet*. A interpretação vulgar dessa frase induz muitos leitores a pensarem que a filosofia está sendo menosprezada pelo autor inglês, quando, na verdade, ele expressa algo completamente lúcido e condizente com uma ideia que, desde Platão, a maioria dos filósofos antigos partilham sobre a filosofia: a de que ela é um saber incapaz de alcançar por completo a sabedoria. E essa ideia está eternizada na obra intitulada de “*O Banquete*”.

Nesse diálogo platônico, cujo tema central é o amor erótico, a discussão vai, paulatinamente, modificando as concepções tradicionais acerca do *Eros*, até vinculá-lo profundamente à filosofia. Por conseguinte, esse deus que personifica o amor é, em um primeiro momento, dotado das máximas qualidades: é sumamente bom e belo, como um deus há de ser. E já que o amor erótico se exprime em um desejo direcionado a algum “objeto de amor” (como o adolescente que ama uma colega da escola, o empresário que ama a sua empresa ou marido que ama a sua esposa), é compreensível supor que a divindade *Eros*, em todo o seu esplendor, ame o que há de mais valioso entre os gregos: a “Beleza/Bondade” e a “Sabedoria” em essência.

Contudo, o desenvolvimento do diálogo leva a conclusões desconcertantes, partindo de uma premissa poderosa, mas contraintuitiva: o amor é sempre desejo com relação a algo que não se possui (*O Banquete*, 200e). A definição se enquadra perfeitamente com o exemplo de um estudante que sente um “amor platônico” por sua colega de classe, mas não parece ser capaz de explicar o amor que une pessoas em relação conjugal, ou mesmo aquele que um empresário sente pela empresa cuja posse ele definitivamente possui. Em resposta a tais objeções, nada melhor do que recorrer ao próprio Platão, que argumenta da seguinte forma: quando um indivíduo deseja algo que já possui, na verdade ele está desejando que o seu objeto de amor permaneça com ele no futuro (*O Banquete*, 200c-e), ou “para todo o sempre”. E isso nada mais é do que desejar o que não se tem, dada a incerteza inerente aos desígnios da fortuna e do tempo. Portanto, o amor continua sendo sempre amor de algo alheio, algo de que alguém carece, e que por isso deseja.

Por conseguinte, eis as consequências que se seguem: *Eros*, cujo objeto de amor é a “Beleza/Bem” e a “Sabedoria”, não pode ser nem belo, nem bom e nem sábio, pois só é possível desejar aquilo que não se tem. E é inadmissível a um deus não ser perfeito, isto é, absolutamente bom, belo e sábio. A consequência do argumento é que *Eros* é privado tanto dessas virtudes cardeais quanto do seu *status* divino, se tornando um *daímon*, um ser intermediário entre a natureza humana e a divina (*O Banquete*, 202e). E é justamente essa natureza ambígua que o faz filósofo.

Afinal, ambos, o filósofo e *Eros*, partilham do amor pela sabedoria – cuja beleza é inexprimível – mas são incapazes de alcançá-la. Eles se encontram no meio termo entre a sabedoria que pertence somente aos deuses, e a ignorância cuja posse é destinada àqueles mortais que pensam que são sábios, e que por isso não desejam a sabedoria que lhes falta. (*O Banquete*, 204a-c). Unidos, portanto, pelo fio do desejo, o filósofo e *Eros* são seres reconhecedores da própria ignorância, inspirados pelo amor a viverem como caçadores famintos e vorazes de uma sabedoria inalcançável. Em síntese, a natureza de *Eros* é semelhante à daquele que “só sabe que nada sabe”, isto é, Sócrates, o filósofo por excelência. Nesse sentido,

Com o Banquete, a etimologia da palavra *philosophia*, “o amor, o desejo da sabedoria”, torna-se o programa da filosofia. Pode-se dizer que, com o Sócrates do *Banquete*, a filosofia toma definitivamente na história uma tonalidade a um só tempo irônica e trágica. Irônica porque o verdadeiro filósofo será sempre aquele que sabe nada saber, que sabe que não é sábio e que não é sábio nem não sábio, que não está, por sua vez, nem

totalmente no mundo dos homens nem totalmente no mundo dos deuses, inclassificável, portanto, sem casa ou lugar, como Eros e Sócrates. Trágico, também, porque esse ser bizarro é torturado e dilacerado pelo desejo de alcançar essa sabedoria que lhe escapa e que ama (...) Platão instaura, assim, uma distância insuperável entre a filosofia e a sabedoria (HADOT, 2014, p. 79).

Por conseguinte, a essência da filosofia está muito distante do academicismo dogmático ou, melhor ainda, da “filosofia de escrivinha” vigente na atualidade. Para Platão, ela sequer pode ser ensinada aos moldes de uma didática tradicional, pois não é um saber cristalizado a ser prontamente transmitido; mas sim um caminhar erótico impulsionado pelo desejo do filósofo de alcançar a sabedoria que lhe escapa. Contudo, o itinerário filosófico não se confunde com um vaguear sem sentido, na medida em que está submetido às exigências do *logos* e da rigurosidade do método dialético. Por conseguinte, é através do diálogo que o filósofo exprime o seu desejo pelo saber, pois a discussão filosófica o eleva a uma dimensão de supressão de suas paixões (*páthos*) contrárias à razão, submete a retórica ao compromisso com a verdade e promove o autoexame dos participantes, cujas palavras e atitudes devem estar em consonância entre si.

É na investigação conjunta, portanto, que a filosofia, em seus primórdios, se alicerçou. É decerto verídico que, anteriormente à Sócrates, figuras como Parmênides e Pitágoras, “aristocratas do saber”, contrastavam os seus conhecimentos à ignorância das massas, e que os sofistas, enquanto “democratas”, pretendiam vender a “formação idônea” a qualquer um que se interessasse (HADOT, 2014). A partir de Sócrates, contudo, tudo mudou: o filósofo por excelência não é mais um sábio ou um demagogo que transmite conhecimentos prontos, mas sim um investigador apaixonado cujo desejo é alcançar o conhecimento de si e do mundo mediante o diálogo filosófico e o convívio com os seus semelhantes, isto é, os “amantes do saber”.

Mas, como toda investigação, o diálogo filosófico não pode prescindir de condições de aplicabilidade. Para além do desejo pelo saber, que é indubitavelmente o elemento principal, há mais quatro elementos imprescindíveis para que o “itinerário filosófico” seja frutífero, os quais são expostos, através de uma escrita que vacila entre a filosofia e a literatura, n<sup>á</sup> *República* de Platão. Assim, pela voz de Sócrates:

Fui ontem ao Pireu com Glaucón, filho de Aríston, fazer minhas oblações à deusa e, ao mesmo tempo, porque queria ver como conduziram o festival, já que o comemoravam pela primeira vez. (...) Depois de fazermos nossas orações e termos assistido ao espetáculo, iniciávamos o retorno quando

Polemarco, o filho de Céfalos, nos avistou de longe à medida que rumávamos para casa e ordenou ao seu pequeno escravo que corresse até nós e nos solicitasse que aguardássemos por ele; (...) Logo éramos alcançados por Polemarco (...) e alguns outros, todos aparentemente provenientes da procissão. Polemarco então disse: “Parece que ambos voltaram seus rostos para a cidade e estão na iminência de nos deixar”. “É o que parece, eu disse”. “Mas vês quantos somos?”, replicou. “Por certo”, respondi. “Então devereis ou vos revelar mais fortes do que nós, ou permanecer aqui”. “Não haveria uma outra alternativa”, eu disse, “ou seja, a de vos persuadir de que deveis nos deixar ir?”. “Mas podes nos persuadir, disse, “se recusarmos ouvir?”. “De modo algum”, respondeu Glaucón. “Bem, então ficai sabendo que não vos ouviremos” (A República, 327a-c, p. 35)

Há muitos detalhes a serem destacados nesse pequeno prólogo, a começar pelo principal: a noção de encontro e diálogo, características essenciais do filosofar. Entretanto, a cena apresenta um conflito: Sócrates e Glaucón desejam retornar à *pólis*, enquanto Polemarco e os demais desejam forçá-los a permanecer no festejo, ainda que mediante o uso da força – e por isso destacam que estão em maioria. Eis, portanto, o primeiro impasse: o diálogo filosófico não pode ocorrer mediante a violência. Em seguida, Sócrates tenta convencê-los através de palavras amenas, mas logo ele recebe uma represália ainda maior: a não-escuta. E onde não há escuta não há dialética, e por consequência, não há filosofar. Deduz-se, assim, as duas primeiras condições para que o “itinerário filosófico” possa se realizar: a disposição à escuta e um ambiente de não-violência.

Há ainda mais duas condições necessárias para o diálogo filosófico que Platão demonstra na continuação do prólogo, cuja síntese se faz pertinente: após se resignarem à permanecer no Pireu (uma espécie de porto), Sócrates e Glaucón são noticiados de que, após o término do festejo, todos os amigos estavam convidados a se retirarem da multidão e recolherem-se na casa de Céfalos, um velho conhecido de Sócrates, e lá eles desfrutariam de uma boa conversa na companhia de belos jovens (A República, 328a-c). Nesse movimento dialógico, a intenção de Platão é bastante clara: demonstrar que a filosofia exige um ambiente de recolhimento e, primordialmente, de liberdade – na medida em que agora todos concordaram deliberadamente em participar de um encontro mais reservado.

Assim, depreende-se que a filosofia é um percurso que se dá entre o reconhecimento da própria ignorância e o desejo pela sabedoria, duas instâncias maximamente encarnadas por Sócrates – e pelo próprio *Eros*. Ademais, o diálogo filosófico – principal ferramenta de investigação do filósofo antigo – não é solipsista e

vago, mas sim dialético e rigoroso, pois só pode ser efetivo caso seja realizado por pessoas fiéis aos princípios da escuta, não-violência, recolhimento e liberdade.

Entretanto, o ensino médio, afetado pela violência advinda das atuais políticas educacionais e diretrizes curriculares nocivas, cujas salas de aula superlotadas não promovem a escuta entre professor e alunos, e que não instiga o desejo de ensinar e aprender, certamente não é um lugar favorável ao itinerário filosófico. Resta saber como, na prática, as atividades do Pibid podem resultar na parcial superação desses e de muitos outros problemas ocasionados, principalmente, pelo Novo Ensino Médio.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES: O PIBID COMO AUXILIADOR DO DIÁLOGO FILOSÓFICO.**

O ensino de filosofia na educação básica enfrenta desafios significativos, pois, ao contrário de outras disciplinas, o papel do professor de filosofia não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve capacitar os alunos para refletir filosoficamente sobre eles, aplicando esses conhecimentos em suas vidas. Isso requer que o professor assuma o papel de filósofo, guiando os alunos em diálogos profundos e muitas vezes desafiadores. Evidentemente, essa tarefa não é fácil, especialmente dada a complexidade do ambiente escolar. Afinal, a prática escolar é multifacetada e interconectada, mas toma a diretriz curricular como elemento fundamental, pois “a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz” (FREIRE, 2001, p. 123). Assim, adaptar a abordagem filosófica às diretrizes curriculares se torna um desafio crucial para a prática educacional em filosofia.

Contudo, é difícil construir um ambiente propício ao filosofar, isto é, de “não-violência”, em um contexto escolar mediado por diretrizes curriculares abusivas, as quais impõe ao professor a obrigação de ministrar componentes curriculares que ultrapassam largamente as competências adquiridas na sua formação docente. Um exemplo disso é o componente curricular intitulado “projeto de vida”, cujo propósito é desenvolver no aluno a capacidade de “despertar para o sentido de sua existência” (MARANHÃO, 2022a, p. 163). Evidentemente, a expectativa de que essa exigência realmente possa ser cumprida por adolescentes só evidencia o quanto essa proposta curricular é improvisada e irrefletida.

Certamente a atividade filosófica, que se caracteriza enquanto um desejo, um eterno percurso de investigação de si e do mundo, não pode ser enclausurada na perspectiva torpe de um “projeto de vida” cuja realização não é deliberada, mas sim impositiva e precoce. Assim, resta ao professor sintetizar a gigantesca carga de conteúdos da Filosofia em seu horário regular insatisfatório de uma hora semanal, na esperança de que, por um milagre, lhe sobre tempo para promover um genuíno diálogo filosófico. Além disso, o docente ainda deve enfrentar a dificuldade de promover um ambiente de escuta na sala de aula, algo difícil, considerando a desmotivação enfrentada pelos discentes.

Nesse sentido, vale destacar que o desinteresse dos jovens estudantes da rede pública está intrinsecamente ligado às práticas nocivas perpetradas pelo Novo Ensino Médio. Desde o primeiro ano, são incentivados a desenvolver sua "autonomia e liberdade" através da construção de um projeto de vida que revele suas aptidões e objetivos profissionais, alinhados ao itinerário formativo escolhido por eles próprios. No entanto, ao final do ensino médio, muitos se veem despreparados para o ENEM, principal desafio enfrentado pelo estudante que deseja a formação superior e um futuro emprego estável. Assim, o discurso de pseudoliberalidade desmorona diante das imposições sociais que encimam as projeções ilusórias que visam sobrepor o seguinte fato: somente a educação digna e emancipatória pode ajudar na realização de sonhos. Além disso, é perturbador que o "empreendedorismo" seja um dos quatro eixos formativos do Novo Ensino Médio, obrigatório independentemente do itinerário formativo escolhido. Essa ênfase em vincular a educação ao mundo do trabalho adquire uma conotação perversa, pois para muitos estudantes, impedidos de obter diplomas universitários, resta apenas a perspectiva de subempregos, disfarçados pela ilusão de uma "vida autônoma e empreendedora", característica da agenda neoliberal.

Diante desse cenário avassalador, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, enquanto uma ação federal imprescindível para o incremento da qualidade da formação docente e da própria Educação Básica no geral (BRASIL, 2010), pode assumir um papel relevante na contenção dos danos. No que tange ao ensino da filosofia, os planos de ação para os projetos extracurriculares fomentados pelo PIBID podem seguir três passos operacionais, a fim de promover não apenas o ensino de conteúdos, mas um espaço de diálogo filosófico.

O primeiro passo é tentar suprimir o ambiente de violência, angariando a amizade dos estudantes, e com isso a sua escuta. Não é possível anular as diretrizes do NEM, mas é plenamente factível realizar projetos que transcendam a experiência negativa do “projeto de vida”, cujo alicerce é um planejamento impositivo e irreal para qualquer adolescente. Por isso, o primeiro contato dos bolsistas com os estudantes deve promover um diálogo com a realidade efetiva deles, a exemplo de rodas de conversa filosóficas discutindo letras de músicas, enredos de filmes e até mesmo séries da Netflix.

O segundo passo é a seleção, em conjunto com o professor, de conteúdos que merecem aprofundamento, a depender de três critérios: a manifestação de interesse dos alunos, a incidência no ENEM ou propósito de compensar os conteúdos prejudicados na distribuição da carga horária. O terceiro passo, e mais importante, é a promoção de oficinas que abarquem essas temáticas, seja no contraturno ou por meio das “brechas” oferecidas pelo próprio currículo flexível. A participação livre e não obrigatória dos estudantes certamente implicará em um espaço de recolhimento, onde o diálogo filosófico poderá fluir com a profundidade e o rigor intrínsecos ao movimento dialético, essencial para o caminhar filosófico.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Há de fato uma imensidão de coisas que a filosofia é sequer capaz de sonhar, Hamlet estava certo. Enquanto um desejo pelo saber, ela germina na incompletude, e por isso sempre encontra espaço nos corações dos homens. Contudo, infelizmente no âmbito político ainda se faz necessário defendê-la a todo custo de acusações levianas, as quais insistem em afirmar, seja por decretos ou políticas educacionais indevidas, que hoje já não há mais espaço para a reflexão, para o diálogo formativo e a busca da interioridade. Portanto, esse trabalho visa propor, mediante um plano de ação exequível, uma alternativa de efetivação da prática filosófica através das ações do Pibid, cuja importância se faz fundamental no atual cenário do ensino médio. Ademais, o vigente trabalho não teria sido realizado sem a inspiração proporcionada pelos encontros e vivências partilhadas com o professor Edevaldo Lima, a quem dirijo meus agradecimentos.

## REFERÊNCIAS

BERTI, ENRICO: **No princípio era a maravilha**: as grandes questões da filosofia antiga, Tradução Fernando Soares Moreira, EDIÇÕES LOYOLA, São Paulo, Brasil, 2010

BINI, Edson: **PLATÃO DIÁLOGOS, A REPÚBLICA**, Editora Edipro, tradução e notas Edison Bini, 2020.

BINI, Edson: **PLATÃO DIÁLOGOS III**, Fedro (ou DO BELO), Apologia de Sócrates, Críton (ou DO DEVER), Fédon (ou DA ALMA), Editora Edipro, tradução e notas Edison Bini, 2020.

BINI, Edson: **PLATÃO DIÁLOGOS II**, Górgias (ou DA RELIGIOSIDADE), Eutidemo (ou DA DISPUTA), Hípias Maior (ou DO BELO), Hípias Menor (ou DO FALSO), Editora Edipro, tradução e notas Edison Bini, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 7.219, 24 jun. 2010. Disponível em: . Acesso em: 05 de março. 2024.

DE SOUZA, José Cavalcante: **O Banquete** Edição bilíngue, Editora 34, Tradução, posfácio e notas de José Cavalcante de Souza, fevereiro de 2019.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000

HADOT, Pierre: **O QUE É A FILOSOFIA ANTIGA?** Tradução Dion Davi Macedo, EDIÇÕES LOYOLA, São Paulo, Brasil, 2014

Maranhão. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno de orientações curriculares para o ensino médio da rede estadual do Maranhão** / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022<sup>a</sup>

Maranhão. Secretaria de Estado da Educação. **Documento curricular do território maranhense: ensino médio** / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022<sup>b</sup>

SHAKESPEARE, William. **Hamlet**. Tradução de Millôr Fernandes. Porto Alegre: L&PM, 2009.

TEIXEIRA, Elizabeth: **As três metodologias**: acadêmica, da ciência e da pesquisa / Elizabeth Teixeira. 5. ed – Pétropolis, RJ: Vozes, 2008