

O mestre na praça: sentido pedagógico das metáforas socráticas

*Claudio Almir Dalbosco**

Resumo

O artigo procura refletir sobre a atualidade do pensamento socrático para o campo educacional. Reconstroi, em primeiro lugar, as três metáforas preferidas de Sócrates, com as quais ele gostava de identificar sua atividade de pensador (filósofo), a saber, a parteira, o moscardo e a arara elétrica. Na sequência, analisa o significado dessas metáforas para a educação, chamando a atenção para a noção de filosofia como exercício do diálogo vivo e do filósofo como mestre-pedagogo que deve conduzir gerações mais novas ao parto de suas próprias ideias.

Palavras-chave: Filosofia. Perplexidade. Espanto. Diálogo. Mestre-pedagogo e educação.

Metáforas socráticas

A praça pública é, certamente, uma das imagens que mais se identificam com a filosofia em sua origem. Ao entrar em contato com ela nos deparamos imediatamente com a figura enigmática de Sócrates¹ (469-399 a.C.), o ermitão barbudo discutindo com jovens em locais abertos de Atenas. Faziam parte do grupo muitos jovens provenientes da aristocracia grega. Entre eles, o mais célebre era Platão, que se tornou discípulo renomado do mestre, dedicando seus diálogos de juventude para apresentar as ideias de Sócrates. Platão também fundaria, posteriormente, a Academia, tida como marco originário do ensino

* Doutor em Filosofia pela Universidade de Kassel/Alemanha. É pesquisador Produtividade CNPq. Atua na Universidade de Passo Fundo, no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas e no Programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Educação. E-mail: vcdalbosco@hotmail.com

Recebido: 15/5/09 – Aprovado: 08/6/09

institucional na Antiguidade e o embrião da futura universidade, a qual nasceria no Ocidente bem mais tarde, já durante a Idade Média.

Mas o que a imagem da praça pública significa em termos de pensamento e de convivência humana? Que sentido adquire associada ao personagem Sócrates? Para alguns, a praça não passa do lugar do vulgo e do comum; o lugar da vagabundagem, no qual pessoas desocupadas se encontram para matar o tempo. Sócrates pode significar para estes um charlatão que enganava e corrompia a juventude; sua busca obsessiva pela formulação de perguntas não passaria de um ato meramente retórico, uma vez que já possuía respostas às mesmas; seu suposto diálogo seria apenas um exercício de fachada que esconderia seu ideal aristocrático-conservador, por meio do qual delegava o governo a quem sabia e ordenava aos outros obediência irrestrita. Ademais, Sócrates e seus discípulos possuíam, no fundo, a ideia de que a comunidade ateniense agia como um rebanho, sendo incapaz de se auto-governar. (STONE, 1998, p. 55).

Para outros, a praça é o símbolo da democracia ateniense, do “livre mercado” de ideias. Nela as pessoas se encontravam para discutir seus problemas, suas angústias, para matar a saudade e para reafirmar sua amizade; também servia para falarem livremente das coisas e acontecimentos da cidade (polis), de sua vida pública, constituindo-se, por isso, em espaço extrainstitucional no qual se punham na roda do discurso as decisões tomadas no espaço institucional pelos governantes. Para estas mesmas pessoas, Sócrates era levado a sério

em sua autoimagem tripartite, como filho de parteira, como moscardo e como arraia-elétrica. Mas o que significa esta imagem de uma figura com três rostos? Detenhamo-nos por um instante em seu significado.

Sempre agradou a Sócrates, segundo o testemunho textual de Platão, lembrar o sentido metafórico de sua filiação, a mãe como parteira e o pai como escultor. Tal sentido carrega também uma significação hermenêutica profunda, que seria constantemente retomada pela tradição posterior, inclusive, mais recentemente, pelo próprio Gadamer. (1999, p. 83-117). Sócrates faz uso metafórico de sua filiação para clarear sua noção de conhecimento e de verdade. O campo no qual sua mãe opera não diz respeito ao campo meramente sensitivo ou perceptivo; o assunto com o qual ela se ocupa não se refere apenas ao mundo das percepções e das sensações, mas diz respeito à vida, mais precisamente, ao ato de gerar a vida, de dar a luz a um novo rebento, portanto diz respeito àquilo que torna possível a continuidade da tradição, da história, enfim, da própria espécie. Sua mãe, como parteira – sendo exatamente aí, neste momento, que a metáfora ganha sentido –, embora não seja diretamente quem dê a luz, possui um trabalho indispensável, auxiliando no nascimento de uma novidade, fazendo revelar-se o que permanecia oculto, encoberto.

Por sua vez, a função exercida pelo seu pai como escultor tem certa similitude com a de sua mãe como parteira. Enquanto escultor, cabe-lhe dar forma à matéria bruta e muito depende da compreensão que possui de matéria bruta e

do modo como pretende moldá-la. Se a compreende como embrutecida no sentido de não ter vida, sente-se mais livre e menos incomodado para moldá-la a seu bel prazer, podendo até mesmo esculpi-la com pressa, desordenada e agressivamente. Enfim, a sensação de perceber a matéria como algo sem vida pode autorizar o escultor a faltar-lhe com o devido respeito.

Entretanto, se a percebe com vida, a matéria muda de figura e a forma precisa nascer de outro jeito. Se o escultor for sensível o suficiente para perceber que se trata de uma matéria bruta “viva” – e este é o sentido atribuído por Sócrates ao trabalho de escultor que seu pai exercia – esforçar-se-á para fazer brotar de dentro a forma que lhe está subjacente. Ora, “fazer brotar de dentro” significa respeitar os contornos indefinidos de uma forma insipiente e entregar-se à tarefa de moldá-la sem ter a certeza inicial do modo definitivo que ela ganhará ao final do trabalho. O fato é que os contornos indefinidos da matéria bruta só poderão ganhar uma nova forma, sem perder sua originalidade, se o escultor se deixar orientar por uma sensibilidade interventora, mas respeitosa.

O ponto interessante dessa metáfora reside no fato de que os trabalhos da parteira e do escultor são indispensáveis, não porque dão a luz ou a forma a algo que antes não existia, simplesmente lhe impondo de fora, autoritariamente, uma forma, mas, sim, porque “fazem nascer e brotar de dentro”, no confronto moldador com seu próprio trabalho, algo semipronto ou já com alguns contornos (alguma forma). Ou seja, como a parteira que não tem a missão de dar luz a

filhos, pois tal função era exercida na Grécia antiga por mulheres mais velhas, que já eram estéreis e não podiam mais gerar filhos, Sócrates concebe seu papel de mestre-pedagogo não como o de dar luz a suas próprias ideias e impô-las aos demais, mas, sim, de levar os jovens, primeiro, a refletir sobre seus pensamentos habituais, isto é, sobre aquelas “opiniões” e preconceitos que os impediam de pensar por conta própria. Em segundo lugar, na medida em que estavam livres de tais preconceitos, que já efetuaram a autocrítica de suas próprias opiniões, poderiam, então, ser provocados à produção de novas ideias, ou melhor, a fazerem nascer aquelas originais que se encontram em seu interior, mas encobertas pelos pensamentos habituais.

Em síntese, vê-se na analogia com a parteira e o escultor um trabalho duplamente qualificado, de autocrítica em relação aos pensamentos habituais – que são aqueles preconceitos que travam ou bloqueiam o crescimento de nosso próprio conhecimento – e de sua elevação para um nível próprio de pensamento. No entanto, sem um voltar-se para si e sem o reconhecimento de sua própria ignorância, não há progresso ou evolução possível no conhecimento.

Disso se segue que conhecimento não é transmissão de ideias, mas, sim, recordação (redescoberta), e que a verdade é o caminho de retorno à interioridade da alma na qual repousam as ideias.² Independentemente do caráter problemático da noção de conhecimento como recordação e dos pressupostos ontológicos hoje inaceitáveis a ela subjacentes; há um aspecto pedagógico nitidamente

embutido nessa metáfora que se coloca na contramão da transmissão de conhecimentos e da respectiva imposição de conteúdos dela decorrente, a saber, a condução para a autodescoberta de si mesmo.

Por isso, o pedagogo, no sentido socrático, é aquele que não impõem o conhecimento, mas “pega” o educando pela mão, conduzindo-o à descoberta de que é ele quem deve produzir suas próprias ideias e que a verdade só adquire sentido na medida em que brotar de sua interioridade, não simplesmente como algo aceito de fora. No entanto, a relativização do algo que vem de fora não significa a absolutização do que está no interior. O fato de a verdade ter uma raiz na interioridade do homem não significa dizer que ela possui validade objetiva, devendo servir como referência inquestionável. Como a história da filosofia posterior a Platão nos mostra, o recurso à alma e ao mundo interior não são por si só um critério do conhecimento válido.

A segunda face da figura é o moscardo, um mosquito grego que, ao picar, incomodava todo mundo, não deixando ninguém quieto. Certamente, estava presente onde havia pessoas, pois delas poderia retirar seu alimento. Para Sócrates, a analogia residia no incômodo que o moscardo provocava ao picar, pois entendia o ser incomodado como o despertar para a vida, o desacomodar-se da indolência natural, ou seja, o não se colocar numa postura meramente passiva diante da vida e dos problemas que ela apresenta. Deixar-se incomodar significa, do ponto de vista ético, interessar-se pelas outras pessoas e deixar-se indig-

nar pelas injustiças que ocorrem à sua volta, tomando as medidas e providências cabíveis.

Com a metáfora do moscardo Sócrates quer conduzir os jovens a pensar eticamente sobre sua vida e sobre o mundo e, com isso, a tomar posição e a agir diante das injustiças. O deixar-se incomodar só assume significado pleno quando relacionado ao ato de picar: deixar-se incomodar significa deixar-se ser tocado ou ser sensibilizado por alguém. Mas o que caracteriza, no contexto das relações humanas, o ato de se deixar aferroar?

Para Sócrates, o principal recurso por meio do qual uma pessoa pode tocar e sensibilizar a outra é a palavra falada e vivida. Portanto, é pelo diálogo vivo, mantido entre as pessoas, que elas convencem e se deixam convencer uma às outras. É pelo diálogo que elas são levadas a perceber as injustiças e a se indignar contra tais injustiças. Sócrates usa a metáfora do mosquito que incomoda ao picar em sentido estritamente moral, introduzindo com ela o diálogo sobre as virtudes.

Por fim, a arraia-elétrica é, na metáfora socrática, a última das três faces do rosto. Sendo um peixe típico da costa marítima grega, captura sua presa pelo olhar: fixando seu olhar, ela paralisa sua vítima. Que sentido metafórico está embutido na ideia de paralisar pelo olhar? O que significa paralisar? Sócrates aceitava essa comparação, como enfatizou repetidamente, desde que ficasse claro que a arraia-elétrica possuía o poder de paralisar os outros porque antes disso podia paralisar a si mesma. Mantendo-se em permanente movimento, seria

logo percebida e afugentaria suas presas; portanto, sua autoconservação dependia de sua capacidade de ficar paralisada.

Ora, no caso de Sócrates, ele poderia chegar mais facilmente até os jovens se ele próprio já tivesse feito a experiência da perplexidade: “Não é que, conhecendo eu mesmo as respostas, deixo perplexas as pessoas. A verdade é que eu as contagio com minha própria perplexidade.” (SÓCRATES apud ARENDT, 1993, p. 156). A ideia pedagógica aí subjacente parece estar clara, pois as perguntas feitas pelo mestre-pedagogo terão, evidentemente, maior repercussão e poderão ser mais bem ouvidas pelo educando na medida em que este perceber a intensidade com a qual o próprio educador as experimenta em seu mundo vivido.

A esse fato se vincula, diretamente, a ideia de autenticidade como aspecto constitutivo da relação pedagógica, pois, segundo Sócrates, o educador que não é capaz de dar bons exemplos, que não está disposto a orientar sua ação pedagógica pelo seu próprio testemunho de virtude, não está apto ou preparado suficientemente para educar.

Em todo caso, no contexto filosófico grego, a metáfora associa-se à ideia mais ampla de perplexidade, e Sócrates só podia contagiar os outros, deixando-os perplexos, porque ele próprio se sentia perplexo. Sentir-se perplexo significa reconhecer sua própria ignorância; significa deixar-se enfeitiçar pelo poder e pela magia que o outro, por meio do emprego da palavra e do testemunho de seus atos, exerce sobre ele; significa deixar-se ser transportado de um lugar tranquilo, acomodado e confortável

para um mundo estranho e desconhecido, sem ter a certeza prévia de que tal mundo contenha uma vida melhor, mais bem-sucedida. Nesse sentido, todo ato genuinamente reflexivo, toda atividade de pensamento, nada mais é do que um risco, porque não pode assegurar de antemão, com toda garantia possível, o fim a ser alcançado.

No entanto, o fato é que somente a ruptura com a comunidade de um mundo natural e mágico é que o homem pode efetivamente se socializar, produzir cultura, torna-se capaz racional e linguisticamente. A expressão filosófica grega empregada é *Thaumadzein*, ou seja, o espanto. Deixar-se espantar e deixar-se admirar pelas coisas, podendo, com isso, vê-las com outros olhos. Espantar-se significa, metaforicamente, romper com o olhar comum sobre o cotidiano e projetar-se para fora dele para poder vê-lo de outra perspectiva. Nesse sentido, Sócrates era a arraia-elétrica que pela palavra viva deixava perplexos seus interlocutores, e pôde fazer isso porque ele próprio se espantou ao ouvir a voz de seu demônio interior.

Mas aonde chegamos com essa metáfora? Provocar os jovens para que se deixem vitimar pelo pensamento; que se deixem espantar, vendo o incomum no comum, o extraordinário no normal, enfim, a nobreza que perfaz o aparentemente fútil e sem sentido da cotidianidade, talvez essa tenha sido a intenção original de Sócrates. Tal intenção implicava, em todo caso, uma mudança de perspectiva, uma transformação no olhar, uma ruptura com o normal do mundo cotidiano. E a filosofia? Nasce justamente do desacordo com o cotidia-

no; nasce da ruptura com a aparente autoevidência que o constitui; nada mais é, portanto, do que esse permanente desacordo com a normalidade, essa permanente fuga, criticamente justificada, do convencional massacrante e homogêneo. Enfim, nada mais é do que a busca desesperadamente humana de tentar sair do cubículo, do enclausuramento, e buscar vê-lo de fora, com outro olhar, com outra perspectiva!

Atualidade das metáforas

Mas a metáfora da praça pública e a do velho, que ao nada saber já sabia muito, podem ainda nos dizer algo hoje em dia? Qualquer juízo (avaliação) deve considerar a enorme distância histórica que nos separa de Sócrates e, ao mesmo tempo, a enorme diferença no que se refere à sociedade. Vivemos hoje em sociedades complexas, marcadas pela globalização e pelo gigantesco desenvolvimento técnico-científico, o qual, ao mesmo tempo em que proporciona uma circulação fantástica de informações e possibilita o contato *on line* entre pessoas de diferentes continentes, também contribui para pô-las no mais absoluto isolamento e na mais absoluta solidão. No entanto, se a filosofia carrega algo de universal, precisa assegurar a durabilidade de aspectos de sua mensagem através dos tempos. Nesse sentido, eu arriscaria ao menos quatro indicações sobre a atualidade das metáforas socráticas.

Primeira: ensina-nos que o exercício livre do pensamento não precisa possuir necessariamente instituição e local definidos. Locais oficiais podem até mesmo impedir a livre circulação de ideias e

não se constituir necessariamente nos melhores espaços de formação. O que define a produtividade do pensamento é a disposição, o conteúdo, a companhia, o preparo, o exemplo do mestre e sua dedicação. As instituições que conseguirem trazer para seu interior o espírito livre, espontâneo e desinteressado, originários da praça pública, podem manter acesa a vivacidade pelo saber. Mas isso é ainda possível hoje em dia? Que tipo de liberdade e de espontaneidade elas podem ainda tolerar?

Segunda: o exercício socrático em praça pública nos dá a ideia de filosofia como algo profundamente colado à existência humana cotidiana. Ao se encontrar com os jovens, Sócrates parte de seu cotidiano, de seus problemas triviais e aparentemente sem sentido: De onde veio? Para onde vai? Com quem falou? Sobre o que falou? Tais perguntas vão se elevando até atingir as questões acerca das virtudes: O que são coragem, temperança, justiça, piedade e felicidade? Mostra-nos, com isso, que a moralidade e a virtude só podem adquirir sentido quando vinculadas com nossa existência concreta, isto é, mostra-nos que só podemos ser virtuosos na ação. Mas não se propõe a nos ensinar cabalmente em que consiste nossa existência concreta, nem, muito menos, a oferecer-nos um modelo padrão de ação virtuosa. Nesse sentido, o significado tanto de “realidade concreta” como de “virtude” permanece em aberto, revelando a complexidade e o caráter aporético (no sentido de não possuir uma solução definitiva) que o constituem.

Terceiro: ensina-nos sobre a necessidade do diálogo entre gerações. O

período greco-romano, talvez mais do que qualquer outro período na história cultural ocidental, valorizou conscientemente o papel do velho na sociedade e na educação das gerações mais novas. Mas tratava-se da figura do ancião que adquiriu respeito e espaço para ser ouvido por meio de sua conduta ética construída ao longo de sua experiência de vida. Tratava-se da pessoa com a qual as crianças e os jovens sentiam vontade de permanecer juntas e o prazer em aprender algo que para elas era completamente desconhecido e misterioso. Em torno desta figura do velho construiu-se a imagem do mestre-pedagogo, que, do alto de sua experiência vivida, “pega na mão” e conduz as gerações mais novas, mas sabendo respeitar a própria novidade da qual elas são portadoras. Nesse sentido, a educação é o diálogo tenso e conflitivo entre gerações, no qual a experiência acumulada pela vivência torna-se produtiva na medida em que sabe ouvir e respeitar a novidade que as gerações mais novas trazem, as quais, por sua vez, adquirem a paciência necessária para aprender com os mais velhos.

Por último, o exemplo socrático do filosofar em praça pública mostra-nos que a fecundidade do diálogo não reside no seu caráter conclusivo, ou seja, não reside no fato de que necessariamente tenhamos de chegar a algum lugar; que deveremos encontrar uma solução definitiva para todos os nossos problemas, enfim, que possamos ter a última palavra. Pelo contrário, mostra-nos a inconclusão, a incompletude do diálogo e de seu caráter aporético, porque tão-

somente consegue contornar problemas insolúveis, como, por exemplo, o da finitude da existência humana. Mas, neste caso, o contorno já não seria uma grande solução, isto é, uma solução inteligente? Enfim, o diálogo socrático nos põe a pensar e mostra-nos que todo pensamento contém um risco, sobretudo porque nos revela as incertezas da vida, ao mesmo tempo em que nos despe de nossa segurança dogmática e nos joga diante de nossa mais completa indeterminação. A aceitação desse fato certamente é uma experiência dolorosa, mas ao menos nos acalenta na concepção de podermos perceber o futuro como um projeto aberto.

The master in the park: pedagogical meanings of socratian metaphors

Abstract

This paper proposes some reflections on the actuality of Socratian thought for the educational field. Firstly, considerations are made on Socrates' three preferred metaphors, to which he used to relate his activity as a thinker (philosopher), namely the midwife, the gadfly and the stingray. Next, an analysis is made on the meaning of such metaphors to education, drawing attention to the notion of philosophy as the exercise of living dialogue and of philosophers as master-pedagogues who promote the birth of ideas among younger generations.

Key words: Socrates. Philosophy. Dialogue. Master-pedagogue. Education.

Notas

- ¹ Pelo fato de Sócrates não ter deixado nada por escrito, isso se torna uma dificuldade para o estudo de seu pensamento, gerando a imensa polêmica entre o Sócrates histórico e o Sócrates que é resultado de seus intérpretes. De qualquer forma, não há outra saída senão recorrer a outras fontes, dentre as quais se destacam o testemunho de Aristófanes (448-380 a.C.), Xenofontes (439-355 a.C.) e Platão (427-347 a.C.), que entre eles é considerado a fonte mais autorizada. No caso específico de Platão, Sócrates aparece de modo diferente, acompanhando a própria evolução dos diálogos platônicos, sendo os de juventude mais próximo do Sócrates histórico. Para o ponto que me interessa neste artigo vou recorrer, intuitivamente, a alguns diálogos de juventude de Platão, indicados na referência bibliográfica final. (PLATÃO, 2007). No que diz respeito à literatura secundária atual, há um número relativamente grande de trabalhos sobre Sócrates, fato que torna praticamente impossível tê-los todos diante dos olhos. Como meu enfoque aqui é hermenêutico, deixei-me inspirar pelos trabalhos de Fígal (1998) e Gadamer (1999).
- ² Como se sabe, é no Menão que Platão (2007, p. 235-284) formula sua teoria do conhecimento como anamnese (recordação), segundo a qual a aprendizagem nada mais é do que recordar o conhecimento latente que a alma imortal já possui desde sempre.

Referências

- ARENDT, H. *A dignidade da política*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.
- FIGAL, G. *Sokrates*. München: Beck, 1998.
- GADAMER, H. G. *Gesammelte Werke 7: Griechische Philosophie III*. Tübingen: Mohr Siebeck, 1999.
- PLATÃO. *Diálogos: Critão – Menão – Hípias Maior e outros*. Trad. de Carlos Alberto Nunes. Belém: Editora Universitária, 2007.
- STONE, I. F. *O julgamento de Sócrates*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.