

# A pergunta e suas potencialidades: interseções entre a educação e a filosofia

*Pedro Henrique Mendonça Fernandes<sup>1</sup>*

*Marcos Roberto de Faria<sup>2</sup>*

## RESUMO

A pergunta é um dos caminhos que o ser humano possui para estabelecer relações com o mundo e consigo mesmo. Assim sendo, neste trabalho, que é parte de uma pesquisa de mestrado, procurou-se desenvolver um percurso que parte da possibilidade de compreender o que é a pergunta e analisar as suas dimensões epistemológica, discursiva, social e política, revolucionária e hermenêutica, como múltiplas faces de uma mesma ação questionadora. Como objetivo principal, pretendeu-se estabelecer a pergunta como um ponto de interseção entre a educação e a filosofia, buscando identificar o papel das perguntas nos processos educativos e a contribuição que a filosofia e seu ensino podem trazer para o desenvolvimento de uma educação questionadora que desperte estudantes igualmente questionadores. A metodologia da pesquisa teve cunho bibliográfico e qualitativo, partindo, notadamente, dos estudos de Machado e Sasseron (2012), Muraro (2015), Gadamer (1997), Kohan (2011) e Cerletti (2009). Como resultado, foi possível vislumbrar a pergunta como um ponto de interseção entre a filosofia e a educação, uma vez que ela, a pergunta, pode ir além de uma frase interrogativa ou recurso pedagógico. Pôde-se concluir, pois, que a pergunta é, potencialmente, desencadeadora dos mais diversos processos, potência essa que pode atuar como mola propulsora da aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pergunta; Educação; Filosofia.

---

<sup>1</sup> Mestre. Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-4914-6801>. E-mail: [pedro.mendonca@sou.unifal-mg.edu.br](mailto:pedro.mendonca@sou.unifal-mg.edu.br).

<sup>2</sup> Doutor. Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9104-7626>. E-mail: [marcos.faria@unifal-mg.edu.br](mailto:marcos.faria@unifal-mg.edu.br).

*The question and its potential: intersections between education and philosophy*

**ABSTRACT**

The question is one of the means human beings use to establish relationships with the world and with themselves. Therefore, in this work, we sought to develop a path that begins with the possibility of understanding what a question is and to analyze its epistemological, discursive, social and political, revolutionary, and hermeneutical dimensions, as multiple facets of the same questioning action. The main aim was to establish the question as a point of intersection between education and philosophy, seeking to identify the role of questions in educational processes and the contribution that philosophy and its teaching can bring to the development of a questioning education that awakens equally questioning students. This is a bibliographic and qualitative study based on Machado and Sasseron (2012), Muraro (2015), Gadamer (1997), Kohan (2011), and Cerletti (2009). The results revealed the question as an intersection point between philosophy and education since it can be more than an interrogative sentence or pedagogical resource. We concluded that the question has the potential to trigger the most diverse processes, such potential can act as a driving force in the learning process.

**KEYWORDS:** Question; Education; Philosophy.

*La pregunta y su potencial: intersecciones entre educación y filosofía*

**RESUMEN**

La cuestión es una de las formas que tiene el ser humano de establecer relaciones con el mundo y consigo mismo. Por ello, en este trabajo, que forma parte de una investigación de maestría, buscamos desarrollar un camino que parte de la posibilidad de comprender cuál es la pregunta y analizar sus dimensiones epistemológicas, discursivas, sociales y políticas, revolucionarias y hermenéuticas, como múltiples lados de la misma acción de interrogatorio. Como objetivo principal nos propusimos establecer la pregunta como punto de intersección entre educación y filosofía, buscando identificar el papel de las preguntas en los procesos educativos y el aporte que la filosofía y su enseñanza pueden aportar al desarrollo de una educación cuestionadora que despierte estudiantes igualmente curiosos. La metodología de investigación tuvo un

carácter bibliográfico y cualitativo, basándose principalmente en los estudios de Machado y Sasseron (2012), Muraro (2015), Gadamer (1997), Kohan (2011) y Cerletti (2009). Como resultado, fue posible ver la pregunta como un punto de intersección entre filosofía y educación, ya que ella, la pregunta, puede ir más allá de una oración interrogativa o un recurso pedagógico. Por lo tanto, se podría concluir que la pregunta potencialmente desencadena los más diversos procesos, un poder que puede actuar como motor del aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE:** Pregunta; Educación; Filosofía.

\* \* \*

## Introdução

Filosofia e educação mantêm estreita relação. Ambas encontram seus fundamentos na história humana e em seu amor e busca pelo saber. Na Grécia Antiga, onde floresceu o pensamento filosófico ocidental, o papel daqueles que foram chamados de filósofos era um papel educativo, ao passo que procuravam transmitir não apenas um conjunto de respostas sobre a realidade, mas uma forma de buscar questioná-la, interpretá-la e compreendê-la.

Segundo Severino (1990, p.19),

No contexto da história da cultura ocidental, é fácil observar que educação e filosofia sempre estiveram juntas e próximas. Pode-se constatar, com efeito, que desde seu surgimento na Grécia clássica, a filosofia se constituiu unida a uma intenção pedagógica, formativa do humano. Ela já nasceu **paidéia!**

A proximidade entre filosofia e educação não se constitui numa simples sinonímia, mas explicita essa chamada “intenção pedagógica” presente na filosofia. Ou seja, a filosofia traz em si esse querer educar, esse querer conduzir ao saber, provocando a pessoa a colocar para fora de si o conhecimento que traz consigo, por vezes imperceptivelmente.

Afirmando que a filosofia nasce como paidéia, compreende-se que a filosofia tem o potencial de formação integral, de humanização, que não se dá no exterior, mas sim como forma de autorrealização, de realização em si mesmo do que há de mais humano no ser humano. A filosofia nasce com esse olhar educador, que busca perceber o humano em sua integralidade, que entende que o saber é fruto de um processo constante e abrangente.

A filosofia nasce também como espanto, como admiração diante da realidade. A inquietação do espírito filosófico nem sempre fica silenciada no interior das pessoas; ela extravasa. Uma das formas na qual isso se dá é no perguntar.

Mesmo fazendo inúmeras perguntas ao longo do dia, nem sempre tomamos consciência da força que tem o perguntar. Não se trata apenas de considerar o alcance desta ou daquela pergunta, mas de colocar em evidência essa possibilidade que o ser humano tem de submeter a realidade ao crivo de perguntas. É para essa ação de refletir sobre o próprio perguntar que aqui se chama a atenção, olhando para a potência filosófica que toda pergunta pode carregar, desencadeando processos críticos e investigativos.

É o que se percebe no método socrático. Nele, a pergunta tem grande relevância e funciona como geradora de outras perguntas, de outros questionamentos em seu interlocutor, negando as opiniões e buscando o saber. Esse interlocutor, por sua vez, passa a buscar não a resposta que Sócrates deseja, mas resposta para dúvidas que agora ele mesmo reconhece que traz dentro de si.

Neste trabalho, portanto, pretende-se ter como foco esse entrelaçamento entre filosofia e educação. Muito além do que olhar para a filosofia como um componente curricular presente nas escolas, aqui se deseja ressaltar a dimensão filosófica que pode perpassar todos os processos educativos, essa dimensão educadora da filosofia que tanto tem a colaborar com as salas de aulas de educação básica. Nesse panorama, a pergunta surge como expressão genuína e provocadora desse encontro filosófico-pedagógico, fomentando uma multiplicidade de caminhos possíveis.

## Metodologia

Foi adotado como procedimento metodológico a pesquisa de natureza qualitativa, uma vez que buscamos lançar um olhar amplo sobre o pensamento filosófico e educacional e sobre a realidade.

Trata-se de uma investigação de cunho bibliográfico, tendo em vista a busca de possíveis caminhos e perspectivas para as questões que decorrem do objeto de estudo, bem como dos objetivos desta investigação científica.

Será desenvolvido um trabalho de caráter filosófico, buscando identificar os conceitos fundamentais na compreensão do método socrático e da pergunta, a partir da leitura de obras de referência, tais como livros, dissertações, teses e artigos científicos, analisando-os na perspectiva da Educação e da Filosofia.

Considerando as especificidades da reflexão filosófica, dispor-se-á da abordagem hermenêutica como caminho para uma compreensão ao mesmo tempo aprofundada e abrangente do tema.

## A pergunta: conceitos e dimensões

Para compreender melhor qual é o papel da pergunta nos processos educativos, faz-se preciso compreender mais claramente o que pode ser entendido como pergunta e como perguntar.

O verbo perguntar, em língua portuguesa, possui uma amplitude de sentidos ligados à interrogação, ao esclarecimento de dúvidas, à solução de problemas. Sendo “pergunta” um substantivo deverbal, ou seja, derivado do verbo perguntar, carrega também essa multiplicidade e essa conotação, tanto que, encontramos como seus sinônimos as expressões indagação, dúvida, questão, interrogação, questionamento.

Partindo de uma análise etimológica, encontra-se na língua latina a origem da palavra perguntar. Segundo Nascentes, (1955), em seu dicionário etimológico, perguntar tem como étimo o termo latino percontare, “que com o sentido de perguntar, especular, (...) significa etimologicamente sondar com o conto de uma vara.” (p. 391). Ou seja, era uma expressão náutica que

designava o ato praticado pelos navegantes do Império Romano de, com a haste de uma vara, medir a distância vertical entre a parte inferior da quilha e a linha de flutuação de uma embarcação, buscando identificar locais adequados para a navegação. Tratava-se de um dos procedimentos indispensáveis para o desenvolvimento seguro da navegabilidade.

Nesse sentido, Souza (2012, p. 18) afirma que

(...) perguntar, no Latim, é investigar se o mar está fundo o suficiente para navegar. Esse sentido atrelado à navegação se assemelha ao processo de investigação acerca do desconhecido na medida em que expõe procedimentos para se descobrir algo oculto. É um método de investigar a profundidade, um diagnóstico; busca conhecer algo não evidente e, nesse sentido, se aproxima muito mais da pergunta como manifestação da natureza epistemológica. A pergunta propulsora para o conhecimento, que abre espaço para a investigação.

De acordo com essa perspectiva, perguntar é uma ação processual que busca investigar o que não está aparentemente visível. É um método, um caminho epistemológico para se chegar a conhecer o que está mais a fundo em determinado assunto. É uma forma de averiguar as possibilidades existentes a fim de não se ver encajado, preso, impedido de prosseguir seu percurso investigativo.

Essa concepção dialoga com o que Marilena Chauí (2010) nos traz, apresentando a pergunta como um modo de agir diante do mundo, como uma atitude filosófica.

Imaginemos, portanto, alguém que tomasse a decisão de não aceitar as opiniões estabelecidas e começasse a fazer perguntas que os outros julgassem estranhas e inesperadas. Em vez de “que horas são?” ou “que dia é hoje?”, perguntasse “O que é o tempo?”. Em vez de dizer “Está sonhando” ou “Ficou maluca” O que é o sonho, a loucura, a razão?”.

Suponhamos que essa pessoa fosse substituindo suas afirmações por perguntas e em vez de dizer “Onde há fumaça, há fogo” ou “não saia na chuva para não ficar resfriado”, perguntasse “O que é a causa?”, “O que é efeito?”

(...)

Alguém que tomasse essa decisão estaria tomando distância da vida cotidiana e de si mesmo, teria passado a indagar o que são as crenças e os sentimentos que alimentam, silenciosamente, nossa existência. Ao tomar essa distância, estaria interrogando a si mesmo, desejando conhecer por que cremos e no que cremos, por que sentimos o que sentimos e o que são nossas crenças e os nossos sentimentos. Esse alguém estaria começando a cumprir o que dizia o oráculo de Delfos “Conhece-te a ti mesmo”. E estaria começando a adotar o que chamamos de atitude filosófica. (Chauí, 2010, p. 20-21)

O educador Paulo Freire (2013) considera que a pergunta “O que significa perguntar?” seja fundamental ao longo dos processos educativos. Para ele, não se trata de desencadear uma investigação acadêmica em torno dessa questão. É mais do que isso, trata-se de assumir o perguntar como uma prática, como uma atitude.

Insistamos, porém, em que o centro da questão não está em fazer com a pergunta “o que é perguntar?” um jogo intelectual, mas viver a pergunta, viver a indagação, viver a curiosidade, testemunhá-la ao estudante. O problema que, na verdade se coloca ao professor é o de, na prática, ir criando com os alunos o hábito, como virtude, de perguntar, de “espantar-se”. (Freire; Faundez, 2013, p. 25)

A pergunta, em Freire, é expressão da “concepção problematizadora da educação”. Mais do que apenas fazer perguntas, é viver a pergunta, assumi-la como um modo de ser curioso diante do mundo. Perguntar, perguntar-se e ensinar a perguntar são maneiras de romper com modelos bancários de

educação. Desta forma, podemos afirmar que do mesmo modo que perguntar é uma atitude filosófica, também pode ser considerada uma atitude pedagógica humanizadora e emancipadora.

Conforme salienta Kohan (2020, p. 15),

Parafraseando Paulo Freire, diríamos que quanto mais perguntamos, mais perguntamos: perguntar é uma força geradora e autogeradora. As perguntas contêm outras perguntas, dão à luz a outras perguntas. As perguntas estão grávidas como uma vez me disse uma menina em uma experiência de pensamento na escola superior “Joaquín V. González” da Universidad Nacional de La Plata. (tradução nossa)

A pergunta é, por conseguinte, uma força. Ela faz acontecer, ela dá origem a processos investigativos e promove descobertas, motivando novas perguntas. Conforme a metáfora, as perguntas estão grávidas, ou seja, elas geram, alimentam, portam em si o novo. É uma atitude de busca sempre fértil, mesmo que ainda não se tenha clareza da resposta a ser alcançada. Podemos dizer que perguntar é colocar-se em uma postura de quem deseja avançar em relação ao desconhecido, trazendo-o à tona, dando-lhe à luz.

Há, portanto, uma espécie de plasticidade no perguntar, que permite lançar mão desse recurso de diferentes modos, arranjos e contextos, não somente como recurso linguístico, mas como elemento que possui um amplo potencial nos mais diferentes campos da vida humana. Quando se faz uma pergunta, seu conteúdo, o modo como é posta ou o contexto em que é feita, podem fazer com que ela seja expressão de saudável interesse ou de postura invasiva; inaugurar uma relação ou travar uma guerra; desencadear a busca pelo saber ou ainda colocar em xeque um saber já elaborado.

Assim, seja pelo viés etimológico, filosófico e/ou pedagógico, a pergunta e o perguntar carregam o sentido de sondagem, em um horizonte de mobilidade, de provocação a uma empreitada investigativa, de busca por um



novo conhecimento que rompa com as limitações impostas pelas convencionalidades das opiniões pré-estabelecidas.

Para Machado e Sasseron (2012), a pergunta pode ser compreendida sobre a ótica de três diferentes dimensões: dimensão epistemológica, dimensão discursiva, dimensão social e política.

Há, neste objeto de nossa construção chamado “pergunta”, três dimensões importantes que o constituem e nos guiarão na construção teórica: 1) a Dimensão Epistemológica, na qual a pergunta reflete uma forma intrínseca na busca pelo conhecimento; 2) A Dimensão Discursiva, na qual as enunciações fazem parte da comunicação estabelecida em sala de aula, tomando assim um papel importante na construção dos significados; e 3) A Dimensão Social e Política, na qual o ato de questionar ganha uma criticidade perante o mundo. Devemos considerar a pergunta como uma especificidade nessas três dimensões no momento em que é enunciada. (Machado; Sasseron, 2012, p. 31)

Serão analisadas cada uma dessas dimensões e, também, as dimensões revolucionária e hermenêutica da pergunta.

#### (1) Dimensão epistemológica

Abordar a pergunta em uma dimensão epistemológica é procurar compreender qual a participação da pergunta no processo de geração e elaboração do conhecimento. Conforme Corbisier (1983, p. 127),

Ora, que está na origem do conhecimento, tanto filosófico quanto científico? Na origem desse conhecimento está a capacidade, ou melhor, a necessidade de perguntar, de indagar o que são as coisas e o que é o homem. E qual é o pressuposto, ou a condição, de possibilidade de pergunta? Se pergunto é porque não sei, ou me comporto como se não soubesse. A pergunta supõe, conseqüentemente, a ignorância em relação ao que se pretende ou

precisa saber, pressupondo, também, e ao mesmo tempo, a consciência da ignorância e o conhecimento, por assim dizer, em oco, daquilo que se desconhece e precisa conhecer. A mola do processo é a contradição. Não sei e sei que não sei, e essa consciência da ignorância, a ciência da insciência, é o que me permite perguntar, quer a pergunta se dirija à natureza, quer se enderece aos outros homens.

Perguntar, nesse sentido, é algo próprio do ser humano, ser que percebe o mundo a partir de sua razão, admirando, investigando, procurando saber. Quem pergunta reconhece que é possível conhecer e demonstra seu interesse em ir além do nível da simples opinião, assumindo uma postura de quem pesquisa. A pergunta se configura como uma etapa indispensável no processo de construção do saber, indo desde aquelas que são feitas por toda e qualquer pessoa em seu cotidiano, por simples curiosidade, até a formulação de problemas que norteiam pesquisas acadêmicas. Olhar a pergunta a partir de um viés epistemológico é considerar seu papel no dinamismo do conhecimento científico.

## (2) Dimensão discursiva

A dimensão discursiva da pergunta está correlacionada com a dimensão epistemológica. É possível perceber a pergunta como um recurso discursivo a serviço da construção de conhecimento e, do mesmo modo, como um desejo de conhecer explicitado através da linguagem.

Conforme afirmam Roca, Marquez e Sanmartí (2013, p. 97),

As perguntas, além de serem protagonistas no avanço do conhecimento, são também uma constante em todo processo de comunicação, já que permitem o intercâmbio de pontos de vista entre os falantes, uma vez que são a base do diálogo.  
(tradução nossa)

A pergunta é linguagem. É uma forma que o ser humano tem de interagir com a realidade. Aquele que pergunta, pergunta algo a alguém, mesmo que este alguém seja ele mesmo. Nesse sentido, as perguntas são

expressão do encontro entre duas realidades: uma que questiona e outra que é questionada; uma que deseja saber e outra da qual se deseja obter uma informação ou verificar o que sabe.

O discurso é entendido como a produção verbal e, ao mesmo tempo, aquilo que por ela é produzido, ou seja, o que é visto ou ouvido. Essa produção verbal é marcada por historicidade, é construída em um tempo e em um espaço específico e carrega em si as marcas culturais desse contexto.

Foucault (2008, p. 134) salienta,

A análise do discurso está colocada, na maior parte do tempo, sob o duplo signo da totalidade e da pletora. Mostra-se como os diferentes textos de que tratamos remetem uns aos outros, se organizam em uma figura única, entram em convergência com instituições e práticas, e carregam significações que podem ser comuns a toda uma época. Cada elemento considerado é recebido como a expressão de uma totalidade à qual pertence e que o ultrapassa.

Desta forma, a pergunta precisa ser entendida dentro da totalidade na qual está inserida e da qual é também expressão. Essa perspectiva nos leva a concluir que toda pergunta está interconectada com outras e, também, com os cenários onde nasce e com aqueles outros cenários onde é proferida; com as ações que a permeiam, bem como com aquelas que permeiam o sujeito que a profere. A pergunta é filha de sua época, carrega consigo os seus traços, entretanto não a esgota, uma vez que esta é muito mais ampla.

### (3) Dimensão social e política

Da mesma forma em que há um entrelaçamento entre a dimensão epistemológica e a dimensão discursiva da pergunta, há uma estreita ligação entre essas dimensões e a dimensão social e política.

Ao escolher esta palavra e não aquela; ao pensar na construção da frase interrogativa para que ela expresse de fato aquilo que o sujeito pretende; ao escolher o momento considerado adequado para se publicizar a pergunta,

entre outros aspectos, não se tem apenas uma preocupação linguística, mas uma preocupação social e política. Assumir ou reestruturar um modo de falar; lançar mão da possibilidade de fazer uma pergunta ou não ter essa possibilidade são demonstrações de que essa não é uma questão que toca apenas às dimensões epistemológica e discursiva.

Uma pergunta mobiliza interesses, desde o desejo de saber até o de intimidar; desde a explicitação da própria ignorância diante de um determinado assunto, até uma dura crítica em relação a um comportamento. Isto nos indica que, para formular e proferir uma pergunta, existem identidades, ações e práticas que são exigidas e outras que são reprováveis.

As “coisas ditas”, portanto, são radicalmente amarradas às dinâmicas de poder e saber de seu tempo. Daí que o conceito de prática discursiva, para Foucault, não se confunde com a mera expressão de ideias, pensamentos ou formulação de frases. Exercer uma prática discursiva significa falar segundo determinadas regras, e expor as relações que se dão dentro de um discurso. (Fischer, 2001, p.204)

Essa dimensão social e política da pergunta perpassa as duas anteriores, na medida em que há uma espécie de força social que monitora o que é ou não digno de ser considerado conhecimento; o que está ou não de acordo com as normas do discurso. Não se trata de um código de ética explicitado em legislações ou acordos, mas de uma espécie de força implícita na forma como os seres humanos se organizam em suas relações.

Perguntar é um exercício de poder. Não se trata simplesmente de um meio empregado por quem já possui poder. Ter uma pergunta politicamente permitida, ouvida e validada é, para o sujeito, ter seu papel social reconhecido. Aquele que luta por perguntar, por ter sua pergunta escutada e reconhecida, está lutando por ter seu poder reconhecido.

#### (4) A dimensão revolucionária da pergunta

Perguntar pode desencadear processos revolucionários capazes de favorecer a subversão daqueles que eram subjugados pelo sistema dominante, ao colocar em xeque o que antes era alçado a um patamar de inquestionável.

Assim salienta Muraro (2015, p. 8),

O homem é sua pergunta. O homem vale sua pergunta. Vale no sentido “do que pode”, da potencialidade, do poder de sua liberdade. Vale no sentido do seu direito, vale no sentido da sua dignidade, vale no sentido de vida, no sentido de vale a pena. A pergunta é a fonte de criação e transformação da cultura. Assim, a pergunta genuína expressa o sentido mais profundo do que é a crítica.

A pergunta é o poder, a força do humano.

Ser pergunta é algo que empodera o ser humano, ou seja, é algo que lhe abre possibilidades. Esse ser empoderado e que usufrui desse poder, reconhece o quanto vale e usa dessas possibilidades para buscar sentido para sua existência e para reivindicar seus direitos, na tônica do respeito à sua dignidade.

É possível reconhecer, a partir do que afirma Muraro (2015), que esta força da pergunta está em seu potencial criativo, crítico, transformador. Isso demonstra que ela coloca em jogo a ordem vigente, desinstala, provoca, apresenta novas possibilidades. Aqui está latente sua profunda conotação social, política que se entrelaça com a conotação revolucionária.

O perguntar pode atuar como um critério que avalia posturas daqueles que ocupam postos de comando, que consideram possuir certa autoridade. Esse questionamento pode desencadear processos críticos e criativos em busca de alternativas novas frente às demandas que a realidade apresenta. As perguntas ainda podem instigar a implementação dessas alternativas, chamando à responsabilidade aqueles que, por seu papel social e político, teriam por tarefa implementar as transformações necessárias. A pergunta é, portanto, revolucionária

Diante de estruturas estanques da vida em sociedade, as perguntas surgem como um desconfortável questionamento ao status quo, provocando um novo olhar para além do conformismo. Esse desconforto incomoda todos aqueles que pautam sua autoridade não em suas habilidades, mas na atmosfera dogmática que construíram ao redor de si e de suas ideias.

Contudo, não se pode confundir essa dimensão da pergunta com uma rebeldia gratuita e estéril. A revolução impulsionada pela pergunta está atrelada a um desejo de compreensão: homens e mulheres perguntam por que querem compreender e, compreendendo mais e melhor, favorecer transformações. sentem-se impelidos a perguntar ainda mais.

(5) A dimensão hermenêutica da pergunta

A hermenêutica propõe um alargamento da consciência, ou seja, o reconhecimento de que há outras concepções possíveis, mesmo que discordantes ou até mesmo divergentes e que também elas podem e devem ser consideradas ao interpretar um texto e um contexto.

Enquanto uma forma de saber, a hermenêutica lança mão da pergunta como um modo de promover a compreensão. Conforme afirma Gadamer (1997), a estrutura da pergunta favorece a ação hermenêutica, ao passo que a abertura que é exigida por essa ação é o mesmo que se provoca quando da proposição de uma pergunta. Ao se fazer uma pergunta, coloca-se algo em suspenso. A pergunta fura a bolha das certezas, chamando a atenção para a existência de outras possibilidades. Essa ruptura é essencial para a compreensão que a hermenêutica procura.

Aqui, o olhar se volta para Sócrates. Para Gadamer (1997) a lógica da pergunta é a lógica da negatividade. Ao perguntar ou ao ser perguntado é preciso estar disposto a negar possuir a completude do saber ou a certeza sobre o que se diz e abrir-se ao reconhecimento de que não se sabe de tudo.

É a famosa *docta ignorantia* socrática que abre a verdadeira superioridade da pergunta na negatividade extrema da aporia. Teremos, pois, que nos aprofundar na essência da pergunta, se

quisermos esclarecer em que consiste o modo peculiar de realização da experiência hermenêutica. (Gadamer, 1997, 534)

Se há o desejo de compreensão, é preciso antes saber o que é a pergunta, saber perguntar e ainda se perguntar. Essa é a perspectiva abraçada por Sócrates em seu fazer filosófico. Descobrir-se como um ser que não sabe tudo proporciona a abertura ao saber e provoca o rompimento com estruturas que defendem uma cristalização monolítica do conhecimento.

Gadamer (1997) é categórico ao afirmar “(...) todo saber passa pela pergunta” (p. 535) e ainda, “A decisão da pergunta é o caminho para o saber” (p. 537). Deste modo, mais uma vez, fica clara a relação profunda entre saber e pergunta. Essa relação se efetiva à medida em que a pergunta é colocada com autêntica e ampla abertura a todas as possibilidades do conhecimento. É preciso que existam pressupostos que permitam que a pergunta seja feita, mas eles devem ser vistos como pontos de partida e não como obstáculos que impedem a amplitude de novos horizontes.

É a força da pergunta que move aquele que se dispõe à experiência do perguntar. Essa força é força de indignação com as limitações que as opiniões impõem sobre a autêntica busca pela compreensão do mundo, pelo conhecimento. Por isso não basta simplesmente ensinar a perguntar, como se fosse uma mera ação metodológica. É preciso assumir o perguntar como uma atitude, uma autêntica experiência hermenêutica.

### **Pergunta, educação e filosofia**

São muitas as conexões possíveis entre pergunta e educação. Já foi abordado o que aqui se compreende por pergunta. No que diz respeito à educação, entre as milhares de possibilidades que se tem de a compreender, é trazido o contributo de Severino (2006), que assim caracteriza a educação.

A educação é processo inerente à vida dos seres humanos, intrínseco à condição da espécie, uma vez que a reprodução

dos seus integrantes não envolve apenas uma memória genética mas, com igual intensidade, pressupõe uma memória cultural, em decorrência do que cada novo membro do grupo precisa recuperá-la, inserindo-se no fluxo de sua cultura. (p. 289)

Desse modo, para se compreender a relação entre a pergunta e a educação, um caminho possível, e que aqui se procurará trilhar, é visitar diferentes culturas e buscar identificar nelas como o questionar era visto em sua relação como educar.

A pergunta está presente nos mais diversos processos educativos, sejam eles formais ou informais, desde a Antiguidade até os nossos tempos. Um destaque merece ser dado a Sócrates, conhecido por alvejar seus interlocutores com inúmeras perguntas, através de seu método.

O método socrático constitui-se mais que um método filosófico. É, também, um método educativo. Ou seja, além de mobilizar seus interlocutores a filosofar, ele os ensinava a adotar, em suas vidas, uma atitude filosófica, uma atitude diante do mundo.

Nas palavras de Kohan (2011, p. 144)

Com Sócrates, a filosofia nasce como uma forma de vida em situação educacional. Para o ateniense, filosofar é viver interrogando-se a si e aos seus semelhantes, ocupando-se de si e dos outros, cuidando de que todos cuidem de si, transmitindo sua paixão igualitária. Sem essa dimensão pedagógica, a filosofia não tem sentido; uma vez que a filosofia seja uma forma de vida que não afeta o modo de vida dos outros, a própria vida também perde o sentido.

A filosofia socrática não nasce fechada em si, mas aberta ao outro. Não se trata apenas de um processo de introspecção, mas de um olhar para si mesmo que se expande, fazendo vir à tona o que se encontra no interior. Neste ponto, a ideia maiêutica se encontra com a raiz latina da palavra educação



que expressa a ideia de “conduzir para fora”. Essa situação educacional em que a filosofia socrática nasce, aponta para uma atitude filosófica que se reconhece como busca e não como simples reprodução.

Não é difícil imaginar um mestre que pergunta para aferir, para se certificar se o discípulo sabe. Mas um mestre que pergunta por que realmente acredita que o discípulo traz uma forma de saber dentro de si, que precisa ser manifesta, é uma revolução pedagógica.

Segundo Highet (1951, p. 125)

(...) Sócrates foi o primeiro a pensar que o ensino não deveria significar o depósito de novas ideias num cérebro inteiramente vazio, mas a extração dessas ideias da mente em que elas já estavam, em embrião. Todo o seu ensino era feito pela conversação. Ele tão somente propunha questões. Os discípulos eram convidados a responder. É claro que poderiam recusar-se a isso. Alguns o faziam, interrompendo mesmo o debate, encolerizados. Mas os jovens ficavam fascinados com a cordial polidez de Sócrates, ao mesmo tempo que os especialistas se sentiam ameaçados em suas pretensões de saber especializado. Ignorantes foram atraídos a suas aulas, e muitas vezes tiveram uma decepção, alegando que Sócrates não passava de um ignorante que necessitava de alguma instrução, razão por que perguntava, a fim de aprender...

Se os papéis de mestre e discípulo sofrem um deslocamento de polo dentro da concepção pedagógica socrática, também a forma como se pensa o saber passa a ser outra. Sócrates educador não é apenas alguém que pensa um método educativo ou técnicas para se transmitir um saber a outra pessoa. Ele formula uma maneira diferente de pensar o processo de formação do homem grego. Para ele, esse processo formativo não se esgota em apenas conhecer o mundo exterior, como que para preencher um vazio do ser humano. É preciso trilhar o caminho do autoconhecimento.

Nessa lógica, questionar, elaborar perguntas, longe de ser um empecilho, é uma expressão de um papel ativo a ser assumido em relação à aprendizagem. O processo do conhecimento é, desse modo, participativo. Quem busca conhecer, pela ação de perguntar, participa do processo; não é apenas um mero objeto da ensinagem de outro.

Por outro lado, a compreensão centrada na busca de respostas que silencie as perguntas de uma vez por todas está na contramão de uma educação questionadora que pensa a pergunta como promotora permanente da busca pela ampliação e aprofundamento das visões de mundo e, desta forma, do conhecimento. O educador Paulo Freire, lança um olhar crítico para essa questão, opondo-se a esse modelo de educação e de sociedade que coloca seu foco na resposta.

A educação da resposta não ajuda em nada a curiosidade indispensável ao processo cognoscitivo. Ao contrário, a educação da resposta enfatiza a memorização mecânica dos conteúdos sobre os quais se fala. Só uma educação da pergunta aguça, a curiosidade a estimula e a reforça.

É preciso, porém, deixar claro que o erro da educação da resposta não está na resposta, mas na ruptura entre ela e a pergunta. O erro está em que a resposta é discursada independentemente da pergunta que a provocaria. Da mesma forma a educação da pergunta estaria errada se a resposta não se soubesse parte da pergunta. Perguntar e responder são caminhos constitutivos da curiosidade. (Freire, 2015)

Romper com a educação da resposta é um grande desafio. Essa é uma prática educativa solidificada para muitos educadores e que Paulo Freire chamou de educação bancária. Nesse modelo, a pergunta é um mecanismo nas mãos do professor para aferir o conhecimento dos alunos. Perguntar é como acionar um dispositivo - estudante - para que ele imprima, seja por escrito ou oralmente, o extrato daquilo que nele foi

depositado, daquilo que ele sabe ou não sabe. Sendo assim, a educação da resposta também tem espaço para a pergunta, mas não educa para o perguntar e sim para responder e responder com a “resposta certa”, a resposta que foi depositada.

O papel do educador de ser alguém que faz perguntas cujas respostas já forneceu, faz com que o processo educativo seja concebido apenas como uma reprodução do que já está descoberto, buscado, desenvolvido. Não há espaço para a criatividade, para o questionamento provocador, para a pergunta que não tem resposta, para a geração do conhecimento. Fica claro que há os que produzem o conhecimento e aqueles a quem compete apenas memorizá-lo e repeti-lo.

Ensinar o aluno a perguntar, dar-lhe o protagonismo de ser alguém que também sai em busca de respostas é uma atitude revolucionária na pedagogia e na vida. Instaurar uma “pedagogia da pergunta” é algo bastante exigente pois se trata de romper com algo já consolidado: o professor ensina e o aluno aprende. E não se trata de uma simples inversão de papéis, dando ao estudante as perguntas anteriormente atribuídas pelo professor para que ele as faça enquanto alguém lhe oferece as mesmas e repetidas respostas. É uma mudança de paradigma, na qual professores e estudantes se colocam como ensinantes e aprendentes em constante processo.

Como se pode perceber, assumir uma pedagogia da pergunta envolve toda uma mobilização: um deslocamento posicional, deixar o lugar, expor-se. A abdicação de papéis que não são apenas restritos às instituições de educação formal, mas que se refletem em toda a sociedade não se constitui apenas em uma mudança metodológica. É algo mais profundo, que atinge as bases em que se fundam as estruturas educacionais.

É a dimensão revolucionária da pergunta que gera inquietação e desconforto que possibilitam a transformação. Abrir espaço para a problematização, o questionamento, a dúvida mobilizadora provoca o estranhamento dos papéis, ideias e práticas que já estavam há tempos calcificados e que geram obstruções no processo educativo.

Esse caráter revolucionário é uma característica da pergunta filosófica. Compreender a pergunta nessa perspectiva filosófica é uma atitude exigente uma vez que implica em uma consequente prática, fomentada pelo olhar alargado que essa forma de questionar provoca. Mais do que uma exigência linguística, esse modo de encarar a pergunta instiga a pessoa em relação a si mesma e ao outro, fazendo com que não se caiba mais onde está, como quem habita uma casa pequena demais para se continuar a viver. É desencadeado um processo, um movimento de mudanças que tocam a existência.

Essa atitude filosófica perguntadora toma a filosofia em uma perspectiva de ação, construção, algo em movimento e não algo já pronto e apenas reproduzido. Assume-se um olhar para o filosofar. É a compreensão do que vem a ser o filosofar que aqui conduz à concepção acerca do ensino de filosofia. Conforme afirma Cerletti (2009, p. 20-21)

O filosofar se apoia na inquietude de formular e formular-se perguntas e buscar respostas (o desejo de saber). Isso pode sustentar-se tanto no interrogar-se do professor ou dos alunos e nas tentativas de respostas que ambos se deem, bem como no de um filósofo e suas respostas. Essas respostas que os filósofos se deram são, paradigmaticamente, suas obras filosóficas. Mas é muito diferente “explicar” as respostas que, em um contexto histórico e cultural determinado, um filósofo se deu, do que os estudantes e o professor tentarem se apropriar dos questionamentos desse filósofo, para que essas respostas passem a ser, também, respostas a problemas próprios. O perguntar filosófico é, então, o elemento constitutivo fundamental do filosofar e, portanto, do “ensinar filosofia”. Consequentemente, um curso filosófico deveria constituir-se em um âmbito em que possam ser criadas as condições para a formulação de perguntas filosóficas, e no qual se possa começar a entrar algumas respostas.

Assim, é possível pensar em um ensino de filosofia que se faz a partir de perguntas e que, ao mesmo tempo, ensina a formular perguntas. Professores e estudantes assumem como suas as perguntas dos filósofos e, com eles e a partir deles e de suas questões, formulam as suas próprias. A pergunta atua como uma espécie de motor ou de mola propulsora de um processo filosófico de ensino de filosofia.

Em uma realidade repleta de informações e de novidades é possível questionar que contributos as perguntas filosóficas podem trazer, quando, não poucas vezes, os questionamentos levantados pela filosofia perduram por séculos ou milênios sem uma resposta que lhe ponha fim.

Encontra-se aqui um possível objetivo para que se ensine filosofia com perguntas e para que se ensine a perguntar filosoficamente: desnaturalizar, romper com o olhar trivial, com a perspectiva comum acerca de si mesmo, do outro, do mundo. Questionar de modo filosófico é instaurar uma espécie de suspeição por sobre o que já era dado por certo e abrir caminhos para se cogitar alternativas outras.

Olhar a educação em sua relação com a filosofia, desse modo, é como recuperar a forma como Sócrates se propôs a filosofar, questionando seus interlocutores, não apenas em busca de uma resposta, mas fazendo com que eles assumissem a pergunta feita pelo mestre como deles mesmos. O perguntar seria o motor do processo filosófico-pedagógico.

Fica expresso, conseqüentemente, que uma boa pergunta não surge pronta como mágica ou milagre. Trata-se de uma construção artesanal, que não tem receita secreta e nem tampouco caminho único. No cenário tão plural que é a sala de aula, geram-se inúmeras combinações de perguntas possíveis de serem feitas, debatidas, respondidas. Quer seja no contexto de uma aula de filosofia, quer seja no contexto de outras aulas, é possível mais que simplesmente perguntar. Saber elaborar boas perguntas permite possibilidades outras, mais amplas, mais profundas.

## Conclusão

Ao colocar a pergunta sobre o seu próprio crivo, abrimo-nos à compreensão de que, muito mais que uma frase interrogativa, ela é expressão de um processo de busca e de aprofundamento. É movimento; é justamente uma ação que desestabiliza o que está inerte, que quer aprofundar o que ainda se mantém na superficialidade. Mais que um fazer, compreende-se que perguntar é um modo de ser no mundo.

Se por um lado todo o potencial da pergunta é reconhecido e valorizado como uma característica que mobiliza o ser humano, que o impulsiona a avançar positivamente em seus processos, causa espanto perceber que por outro a curiosidade é tolhida, ao ser tomada como sinônimo de bisbilhotice e avaliada como algo moralmente condenável.

Ao lançarmos o olhar para as múltiplas dimensões da pergunta, encontramos uma explicação possível para esse desmerecimento da curiosidade. Podar a curiosidade ou castrá-la, nas palavras de Freire, não é um golpe que visa atingir a pergunta em sua dimensão discursiva. Não se quer calar apenas para não ouvir a voz. Essa castração quer atacar em cheio as dimensões epistemológica e hermenêutica da pergunta, gerando empecilhos ao processo do conhecimento e limitando a possibilidade de interpretação da realidade; a sua dimensão social e política, fazendo do perguntar um direito, ou melhor, um privilégio restrito a alguns e saqueado de outros; e também a dimensão revolucionária do perguntar, querendo refrear qualquer forma de questionamento do status quo que permeia o modo de organização da nossa sociedade, em seus mais diversos ambientes.

Uma educação em filosofia que seja uma prática filosófica abre inúmeros caminhos para o maravilhamento e a indagação. Saber elaborar boas perguntas, perguntas que favoreçam a discussão e a investigação é uma habilidade filosófica que não se coloca apenas a serviço da própria filosofia. É preciso apropriar-se disso e, assumindo uma visão de educação integrada, lançar mão desse aprendizado filosófico, legitimamente, como um modo de enxergar e de vivenciar os processos de aprendizagem.

## Referências

- CERLETTI, Alejandro. *O ensino de Filosofia como problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 14. ed. São Paulo: Ática, 2010
- CORBISIER, R. *Introdução à Filosofia*. Tomo II, Parte 1. São Paulo: Civilização Brasileira, 1983.
- FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, p. 197–223, nov. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300009>.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira* [recurso eletrônico]. 11. ed.– Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta* [recurso eletrônico]. 1. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- HIGHET, Gilbert. *A arte de ensinar*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1951.
- KOHAN, Walter Omar. Sobre las preguntas y cómo nos relacionamos con ellas y con la infancia al practicar la filosofía. In: SUMIACHER (org.). *Prácticas filosóficas comparadas: Filosofía con/para niños*. Consultoría filosófica. Talleres filosóficos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2020.
- KOHAN, Walter Omar. *Sócrates & a educação: o enigma da filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- MACHADO, V. F.; SASSERON, L. H. As perguntas em aulas investigativas de ciências: a construção teórica de categorias. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 29–44, 2012. Disponível em: <https://www.periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4229>. Acesso em: 5 maio 2023.
- MURARO, Darcisio Natal. A pergunta como potência da filosofia e da educação. *Actas*, v. 3, 3er Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación, 2015. Disponível em: <http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/view/169>. Acesso em: 30 abril 2023.
- NASCENTES, Antenor. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1955.

ROCA, M. T.; MÁRQUEZ, C; SANMARTÍ, N. Las preguntas de los alumnos: una propuesta de análisis. *Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, v. 31, n. 1, maio, 2013. Disponível em: <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/285706>. Acesso em 13 nov. 2023.

SEVERINO, A. J.. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 3, p. 619–634, set. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300013>.

SEVERINO, A. A contribuição da filosofia para a educação. *Em Aberto*, Brasília, v. 9, n. 45, 1990. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.9i45.1764>.

SOUZA, Vitor Fabricio Machado. *A importância da pergunta na promoção da alfabetização científica dos alunos em aulas investigativas de Física*. 2012. Dissertação (Mestrado em Ensino de Física) - Ensino de Ciências (Física, Química e Biologia), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. DOI: <https://doi.org/10.11606/D.81.2012.tde-20042012-145959>.

Recebido em setembro de 2024.

Aprovado em dezembro de 2024.