



Griot: Revista de Filosofia

ISSN: 2178-1036

griotrevista@gmail.com

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Brasil

Rodrigues Rocha, Gabriel
Platão e as aulas de filosofia no ensino médio
Griot: Revista de Filosofia, vol. 10, núm. 2, 2014, pp. 226-241
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.31977/grirfi.v10i2.608>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576664779015>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org


UABM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

PLATÃO E AS AULAS DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

Gabriel Rodrigues Rocha¹

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS)

 <https://orcid.org/0000-0002-7337-1721>

RESUMO:

O artigo apresenta e desenvolve duas questões: as aulas de filosofia no ensino médio brasileiro e a filosofia de Platão. A primeira questão é trabalhada mais como consequência prática profissional, todavia, não abstendo-se de significativas contribuições teóricas. A segunda questão, ou seja, a filosofia de Platão, resulta de pesquisa acerca do filósofo ateniense, no que pode-se encontrar em sua extensa produção, e que venha diretamente a contribuir com a prática docente de profissionais de filosofia, que atuam, sobretudo, no magistério de educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio; Filosofia; Platão.

PLATO AND PHILOSOPHY CLASSES IN HIGH SCHOOL

ABSTRACT:

The paper presents and discusses two issues: the philosophy classes in Brazilian high school and the philosophy of Plato. The first issue is worked more as a consequence professional practice, however, not refraining from significant theoretical contributions. The second issue, this is, the philosophy of Plato, results from research on the Athenian philosopher, as can be found in its extensive production, and will directly contribute to the teaching practice of philosophy professionals engaged primarily in teaching basic education.

KEYWORDS: High School; Philosophy; Plato.

¹ Doutorando em Filosofia na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Rio Grande do sul, Brasil. Professor de filosofia na educação básica. E-mail: ggabriellus@yahoo.com.br

Desde a revogação do inciso III do § 1º do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, torna-se obrigatória em todas as séries do ensino médio as disciplinas de filosofia e sociologia. Desde então, a contar da referida revogação, ocorrida em junho de 2008 e sancionada pelo então Presidente da República: José Alencar Gomes da Silva, escolas, Estados, Universidades, e todos os demais profissionais da educação, tiveram que tomar as medidas cabíveis para tornar efetiva a obrigatoriedade legal.

Passados alguns anos após este ato, iniciara um novo momento para a educação básica brasileira e para a filosofia no Brasil. Muitas iniciativas têm demonstrado empenho e interesse com a temática em discussão, despertando atenção à sociedade filosófica brasileira. Basta, como exemplo, citar artigos recentes no sítio da ANPOF, escritos por renomados professores-pesquisadores brasileiros, sobre o ensino de filosofia e sobre a formação dos professores que atuam no ensino médio brasileiro².

O objetivo deste artigo, direciona-se, fundamentalmente, para os professores de filosofia que atuam na educação básica, em especial atenção, aos professores atuantes no ensino médio. O que se acredita, não inutiliza-se a sua eventual leitura e crítica, aos demais docentes da disciplina de filosofia e que se encontram em outros níveis de ensino.

O artigo versa sobre duas questões já sugestivas no título: as aulas de filosofia no ensino médio e o filósofo grego Platão. O artigo ambiciona demonstrar, o que possivelmente Platão considera ser a filosofia, e a educação (*paideia*), e em que, tal visão filosófica possa contribuir na atualidade educacional brasileira, ao que toca, evidentemente, ao ensino de filosofia.

O texto é construído de maneira que o leitor possa analisar e ponderar, de forma concomitante, aspectos da filosofia platônica e as possibilidades práticas a serem exercidas em sala de aula. Assim, apresenta-se em forma de justificativas, isto é, o porquê da escolha de Platão entre tantos outros filósofos encontrados na tradição – e o desenvolvimento de cada justificativa – funciona para atingir-se o objetivo pretendido. A primeira, destas justificativas, apresenta-se na questão da filosofia dialógica.

Com exceção das *Cartas*, a produção filosófica de Platão desenvolve-se na forma textual dialógica. De acordo com François Châtelet (1994, p. 27), em curta, porém instrutiva análise sobre os “diálogos” de Platão, asse: “Quando se fazem perguntas sobre a justiça, a piedade, o prazer, questiona-se a conduta dos indivíduos e da coletividade.” Com tal assertiva, o filósofo francês ainda acrescenta: “As perguntas que são feitas nunca são inocentes.”

A partir do argumento de Châtelet, pode-se retirar importantes contribuições à sala de aula de filosofia. Nota-se a primeira proposição:

² O leitor pode conferir tais artigos em: <http://www.anpof.org/portal/index.php/pt-BR/comunidade/community-forum-pack073a51/category-items/4-community-forum/131-a-anpof-e-o-ensino-medio>

“Quando se fazem perguntas”. Ora, fazer perguntas é já filosofar, se esta pergunta direciona-se para os princípios fundamentais do mundo, do cosmos e da vida humana. Quando, por exemplo, o aluno questiona: Professor, qual a utilidade ou qual o sentido de estudar filosofia? Nesta simples pergunta, abre-se um amplo espaço para a conversação dialógica, e oralizada, entre professor e aluno (s). E que, também, pode-se transformar em exercício escrito.

O diálogo pressupõe uma pergunta ou problema inicial que fomente a discussão e a problematização. Todavia, o dialogar, além de exigir alguns requisitos necessários ao seu desenvolvimento, além da pergunta, necessita da participação ativa de seus participantes, e que estes, saibam tanto falar e expor os seus argumentos e defende-los, como devem saber calar-se, ou seja, saber se colocar ora como ouvinte ora como falante, e sempre, como partícipe pensante e raciocinante do que está sendo discutido e analisado.

E ainda sobre a pergunta hipotética apresentada pelo estudante, o professor pode apresentar o conceito de utilidade, e a relação deste com a ética, e mesmo que não se esteja estudando tal temática no contexto presente de sala de aula, pode-se, eventualmente, gerar o interesse do aluno para a pesquisa de tal tema.

Por outro lado, mas ainda neste mesmo argumento, pode o professor responder com outra pergunta: Qual o sentido da vida? Ou: Qual o sentido de estudar? Ou: Qual o sentido de ir e estar na escola? Enfim, as possibilidades são inúmeras, e cabe ao professor estar atento e ser sensível ao apelo do aluno que questiona e apresenta questões. Pois, *em filosofia, a pergunta nunca deve ser ignorada*. Mas permanentemente estimulada, para que desta, surja o ponto inicial para a dialogia filosófica.

Continuando o argumento de Châtelet chega-se a sua conclusão: “questiona-se a conduta dos indivíduos e da coletividade.” Este aspecto é crucial, na medida em que, colocar-se no papel de sujeito que questiona a conduta individual e coletiva, de determinada cultura ou região do globo terrestre, pressupõe a forte atividade de pensamento e reflexão crítica desempenhada em tal análise, e em sua consequente tentativa de compreensão (pensa-se aqui na atividade exercida pelos alunos nas aulas de filosofia). E o mais importante, este compreender externo, não anula o olhar sobre si próprio, ou seja, uma compreensão prévia sobre si mesmo. E nisto, chega-se a outra justifica para escolher-se a Platão: o cuidado sobre si mesmo, ou, a dedicação a seu próprio pensar, o cuidado na utilização do raciocínio ao asserir juízos e construir argumentos e conhecimento.

Todavia, antes de desenvolver este segundo ponto que justifica a escolha de Platão, pensa-se naquele acréscimo de Châtelet: “As perguntas que são feitas nunca são inocentes.” Evidentemente que Platão estava referindo-se às perguntas dos interlocutores que compunham seus diálogos, entretanto, considera-se a premissa universal, porque quem pergunta não é

nunca de todo inocente, pois se assim o fosse, a pergunta não seria realizada. O que existe são graus de pergunta, ou, perguntas fracas e fortes.

Portanto, uma das tarefas cruciais do professor de filosofia em trabalho filosófico com seus alunos, é justamente capacitá-los nesta habilidade: saber perguntar. E isto implica, ter em si condições ou habilidades prévias de reflexão, crítica, análise e leitura, que servem de condicionantes às perguntas de grau forte e que viabilizam uma construção efetiva de pesquisa e conhecimento.

Posto isto, pode-se desenvolver o já enunciado segundo aspecto que pretende justificar a escolha de Platão: o cuidado sobre si. Atualmente, para apresentar uma breve introdução à análise deste conceito em particular, encontra-se em voga trabalhos sobre a última produção de Michel Foucault, etapa esta, que o historiador e filósofo francês dedicara-se aos estudos antigos, sobretudo, na obra: *A Hermenêutica do Sujeito*, e na trilogia: *História da Sexualidade*.

E faz-se citação a estas obras e a este período da produção de Foucault, porque são nestas que surgem a problematização acerca tema do cuidado de si e, assim o sendo, o primeiro a aplicar tal cuidado, e deste fazer uso, é o filósofo e mestre de Platão, Sócrates, conforme apresenta Foucault em suas considerações³. Seria, no diálogo intitulado *Primeiro Alcibíades* a origem da filosofia como tarefa de cuidado.

Este passo é fundamental para refletir a tarefa docente do professor de filosofia, em escolas, e mesmo em aulas ministradas em grau universitário. A tarefa do professor, e não apenas do professor de filosofia, mas principalmente deste, trazem consigo, necessariamente, a responsabilidade do cuidado. Este cuidado é tanto de si mesmo, ou seja, nos aspectos em que os discursos, gestos e atitudes estão sendo enfatizados e valorizados na pessoa do professor, enquanto sujeito que se apresenta no exercício de uma profissão e que pretende fazer com que o “outro”, pense em suas próprias crenças, em suas convicções e atitudes.

Neste sentido, *o cuidado de si enquanto manifestação na prática docente é sempre cuidado do outro*. Portanto, tem-se uma relação profundamente ética em sala de aula, onde as relações subjetivas (do pensamento para consigo mesmo) constroem-se em relações intersubjetivas, mediadas entre os discursos, os temas, os problemas, e as avaliações, a serem desenvolvidas no ambiente escolar ou universitário, isto é, em salas de aula que servem como local formal de ensino e aprendizagem da filosofia. E isto sempre irá perpassar relações éticas, que devem sempre direcionar-se para a consciência máxima da dignidade de cada individualidade, presente no ambiente coletivo de sala de aula.

³ Todavia, atenta-se para o fato que o cuidado de si não se restringe a Sócrates ou a Platão, mas, estende-se como característica comum a toda filosofia antiga a partir de Sócrates, chegando as filosofias helenísticas e as filosofias do período imperial (romano).

Ampliando-se a mesma questão, o professor pode tomar este cuidado, como alerta permanente de pensar em sua própria formação teórica, não esquecendo da necessidade de sempre buscar novos conhecimentos e aprofundamentos que permitam o seu enriquecimento intelectual. Todavia, o aperfeiçoamento intelectual realizado na pesquisa e no estudo, sempre deve estar acompanhado de atitude reflexiva sobre a prática docente, possibilitando assim, novas aberturas em metodologias didáticas que garantam sempre a maior aproximação entre educador e educando, entre conteúdos e estudantes, para que se possa garantir os imprescindíveis êxitos da aprendizagem pretendida.

No diálogo *Alcibíades I* (130 e), Sócrates asseve: “[...] quando conversamos a sós, eu e tu, e trocamos ideias, são duas almas que conversam [...] quando Sócrates conversa com Alcibíades⁴, [...] não é a teu rosto, [...] que ele se dirige, mas ao Alcibíades real, que é, antes de tudo, alma”. Nota-se que Sócrates separa o que Alcibíades parece ser: um homem belo, daquilo que Alcibíades realmente é: sua alma (*psyche*). A *psyche* de Alcibíades encanta filosoficamente a Sócrates, e é a esta que Sócrates pretende esclarecer e educar. É para esta que Sócrates pretende ensinar a “Alcibíades”, que é preciso, que este saiba dela cuidar, para que esta, torne-se senhora de si mesma.

A relação entre Sócrates e Alcibíades é fundamental para a problematização docente, na medida em que Sócrates procura atingir o verdadeiro “eu” de seu aprendiz, e isto significa, que não importa a aparência, a condição social, a origem familiar ou o nível intelectual do aprendiz, porquanto a relação de ensino e aprendizagem acontece no “si mesmo”.

E é para este “si mesmo” que deve o professor de filosofia tentar aproximar-se, pois, será neste “eu” que ocorrerá o principal aprendizado e que extrapola, dir-se-ia, os “muros” da sala de aula, porque é um aprendizado para toda a vida, ou seja, aprender que é preciso cuidar de si, dedicar-se a si mesmo, conhecer-se a si mesmo, pois este é um caminho seguro por construir no interior do sujeito uma relação ética de si para consigo, e tal subjetividade assim formada, será ética para com os outros nos mais diversos ambientes que se venha a frequentar. Portanto, tem-se uma profunda aplicabilidade do ensino de filosofia, que, em sua

⁴ *Alcibíades* é um diálogo homônimo, pois o personagem principal tem o mesmo nome do título do diálogo. Alcibíades, nos diálogos iniciais de Platão, aparece como alguém que despertara em Sócrates o amor intelectual, atrelado, como é de compreender na sociedade grega, de atratividade física. O belo sensível favorece a reminiscência do Belo real. Todavia, pertencente a aristocracia militar grega, Alcibíades é o resultado do malogro de uma boa natureza (virtuosa) que sucumbe aos vícios da sociedade ateniense. O que evidencia-se no Livro VI do diálogo *República* e no diálogo *Banquete*. Conforme salienta a Introdução do diálogo *Banquete*, SOUZA, C. (1999, p 72): “o *Banquete* seria uma nova apologia de Sócrates, agora em caso específico, a educação de Alcibíades, pois Alcibíades, geralmente é apontado como um dos maiores responsáveis da ruína do império ateniense”.

aprendizagem, prepara, em boa formação, o exercício da humanidade plena da pessoa.

Portanto, mediante os argumentos expostos, o cuidado de si torna-se princípio ético para o professor, e que terá, infere-se, positivas consequências, tanto a este, como para os alunos que tomarão para si tal princípio. Em consequência, as aulas de filosofia como ato dialógico e tarefa docente e filosófico de cuidado (de si e do outro) torna-se uma prática política.

Esta política não é tomada ou reduzida ao sentido ideológico, mas compreendida como exercício de preparação da cidadania, na construção crítica da consciência de si mesmo, podendo esta ser vista, como a raiz de uma subjetividade ativa, e que crê em sua participação na construção da história e no aperfeiçoamento das relações humanas. Ademais, esta consciência política, por conseguinte, vincula-se à conduta ética de sujeitos conscientes, logo, de sujeitos sabedores de sua responsabilidade na criação e desenvolvimento de uma comunidade verdadeiramente ética, igualitária e livre, com o devido respeito as pluralidades étnicas e multiculturais.

Observemos o que Platão escreve no diálogo *Leis* (626 e): “A mais gloriosa batalha é aquela que se consegue sobre si mesmo, e a mais vergonhosa derrota é a que consiste em ser vencido por si mesmo.” Portanto, é evidente que apenas pode saber da validade deste argumento, aquele que aprendeu a tomar cuidados com a sua própria alma (*psyche*)⁵, isto é, com a sua pessoa, esta, tomada como anteriormente demonstrado, como sendo a sede da inteligência e da moralidade.

Evidentemente que o professor de filosofia irá apresentar o conceito⁶ de *psyche* para seus alunos. Não apenas como este aparece em Platão, mas, apresentando a sua contextualização dentro da própria história grega, de Homero, passando por filósofos pré-socráticos, até chegar em Aristóteles ou Plotino. E isto, para limitar a uma especificidade de tempo histórico. Pois nada impediria de haver uma reflexão sobre a produção ou a adequação/transformação dos conceitos. Por exemplo, como o conceito de alma/*psyche* no contexto grego, transforma-se no conceito de “mente” na

⁵ Giovanni Reale (2002, p. 172), afirma que a palavra *psyche* indica a sede dos valores intelectuais e morais e, é exatamente para este significado que o conceito de “pessoa” ou “pessoa interna” indica, conforme apreende-se do argumento de Franco Trabattoni (2010, p. 134-135).

⁶ Contribui o professor Silvio Gallo (2008, p.43): “O conceito só faz sentido, ou melhor, adquire sentido, devido ao “plano de imanência” peculiar a cada filosofia. Portanto, cada filosofia, em cada filósofo, apresenta desdobramentos específicos de acordo com o objetivo que o filósofo dá a determinado conceito em sua filosofia. O conceito é um dispositivo, uma ferramenta, algo que é inventado, criado, produzido, a partir das condições dadas que opera no âmbito mesmo destas condições. O conceito é um dispositivo que faz pensar, que permite, de novo, pensar. O que significa que não indica, não aponta uma suposta verdade, o que paralisaria o pensamento; ao contrário, o conceito é justamente aquilo que nos põe a pensar. Se o conceito é produto, ele é também produtor: produtor de novos conceitos.”

modernidade, ou, em que medida, tais conceitos inspiram a teoria psicanalítica de Freud.

Todavia, o que mais interessa no referido argumento de Platão, na passagem citada do diálogo *Leis*, é o fato existir uma batalha, ou seja, uma luta interior (psíquica) dentro do homem que procura dominar-se. Embora, de princípio, possa tal argumento parecer distante da realidade dos alunos, tal distanciamento é apenas aparente. Porquanto, tomando como exemplo nossa sociedade de consumo, onde abundam as produções publicitárias estimuladoras de consumo e comportamento, existe uma necessidade de haver um domínio sobre os impulsos ou sobre os desejos, ou sobre os estereótipos criados, e que são veiculados como o “melhor”, sendo tais “modelos” apresentados e manipulados magistralmente pelo marketing e pela propaganda.

Neste propósito, lutar para dominar a si mesmo, indica o despertar de que somos influenciáveis (principalmente os adolescentes) e devemos saber deliberar, sempre que possível, na antecedência da ação e das escolhas. Mostrar aos alunos a relevância de que é preciso saber controlar-se é, além de estimulá-los a adquirir a virtude da moderação, ajuda-los a ter controle sobre si mesmos mediante aos estímulos constantes das novas tecnologias e de novos produtos que já aparecem como reais necessidades. A consciência do necessário controle sobre si propicia o desenvolvimento do discernimento e a consequente negativa perante situações que devem ser evitadas.

O jovem formado filosoficamente, utilizando-se das ferramentas do raciocínio rigoroso, da ponderação, do cuidado sobre si, do questionamento inteligente, desenvolve em sua subjetividade, uma certa sabedoria prática que o aproxima de uma conduta permanentemente ética e sadia, ao seu corpo e a sua mente.

Tem-se assim, outro aspecto de extraordinária importância para a promoção dialógica das aulas de filosofia. A questão, levada a fundo por Platão, da relação entre o que apenas é aparente (incluindo falsas necessidades pessoais) daquilo que é verdadeiramente real. Afinal, mesmo sem uma sólida cultura filosófica, é quase unânime já se ter ouvido falar na Caverna de Platão, ou no mundo das Ideias de Platão ou mesmo de amor platônico. E estes, são pontos iniciais para o estudo da própria filosofia de Platão. Afinal, tem-se no filósofo ateniense o grande marco inicial da ontologia e da teoria do conhecimento.

O professor, pode partir de uma análise, curta, mas elucidativa, sobre o que seria a Caverna de Platão, ou a referência a esta, para se entender a atualidade mundial. Neste sentido, encontra-se no escritor prêmio Nobel de literatura, José Saramago, a declarar em entrevista: “Hoje, mais que em

qualquer época, vive-se na Caverna de Platão”⁷. Por que Saramago faz tal afirmação?

Porquanto, infere-se, em nossa atualidade, nunca se viveu tanto e se conheceu tanto, tendo como pilar de conhecimentos e de vivências, imagens, aparências, informações falsas, imitações da realidade. A existência, mesmo que virtual, tornou-se sinônimo do real⁸. Todavia, nem todo o real é verdadeiro, pois, o sujeito pode criar falsas realidades para si mesmo. Assim, pode o professor, partir do momento presente e regressar até Platão, fazendo um movimento ao inverso na história, e este ponto pode ser muito relevante às aulas de filosofia, porquanto esta, permite tais movimentos de anacronismo, sem perder a significabilidade de seus conceitos e problemas. Portanto, saibamos aproveitar tal permissão da filosofia.

⁷ A entrevista referida pode ser assistida em: <http://www.youtube.com/watch?v=GpTuO6qym5w>, acessado em 07 de maio de 2014.

⁸ Existe uma consequência direta, criada, a partir do desenvolvimento da Internet. Tem-se a criação de uma mentalidade tecnológica que, por sua vez, desenvolve novos comportamentos e atitudes. Tais atitudes podem gerar pontos positivos nas relações sociais. Por exemplo, existe uma clara diminuição dos espaços geográficos, em detrimento de aproximações promovidas pela virtualidade. Porém, existe também aspectos negativos a serem salientados como, a chamada “ultraconexão”. Isto é, a viciação de sujeitos que estão substituindo sua vida social e, mesmo afetiva, substituindo-a pelo excesso de tempo dedicado a redes sociais, jogos online, e o acesso ininterrupto à internet. O efeito nocivo de tal comportamento é social, mental, e também físico, pois cria uma geração altamente sedentária. Também tem-se a criação de crenças falsas, em relação as *status quo* adquirido, supostamente, pela propriedade de produtos tecnológicos. Smart fones, tablets, celulares, criam na população uma falsa noção de participação efetiva na sociedade. Ora, ter acesso a tais produtos que veiculem os sujeitos ao mundo virtual não garantem os direitos fundamentais que formam a cidadania. O espaço virtual, assim como o espaço físico são reais. “O virtual não nega a existência,” como escreve Pierre Lévy. (1996, p. 15). Lévy é conhecido pela defesa positiva que apresenta em relação ao avanço e propagação, do que ele denomina, de “cibercultura” e “ciberespaço”. Conforme a definição do próprio autor: “O ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores”. (1999, p. 17). Mas, salienta o autor, o ciberespaço não se refere apenas as máquinas, mas também, as informações e as pessoas que alimentam o ciberespaço. E, na sequência tem-se: “[...] cibercultura, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. (1999, p. 17). Portanto, o espaço virtual, apesar de ter sido criado pelo homem, desenvolve-se para além deste. No sentido de possibilitar, conjuntamente ao avanço de áreas específicas o desenvolvimento de tecnologias que modificam e postulam novas formas de compreensão do mundo. Mas, apesar de seu desenvolvimento, em certa medida, estar além do homem, é, também, dependente deste homem, porque a tecnologia deve estar a serviço da humanidade e aqui, tem-se a direta relação com a ética. Pode-se inferir: Quando a tecnologia superar o homem, não haverá mais a humanidade. Cita-se tecnologia porque o espaço virtual existe em função desta. O que lhe dá sentido, utilidade e, portanto, lhe oferece valor, é o homem que lhe opera.

Ao tocante da Alegoria, tão ricamente escrita no Livro VII da *República* (e que pode/deve) ser objeto de leitura e discussão, tem-se, na proposta dualidade de mundo, a oportunidade para refletir-se profundamente acerca da relação entre o empírico e a virtualidade, a abstração do mundo matemático e computacional e o mundo visual perceptivo do mundo sensório.

Em nossa época, de alta valorização da aparência física, com menosprezo, e mesmo com anulação da questão do ser, da verdade, do invisível (como o pensamento) e os valores. Apresenta-se em consequência, uma grande relativização sobre conceitos, valores e comportamentos, a propósito, tese (Protagoriana) que Platão sempre teve como objeto de combate e refutação (*elenktikos*).

Em grande medida, o sujeito a partir da modernidade, assume uma preponderância absoluta, o que gera uma verdadeira crença nos poderes supremos da individualidade. Assim, o privado, cada vez mais mescla-se ao público, e tem-se paradoxalmente e de forma concomitante, um maior espaço para a expressão da individualidade, entretanto, e estranhamente, esta individualidade que cultua a si, espera a aprovação do outro, o olhar do outro a nos aprovar ou reprovar o que fazemos ou apresentamos, e isto, seja *in loco* ou virtualmente. Esta é uma realidade presente na forma como os adolescentes, embora não apenas estes, vivenciam a existência contemporânea.

O que ocorre em grande medida nos grandes centros urbanos, é justamente a depredação do espaço público com o seu esvaziamento, o que acaba por gerar a brutalidade e o afastamento entre as pessoas, no que deveria servir de meio à aproximação e enriquecimento das relações e da cultura⁹.

Em consequência, as patologias contemporâneas do medo, da insegurança, da angústia e da solidão, em metrópoles cada vez mais populosas e povoadas, formam o caos contemporâneo, onde o humano abortou-se de seu ser. Minimizou-se em larga escala a pessoa humana, quase na mesma proporção que cresceu a força individual, neste estranho paradoxo.

O silêncio que perpassa os indivíduos nas *póleis* contemporâneas, não são o resultado da reflexão, mas sim, apresentam-se como direta consequência da ignorância (e em grande medida aquela de pior espécie,

⁹ Em entrevista ao jornal Zero Hora, de Porto Alegre, impresso em 31 de agosto de 2014, p. 10, o filósofo e pesquisador brasileiro Renato Janine Ribeiro, chama a atenção à ausência ou ao enfraquecimento do laço social, sendo este, segundo o filósofo, o grande dilema da ética contemporânea. Lê-se: “Estamos vivendo um período no qual nunca houve tanta independência no mundo, tanta liberdade. Posso mencionar exemplos aparentemente tolos, como a invenção do micro-ondas [...] ou a multiplicação dos televisores, liberando as pessoas para assistirem sozinhas o que querem em seus quartos separados. [...] Há também o telefone celular, as redes sociais [...] Essa liberdade toda individualizou muito as pessoas. Não se presta mais contas a ninguém, praticamente.”

referendada mais acima, de pensar saber o que não se sabe) e do individualismo exacerbado. Em tal cenário, o diálogo é escasso, tornou-se momento raro, e quando ocorre, os temas das conversações em nada lembram a profundidade da qual o pensamento e a linguagem humana podem atingir e contemplar (no sentido grego de *theoria*/teorizar).

Logo, encontra-se em grande escala a desvalorização da experiência intelectual, o culto a brutalidade (inclusive em “esportes” adotados pela grande mídia) e o descaso pelo espaço comum. O esvaziamento do próprio sentido de “comum”, ou seja, o que está fora do “meu”, encontra respaldo no urbanismo crescente desordenado, na preponderância da riqueza econômica, tida como o verdadeiro valor do homem, e isto tudo, massificado aos bilhões, tornam o homem, como nunca, aprisionado em grilhões de insatisfações profundas, em vícios inúmeros, em permanente crise de si mesmo, onde o pensamento niilista e os materialismos apagaram o único foco de luz a existir no interior da Caverna.

No fogo extinto, proliferam as bactérias e os germes do pensamento obtuso, dogmático, calculista, que impedem, na massa escura de seus postulados, o acesso a qualquer possibilidade de saída da Caverna. Em consequência, sugere-se não haver mais a saída, pois ela está lacrada, emperrada, impedindo o indivíduo de sair desta escuridão, agora, ampliada e complexa, onde um coeso sistema normativo prescreve as regras, a conduta e as crenças.

Por outro viés, mas ainda de acordo com a sentença de Saramago e com a filosofia de Platão, contribui conosco, o seguinte argumento de Joel Birman (2000, p. 189), no qual, expõe-se sobre a constituição da sociedade “pós-moderna”, e que vem ao encontro dos argumentos desenvolvidos:

Ser e parecer se identificam absolutamente no discurso narcísico do espetáculo, sendo aquele o pressuposto ontológico dessa interpretação da sociabilidade. Pela subversão das hierarquias entre verdadeiro e falso, original e cópias, a sociabilidade narcísica é antiplatônica por excelência. Com isso, o que o sujeito perde em interioridade ganha em exterioridade, de maneira que aquele é marcadamente autocentrado.

Conforme o argumento (em viés psicanalítico), o que marca ontologicamente o sujeito pós-moderno é, justamente, a sua condição narcísica. Ou seja, a cultura do narcisismo forma uma sociedade onde o sujeito centrado fortemente no “eu”, vive socialmente, considerando o outro apenas enquanto possibilidade de gozo, e procurando satisfazer todos os seus desejos de acordo com a cultura do espetáculo¹⁰.

¹⁰ Birman sua utiliza, para desdobrar seus argumentos, da obra de Debord, G. *La Societé du spectacle*. Paris, Gallimard, 1994. E também: Lasch, C. *The Culture of Narcissism*. Nova York, Warner Basic Books, 1979.

De acordo com tais proposições, o ser e o parecer se identificam plenamente, fazendo surgir, de acordo com a argumentação de Birman (2000, p. 189-190), a exaltação do sujeito-fora-de-si, este, antes tido pela tradição filosófica como estereótipo da loucura, agora, passa a ocupar um lugar privilegiado, porque se identifica com a sociedade do espetáculo, não importa o que se é, mas sim, o que se parece ser, conforme os valores vigentes do narcisismo na sociedade “pós-moderna”¹¹.

Neste sentido, prossegue o autor, o sujeito dentro-de-si, não define mais o ser do sujeito e “por isso mesmo, as noções de alteridade e intersubjetividade se esvaziam e tendem ao silêncio na sociedade narcísica do espetáculo”. Logo, ao privilegiar o exterior, o indivíduo perde-se de si mesmo. Apesar de autocentrado em si, existe um esvaziamento do ser mesmo do sujeito. Porque ele não tornou-se autocentrado mediante exercícios de autoconhecimento e reflexão.

A filosofia do cuidado de si, que claramente pode-se compreendê-la como uma prática, filosófica e docente, traz consigo, ou seja, em sua essencialidade fundamental, o pressuposto de exercício ou treinamento permanente realizado no interior da alma humana, nesta causa/consequência de voltar-se a si. Porém, não de maneira, como dir-se-ia em linguagem psicanalítica, egocêntrica ou narcísica.

Mesmo que inicialmente se possa acreditar em haver um contrassenso, ou uma equivalência entre culto de si e cuidado de si, ele é falso. Pois cuidar de si não é superestimar a si, mas tomar cuidados, justamente, para perceber o quanto vive-se em ilusões, em crenças disparatadas, dentre estas, o pensar saber o que não se sabe, ou cegar-se na busca de satisfação própria incessante, que objetiva apenas a riqueza ou a luxúria.

Cuidar de si, como referendado, é também cuidar do outro, e não usá-lo como meio para atingir-se a fins individualistas. Cuidar de si, como professor, é ser eminentemente ético para consigo e para com seus alunos, além de ser uma prática pedagógica e política de construção e

¹¹ Conforme o historiador inglês Perry Anderson (1999, p. 9-23), o conceito de uma pós-modernidade ou de um pós-modernismo aparece “pela primeira vez no mundo hispânico, na década de 1930, uma geração antes do seu aparecimento na Inglaterra ou nos Estados Unidos. Foi um amigo de Unamuno e Ortega, Federico de Onís, quem imprimiu o termo *postmodernismo*. Usou-o para descrever um refluxo conservador dentro do próprio modernismo: a busca de refúgio contra o seu formidável desafio lírico num perfeccionismo do detalhe e do humor irônico, em surdina, cuja principal característica foi a nova expressão autêntica que concedeu às mulheres. Onís construtava esse modelo – de vida curta, pensava – com sua sequência, um *ultramodernismo* que levou os impulsos radicais do modernismo a uma nova intensidade numa série de vanguardas que criavam então uma ‘poesia rigorosamente contemporânea’ de alcance universal [...] O momento realmente decisivo veio com o lançamento, no outono de 1972, de uma publicação que trazia expressamente o subtítulo *Revista de Literatura e Cultura Pós-modernas* – o periódico *boundary 2* [fronteira 2].

desenvolvimento de subjetividades mais saudáveis e em harmonia, e menos propensas, portanto, às influências nocivas das falsas aparências e valores.

Das muitas inferências apresentadas, todas podem ser tomadas como objetos de estudo e problematização à serem desenvolvidas nas aulas de filosofia. Com a devida aproximação, necessária, entre a produção filosófica exposta na tradição, e a atualidade do jovem. Criando a possibilidade de pensar-se criticamente a cidade onde o aluno mora, o seu bairro, a ocupação ordenada ou não na ocupação do espaço. Pode-se debater acerca das pichações, das leis, das desigualdades, da justiça ou da violência, da paz e da liberdade. Ou seja, parte-se de problemas e temas que são próximos aos alunos e, partir de tal proximidade, se problematiza e se produz filosoficamente.

Assim, se acredita aproximar-se da seguinte inferência de Foucault (2006, p. 167) sobre o conceito de filosofia, e na qual, concorda-se: “a filosofia é o conjunto de princípios e de práticas que se pode ter à própria disposição ou colocar à disposição dos outros, para tomar cuidados, como convém, de si mesmo ou dos outros.” Portanto, nesta aproximação entre filosofia e cuidado, e isto implica ética, epistemologia, alteridade, cidadania e política, e claro, inclui-se diálogo, de si para consigo e de si para com outros. Infere-se que este era, em Platão, o uso da filosofia. Ou seja, sempre de uso pessoal, porém, sempre também de uso político. Sempre voltada a si mesmo sem nunca esquecer do outro. E este outro não se reduz apenas a outra pessoa, mas ao conjunto de toda uma localidade, ou seja, a totalidade da cidade e do país.

Platão objetiva transformar o conjunto, para tanto, nunca se abstém de alternativas para melhorar os indivíduos. Neste sentido, a atividade desenvolvida nas aulas de filosofia no ensino médio é sempre política, pois almeja sempre melhorar ou oferecer condições plenas de melhoramento aos estudantes, não apenas ao que tange ao desenvolvimento intelectual, mas também, ao aperfeiçoamento moral.

E isto condiciona a vida futura dos alunos, para que estes, não sejam apenas profissionais competentes em suas respectivas escolhas, mas que sejam cidadãos conscientes de suas responsabilidades com a vida pública e com a comunidade ao qual pertençam. Embora simples, tais contribuições da filosofia aos jovens, pode significar em tempo próximo, gerações afastadas da corrupção e do individualismo exacerbado, ambos, verdadeiros males que tanto prejudicam as instituições de nosso país e as relações humanas.

Forma-se assim, aulas de filosofia que objetivam fundamentar e aplicar uma educação verdadeira, que tende a considerar o sujeito aprendiz em sua integralidade humana. Uma formação intelectual e moral (e portanto, psíquica) e uma formação cívica e política.

Para tanto, é preciso que haja uma conscientização muito valiosa na realidade atual das salas de aula, a inferência de que informação não é,

necessariamente, conhecimento. Porquanto, tornou-se prática comum entre os estudantes do ensino médio, a produção de trabalhos que em verdade, nada são além de uso de informações imprecisas. E, em muitos casos, há verdadeiros plágios de textos (e muitos incorretos) que estão disponibilizados na Internet, o que ocasiona verdadeiro estrago na formação intelectual e, porque não dizer, também moral dos estudantes.

O argumento acima, aproxima de forma extraordinária, ao que está exposto no diálogo *Sofista* (229 c). Precisamente, quando o “estrangeiro”, infere haver um tipo especial de ignorância (*amathia*), que, de tão grande e rebelde, equivaleria a todas as demais, caracterizando-a como: “Nada saber e crer que se sabe; temo que aí esteja a causa de todos os erros aos quais o pensamento de todos nós está sujeito.”

O argumento do *Sofista*, aponta à existência deste grave problema que temos em sala de aula, ou seja, a criação de crenças falsas que aparecem como saberes, mas, que não passam de informações sem consistência teórica, afastando os alunos da possibilidade real do conhecimento. E, conforme se lê mais adiante, neste mesmo diálogo (*Sofista*, 229 d), é justamente a educação que permite libertarmo-nos de tal malefício.

Como corrobora Nogueira (2008, p. 51): “numa sociedade em que as pessoas buscam exclusivamente fama, dinheiro, sexo, comida e bebida, o egoísmo e a ausência de virtudes tende a crescer. A filosofia de Platão propõe um remédio através da educação.”

Crê-se que fora demonstrado suficientemente, mediante os objetivos apresentados, a significabilidade da filosofia de Platão para pensar as aulas de filosofia no ensino médio brasileiro. Não se trata de simples apologia de tudo o que fôra escrito por Platão, e nem que deve-se concordar com a totalidade de seus argumentos. Mas sim, de trazer à reflexão e análise crítica, certas proposições e argumentos que parecem contribuir de maneira significativa para a tarefa docente no magistério de nível médio, ou mesmo, em fase anterior ou posterior a este ciclo, desde que haja a possibilidade para a filosofia e o filosofar.

Antes de se propor uma conclusão, mesmo sendo esta, uma “saída” temporária, tratemos de uma característica fundamental da filosofia em geral, e na qual Platão muito contribui: a universalidade do pensar filosófico. E isto significa não ser adepto de certos reducionismos que acabam por menorizar a importância da filosofia no ensino médio. Por exemplo, reduzir as aulas de filosofia a lógica, ou então, reduzi-la à sua história. Evidentemente que a lógica, seja esta, clássica (aristotélica) ou simbólica e a história da filosofia, são elementos fundamentais do que caracteriza a área que se intitula Filosofia.

Todavia, mesmo sendo a lógica e a história da filosofia, partes fundamentais do conhecimento que caracterizam a área, não significa que se deve reduzir-se à estas às aulas de filosofia. Principalmente, em cursos que não objetivam formar filósofos, do ponto de vista profissional. E nisto,

acredita-se que Platão serve como desafio constante ao professor (e aos alunos), pois, justamente o filósofo ateniense, inclui extenso conjunto de problemas e temas que abrangem a quase totalidade da produção filosófica.

Neste pormenor, se está a inferir certa preferência em um tipo de aula, ou, em um tipo de abordagem metodológica nas aulas de filosofia, e esta, caracteriza-se na ênfase ao estudo temático, sendo, a partir dos temas (e problemas) que devem surgir as contextualizações da história da filosofia e as demais especificidades da disciplina, como a lógica, a estética, a metafísica e a ética.

Agora, chega-se a mais um ponto/justificativa para escolher-se a Platão: a questão *aporética*. Sabe-se que muitos diálogos de Platão, fundamentalmente os primeiros diálogos, denominados de “diálogos socráticos” terminam em *aporia*. Isto é, não apresentam uma conclusão. Um excelente exemplo é o diálogo socrático *Lísis*. Neste texto, cujo tema principal é a amizade (*philia*), tem-se inúmeros argumentos que se complementam e se excluem entre si. E no final, não é apresentada uma conclusão.

Apenas o fato de não ser concluído chama a atenção dos estudantes, acostumados com a forma textual que apresenta sempre um acabamento final. Ademais, esta incompletude, muito ensina sobre a produção do conhecimento e a atividade de pesquisa, mesmo fora do âmbito restrito à filosofia. A negativa do fim, demonstra a atividade permanente de investigação, núcleo da produção de saberes.

Kohan (2009, p. 39) em sua obra intitulada: *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar*, destaca a seguinte passagem do diálogo *Ménon* (80c-d) acerca do valor aporético da filosofia platônica (ou do filosofar socrático), eis a passagem: “Pois não é por eu mesmo estar no bom caminho (*euporôn*) que deixo os outros sem saída (*aporeîn*); mas, por eu mesmo, mais que ninguém, estar sem saída (*aporôn*), assim também deixo os outros sem saída (*aporeîn*).”

Ora. Quem se encontra na condição de estar sem saída, pressupõe-se que está à procura desta. E isto que importa nas aulas de filosofia: uma postura indagadora que continua a buscar saídas, ou seja, verdades que possam oferecer o necessário rigor para que sejam aceitas.

A *aporia* também se coloca como oportunidade, para não apenas pensar a função da filosofia perante as outras áreas do conhecimento, mas, ao conhecimento em si mesmo (epistemologia), como também, causar aquele espanto (necessário), que tanto Platão como Aristóteles consideravam o início da filosofia¹².

Neste pormenor, utiliza-se uma preciosa contribuição de um dos principais filósofos do século XX Bertrand Russell (2008, p. 22):

¹² No diálogo *Teeteto* (155 d) lê-se: “A admiração é a verdadeira característica do filósofo. Não tem outra origem a filosofia” (*μάλα γὰρ φιλόσοφον τοῦτο τὸ πάθος, τὸ θαυμάζειν: οὐ γὰρ ἄλλη ἀρχὴ φιλοσοφίας*).

A filosofia é de estudar não por causa de quaisquer respostas definitivas às suas questões, dado que nenhuma respostas definitivas podem, em regra, ser conhecidas como verdadeiras, mas antes por causa das próprias questões; porque estas questões alargam a nossa concepção do que é possível, enriquecem a nossa imaginação intelectual e diminuem a confiança dogmática que fecham a mente contra a especulação; mas acima de tudo porque, através da grandeza do universo que a filosofia contempla a mente também se torna grandiosa, e torna-se capaz dessa união com o universo que constitui o seu bem maior.

Esta valiosa passagem de Russell, ao menos assim se compreende, é extremamente platônica em seu conteúdo. Não apenas pela defesa da especulação que vai muito além de evidências empíricas, mas por ser justamente a existência da possibilidade de especular, que a mente, ao se dedicar a filosofia, logra em seu exercício uma contínua abertura para o pensar rigoroso, crítico e reflexivo. Afastando-se, todavia, de qualquer dogmatismo no sentido de acreditar-se na possibilidade plena de certeza (a *aporia* não deixa de ser um ceticismo moderado). E isto, muito contribui para levar aos alunos a refletirem sobre as ciências, sobretudo, as Naturais, que sempre anunciam teorias como verdades absolutas, ou ao menos assim são recebidas pelo senso comum. E que acabam, por não compreender que a maioria das certezas apresentadas não passam de hipóteses ou de teorias temporárias, esperando a precisa refutação. E isto também implica, ainda em relação à questão aporética, que o conhecimento é uma construção contínua e permanente, e o que o move, é justamente a pergunta (como procura de saída do estado aporético). Neste sentido, todo iniciar científico é filosófico em sua base.

Conclui-se, fazendo referência a seguinte sentença do diálogo *República* (518 d): “É necessário direcionar o olhar para as coisas verdadeiras”, afirma “Sócrates”, quando este disserta sobre o significado verdadeiro de educação (*paideia*). Não que não se tenha a capacidade de olhar, mas olha-se para onde não se deve, assim, é necessário oferecer os meios para que a melhor “parte” da alma (*psyche*), direcione o olhar para aquilo que lhe é devido.

E crê-se que este é um dever fundamental do professor de filosofia, quiçá, de todo professor, direcionar o olhar (a inteligência) de seus alunos, para o que deve ser visto (compreendido), para que olhando para as coisas verdadeiras, possa construir em si, significados verdadeiros à sua própria existência.

Referências bibliográficas:

- BIRMAN, J. *Mal-estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- GALLO, S. *Deleuze e a Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- FOUCAULT, M. *A Hermenêutica do sujeito. Curso dado no Collège de France (1981-1982)*. Trad., Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- HUSSAK, P. (org.) *Pensando a Formação: escritos sobre filosofia e educação*. Rio de Janeiro: EDUR: NAU, 2009.
- KOHAN, W. O. *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Coleção Ensino de Filosofia)
- LÉVY, P. *O que é Virtual?* Trad., Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.
- _____. *Cibercultura*. Trad., Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- PLATÃO. *O primeiro Alcibíades*. Trad., Carlos Alberto Nunes. Pará: Universidade Federal do Pará, 1975.
- _____. *Leis e Epínomis*. Trad., Carlos Alberto Nunes. v. XII – XIII. Pará: Universidade Federal do Pará, 1980.
- _____. *Diálogos: Sofista e Político*. Trad., Jorge Paleikat e João Cruz Costa. São Paulo: Abril Cultural, 1972.
- REALE, G. *O Saber dos Antigos: terapia para os tempos atuais*. Trad., Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- RUSSELL, Bertrand. *Os Problemas da Filosofia*. Trad., Introd., e notas, Desidério Murcho. Portugal: Edições 70, 2008.
- TRABATTONI, F. *Platão*. Trad., Rineu Quinalia. São Paulo: Annablume, 2010. (Coleção Archaia: as origens do pensamento ocidental, 2).