

# Educar à força de perguntas: questões sobre a prática pedagógica em Platão

Rodinei Balbinot\*

## Resumo

Este ensaio pretende seguir as trilhas da proposição platônica de educar à força de perguntas. Inicialmente, detemos nossa atenção no contexto de Platão e no ideal da paidéia grega. Em seguida, analisamos a alegoria da caverna em cada conjunto de questões propostas por Platão pela boca de Sócrates. Em ambos os pontos nosso foco é a educação e a prática pedagógica.

*Palavras-chave:* Educação. Prática pedagógica. Logos. Força de perguntas. Intervenção.

## Considerações iniciais

Talvez uma das partes mais conhecidas dos diálogos de Platão seja a alegoria da caverna, que se encontra na primeira parte do capítulo VII da *República*. Sirvo-me desta alegoria para expor e refletir sobre a educação à força de perguntas.

No texto da alegoria da caverna Platão distingue o mundo visível do mundo inteligível. O mundo visível é imediatamente acessível pelos sentidos, ao passo que o mundo inteligível somente é acessível pela ascensão ao mundo das idéias. O contraste que o autor faz entre duas realidades e/ou

\* Mestre em Educação pela UPF, professor da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo.

duas condições de vida (mundo sensível-mundo inteligível; sombras-luz) evoca a possibilidade de um processo educacional cuja finalidade última é dar boa orientação aos olhos da alma (PLATÃO, 2004, p. 229), em outras palavras, dar boa orientação à vida. A educação, para Platão, segue o ideal filosófico grego clássico do bem viver, da vida boa.

Na alegoria aparece a referência ao Sol, realidade denominada de Bem. É a partir da idéia do Bem que Platão oferece um contraste entre os dois mundos:

no mundo inteligível a idéia do bem é a última a ser apreendida, e com dificuldade, mas não se pode apreendê-la sem concluir que ela é a causa de tudo o que de reto e belo existe em todas as coisas; no mundo visível, ela engendrou a luz e o soberano da luz; no mundo inteligível é ela que é soberana e dispensa a verdade e a inteligência; e é preciso vê-la para se comportar com sabedoria na vida particular e na vida pública (2004, p. 228).

Uma leitura apressada da distinção entre o mundo visível e o mundo inteligível pode fazer parecer que Platão pretenda separá-los, sem conceber compatibilidade e relação entre eles. Ao autor se poderia atribuir, então, com razão, uma visão cosmológico-antropológica dualista. O dualismo implica a separação quantitativa e qualitativa entre os dois mundos. No plano humano, implicaria a separação corpo-alma.

Penso ser possível outra via de análise: a que vê distinção, mas não separação excludente entre o mundo

visível e o mundo inteligível. Isso faz pensar na dualidade, não no dualismo. A dualidade supõe a diferença, mas também uma interimplicação entre mundo visível e mundo inteligível, entre corpo e alma. Compartilho da idéia de Lima Vaz quando diz que o “lugar-comum que faz de Platão um ‘dualista’ típico em sua concepção do homem não parece respeitar a complexidade de motivos do pensamento antropológico platônico” (2004, p. 33). O mesmo autor dá outro motivo que torna plausível a pretensão de ver uma dualidade, não um dualismo, na distinção platônica entre mundo visível e mundo inteligível. Segundo Lima Vaz, as “exigências da ação moral, que determinam o ideal político da *República*, levaram Platão a estabelecer antes de mais nada a estrutura objetiva do mundo das Idéias, centrada na Idéia suprema do Bem” (2001, p. 16). A descrição objetiva do mundo das idéias na *República* seria mais tributária da necessidade de buscar critérios para a ação moral que de uma pretensão de separação cosmológico-antropológica entre os dois mundos.

A hipótese a partir da qual desenvolvo a reflexão sobre o tema anunciado no título é que, já na *República*, não somente nos *diálogos tardios*, Platão reintroduz a “ordem na desordem original que constitui aquilo que o *Timeu* chamará de *chôra*, esse substrato informal do sensível, fundamento obrigatório de toda posição de existência” (ROGUE, 2005, p. 13). Na alegoria da caverna Platão dá um passo além no seu esforço primeiro “por salvar a pu-

reza das idéias da realidade sensível”<sup>1</sup> (p. 13). Proponho, então, um problema de dupla face, refletindo, de um lado, a possível dualidade – não dualismo – da alegoria da caverna e, de outro, a racionalidade pedagógica que se pode ver aí.

Para enfrentar a hipótese e o problema colocados, disponho o texto em duas partes: na primeira localizo o pensamento platônico no ideal grego da paidéia; expor e refletir a alegoria da caverna a partir da categoria da dualidade é o objetivo da segunda parte.

## Platão, a *paidéia* e a política

Platão pensa a educação num mundo diferente do moderno. Para ele, sem exagero, educação é a própria cultura, a própria cidade, a própria humanidade. O pensamento pedagógico platônico situa-se “no ideal de cultura como princípio formativo”: a paidéia (JAEGER, 2001, p. 8).

Werner Jaeger observa que a paidéia foi possível aos gregos em razão da descoberta do ser humano. Segundo o autor, a descoberta grega do homem “não é a do *eu* subjetivo, mas a consciência gradual das leis gerais que determinam a essência humana. O princípio espiritual dos Gregos não é o individualismo, mas o ‘humanismo’” (2001, p. 14). Essa idéia aparece na história “sempre que o espírito humano abandona a idéia de um adestramento em função de fins exteriores e reflete a essência própria da

educação” (p. 14). A paidéia, na visão de Jaeger, supõe o estreito entrelaçamento entre uma visão antropológica e a educação. Educação seria, então, a possibilidade humana de orientar e direcionar a existência.

No “ideal de cultura como princípio formativo” é que Platão pautará a sua concepção de educação. Educação diz respeito à dualidade entre a organização da vida da cidade e o ideal do bem viver.

Platão é filho de famílias tradicionais de Atenas. Perictione, sua mãe, era filha de um grande legislador ateniense, Sólon; irmã de Cármides e prima de Crítias, dois dos trinta tiranos que por algum tempo governaram Atenas. Conhecia os camarins do poder e os interesses mais velados dos seus atores protagonistas. Desprezava a oligarquia (governo de poucos), bem como a democracia (governo do povo).

Na época da oligarquia dos Trinta (entre os quais estavam Cármides e Crítias), os governantes haviam tentado fazer de Sócrates cúmplice na execução de Leon de Salamina, cujos bens desejavam confiscar. Sócrates recusou-se a participar da trama indigna e, evidentemente, deixou de ser visto com simpatia pelos tiranos. Mais tarde, já reinstaurado o regime democrático em Atenas, Sócrates foi acusado de corromper a juventude, por difundir idéias contrárias à religião tradicional, e condenado a morrer bebendo cicuta (DIÁLOGOS, 2004, p. 10).

A recusa de Platão à democracia é um fato que merece certo destaque, pois a democracia talvez seja o princípio mais caro do Estado moderno. As

concepções modernas de democracia variam segundo a concepção de Estado e as formas de participação do povo.<sup>2</sup>

Etimologicamente, democracia significa poder (*kratos*) do povo (*demos*). A prática política democrática atual é um dos obstáculos à compreensão do sentido original deste termo. O poder concreto e direto do povo restringe-se ao voto, por meio do qual são eleitos representantes. A democracia torna-se um poder *pelo* povo. Assim compreendida, pode facilmente travestir-se de vanguardismo, segundo o qual o povo deve deixar-se guiar por alguns líderes iluminados que seriam pretensamente capazes de melhor decidir pelo bem comum. A democracia também pode ser vista como poder *para* o povo, e aqui ela tende para um populismo paternalista, assumindo movimento invertido do vanguardismo. Em ambos os casos, o povo é pseudo-sujeito.

A democracia ateniense, apesar de negar participação aos escravos, aos menores, aos estrangeiros e às mulheres, organizava-se de forma a possibilitar a participação direta dos cidadãos nas decisões e na execução das questões públicas. “Não havia assembleia representativa: todos os homens adultos podiam tomar parte nas decisões. A lei ateniense, no século 4 a. C., fixa 40 reuniões ordinárias por ano na *ágora*, que é a palavra grega para praça de decisões. Isso significa uma assembleia a cada nove dias” (RIBEIRO, 2001, p. 9).

Quando as decisões da assembleia implicavam ações diretas na organização da cidade, um grupo de pessoas

livres era encarregado de executá-las. Estas pessoas “não eram eleitas, e sim sorteadas”; não “havia *cargos* fixos, ou eles eram poucos. Havia *encargos*” (p. 10). Os escolhidos para a execução das decisões ocupavam este encargo até realizar a tarefa, porque a

eleição cria distinções. Se escolho, pelo voto, quem vai ocupar um cargo permanente – ou exercer um encargo temporário –, minha escolha se pauta pela qualidade. Procuro eleger quem acho melhor. Mas o lugar do melhor e na aristocracia! A democracia é um regime de iguais. Portanto, todos podem exercer qualquer função (p. 10-11).

Uma das problemáticas que Platão percebeu na democracia ateniense, e que talvez o tenha levado a rejeitá-la, é a exposição da assembleia à persuasão dos mais bens encaminhados na arte da oratória. A assembleia era conduzida da seguinte forma:

Lido o relatório dos projetos levados à ordem do dia, o arauto pronunciava a fórmula tradicional: “Quem pede a palavra?” Segundo o princípio da *isegoria*, qualquer cidadão tinha o direito de responder a esse apelo. Mas, de fato, apenas poucos o faziam. Os que possuíam dons de oratória associados ao conhecimento dos negócios públicos, os hábeis no raciocinar e no usar a voz e o gesto, estes é que obtinham ascendência sobre o auditório, impunham seus pontos de vista através da persuasão retórica e lideravam as decisões (DIÁLOGOS, 2004, p. 7).

Essa exposição da assembleia à persuasão dos oradores permitiu, aos olhos de Platão, a condenação de Sócrates. A razão pública, nesse aspecto, pode ser uma razão cega, con-

duzida por pessoas acostumadas com as sombras. Os oradores oportunistas são, paradoxalmente, dotados de uma ignorância culta, ou seja, acreditam ser sábios e representam-se como tal, mas, na verdade, o que fazem é distorcer a verdade, distanciando-se do *logos*. Quando se trata de enfrentar essa forma de razão pública, as pessoas que se posicionam incondicionalmente ao lado da verdade (coerência entre o ser e o que é dele dito) estão numa dupla desvantagem. É o que tenta mostrar Hannah Arendt no seu instigante ensaio “Verdade e política”:

No transcurso da história, os que perseguem e os que contam a verdade tiveram consciência dos riscos de sua atividade; enquanto não interferiam no curso do mundo, eram cobertos de ridículo, porém aquele que forçasse seus concidadãos a levá-lo a sério, procurando pô-los a salvo da falsidade e ilusão, encontra-se em perigo de vida? “Se eles pudessem pôr as mãos em (tal) homem... o matariam”, diz Platão na derradeira sentença da alegoria da caverna (2003, p. 285).

Tal foi a sorte de Sócrates; tal é o perigo da democracia, segundo Platão.

Uma das questões relevantes, que acompanha a problemática da democracia vista a partir de Platão é a condição da razão humana. Platão dá-se conta de que o *logos* é ambíguo. “Para Platão, a filosofia decorre de um escândalo que representa a neutralidade de um *logos* doravante separado da realidade que ele deve dizer” (ROGUE, 2005, p. 35). O *logos* pode efetivamente ser direcionado para a distorção do bem e para o sombreamento

da realidade. Da ambigüidade do *logos* deriva a necessidade de direcioná-lo a fins. Eis a tarefa da educação: direcionar o ser para o bem viver.

A efetiva possibilidade de separar o *logos* do ser está diretamente associada à relação entre ser e linguagem, presente na alegoria da caverna e também importante para a discussão da racionalidade pedagógica. A ambigüidade do *logos* decorre imediatamente da possibilidade de estar totalmente alheio ao ser. É possível dizer algo sem que isso corresponda necessariamente ao ser; ao fazer isso o ser é mascarado, máscara a partir da qual ele passa a ser representado.<sup>3</sup> “O ideal de uma linguagem consubstancialmente ligada ao ser, que Platão exprimia em sua evocação dos ‘pastores das montanhas’ primitivos, é para ele um ideal infelizmente perdido” (p. 36). Daí que a possibilidade de todos usarem a palavra na assembléia e as decisões serem tomadas pelo consentimento coletivo não resultem imediatamente no direcionamento da vida pública ao bem viver. O convencimento retórico pode valer mais que o esforço de ser o que se é – ao contrário, pode convencer o ser a representar-se como outro.

A educação está implicada com as contradições do *logos*. Platão, nas trilhas de Sócrates, encontra no diálogo uma das possibilidades de enfrentar as ambigüidades do *logos* para o alcance do bem. Somente à força de perguntas, o ser, convencido de que as aparências são a própria verdade, pode libertar-se das correntes da ignorância para contemplar o Bem verdadeiro.

## Alegoria da caverna: a força das perguntas

A pergunta tem a força pedagógica de remeter o perguntado à análise de si, a partir do que lhe foi proposto como problema. Sócrates foi transformado num ícone da arte de perguntar. Ele é o personagem principal dos diálogos platônicos. A forma como Sócrates conduz o diálogo e propõe questões para Glauco na alegoria da caverna exemplifica o processo por meio do qual as perguntas podem conduzir os sujeitos à auto-análise.

O tema central da alegoria é revelado pelo próprio autor, bem como a chave de sua interpretação. “Agora imagina a maneira como segue o estado da nossa natureza relativamente à instrução e à ignorância” (PLATÃO, 2004, p. 225). Este é o tema central da alegoria, a ambivalência da condição humana. Werner Jaeger (2001, p. 883) prefere usar os termos “cultura” (*paideia*) e “incultura” (*apaideusia*) em vez de instrução e ignorância. Apesar de a palavra “cultura” também ser usada para os ambientes formais de transmissão de conhecimento, penso que melhor corresponde à pretensão platônica. Instrução e ignorância são associadas, com mais facilidade, à situação cognitiva dos indivíduos. Não é somente essa a preocupação platônica. Quando Platão usa o termo *paideia* refere-se tanto ao ideal formativo da cultura como à racionalidade pedagógica que sustenta o processo inquiridor do logos.

Jaeger sugere, ainda, que à alegoria da caverna deve-se juntar a alegoria do sol. Chega até mesmo a dizer que essas duas comparações, juntadas em uma unidade, “representam uma só encarnação simbólica da essência da *paideia*” (2001, p. 887). No meu ver, essa encarnação simbólica representada nas alegorias simultâneas da caverna e do sol revela a dualidade como categoria central da racionalidade pedagógica em Platão, expressa num único caminho em duas vias com exigências próprias, mas interimplicativas, não lineares: da *doxa* (opinião) ao *logos* (idéia), do *logos* à *doxa*.

A situação retratada por Platão na alegoria da caverna é a que segue:<sup>4</sup>

Sócrates – Agora imagina a maneira como segue o estado de nossa natureza relativamente quanto à instrução e à ignorância. Imagina homens numa morada subterrânea, em forma de caverna, com uma entrada aberta à luz; esses homens estão aí desde a infância, de pernas e pescoço acorrentados, de modo que não podem mexer-se nem ver senão o que está diante deles, pois as correntes os impedem de voltar a cabeça; a luz chega-lhes de uma fogueira acesa numa colina que se ergue por detrás deles; entre o fogo e os prisioneiros passa uma estrada ascendente. Imagina que ao longo dessa estrada está construído um pequeno muro, semelhante às divisórias que os apresentadores de títeres armam diante de si e por cima das quais exibem as suas maravilhas.

Glauco – Estou vendo.

Sócrates – Imagina agora, ao longo desse pequeno muro, homens que transportam objetos de toda espécie, que o transpõem: estatuetas de homens e



animais, de pedra, de madeira e toda espécie de matéria; naturalmente, entre esses transportadores, uns falam e outros seguem em silêncio.

Glauco – Um quadro estranho e estranhos prisioneiros.

Sócrates – Assemelham-se a nós.

Platão insere, após essa descrição geral da condição humana, um primeiro conjunto de perguntas. O objetivo é compreender a condição das pessoas que estão acorrentadas no fundo da caverna, para Platão, prisioneiras da ignorância. A conclusão deste primeiro conjunto de perguntas é dada por Sócrates numa espantosa constatação a que Glauco assente sem titubear.

Sócrates – E, para começar, achas que, numa tal condição, eles tenham alguma vez visto, de si mesmos e dos seus companheiros, mais do que as sombras projetadas pelo fogo na parede da caverna que lhes fica defronte?

Glauco – Como, se são obrigados a ficar de cabeça imóvel durante toda a vida?

Sócrates – E com as coisas que desfilam? Não se passa o mesmo?

Glauco – Sem dúvida.

Sócrates – Portanto, se pudessem se comunicar uns com os outros, não achas que tomariam por objetos reais as sombras que veriam?

Glauco – É bem possível.

Sócrates – E se a parede do fundo da prisão provocasse eco, sempre que um dos transportadores falasse, não julgariam ouvir a sombra que passasse diante deles?

Glauco – Sim, por Zeus!

Sócrates – Dessa forma, tais homens não atribuirão realidade senão às sombras dos objetos fabricados.

Glauco – Assim terá de ser.

Somente um observador exter-

no pode perceber que os prisioneiros estão diante de sombras. Para eles, o que contemplan representa a mais pura realidade. E isso, para eles, é tão certo como é certo que eles vivem; não pode ser negado, pois é palpável e visível. O que foge a essa realidade visível é que lhes parece irreal e ilusório.

Inicia, então, um segundo conjunto de perguntas, o qual aponta para possíveis intervenções pedagógicas na situação das pessoas que vivem no fundo da caverna e acreditam firmemente estar diante da mais concreta realidade.

O condutor da discussão, Sócrates neste caso, tem domínio da situação, sabe que há imagens, das quais a luz projeta as sombras no fundo da caverna. As pessoas presas àquela situação desde a infância jamais viram as imagens e, portanto, acreditam exclusivamente naquilo que experimentam pelos sentidos, não têm condições de deduzir, através das sombras, a existência dos objetos; do contrário, se por acaso conseguissem ver os objetos, pensariam que estes seriam projeções daquelas.

A questão da intervenção pedagógica enfrenta um problema dual: de um lado, os prisioneiros da ignorância, que, provavelmente, não se sentem nem prisioneiros, nem ignorantes; de outro, o filósofo/educador, que vê com nitidez a ilusão das sombras em que os primeiros estão imersos, mas que não pode revelá-la de imediato sob pena de o considerarem louco.

Sócrates, então, usa uma série de suposições (*se*), propondo a Glauco situações de intervenção imaginárias

e as possíveis resistências e reações. Alguns termos usados por Platão, tais como, “se forem libertados, que seja ele obrigado, obrigar à força de perguntas”, indicam que os prisioneiros jamais sairão daquela situação sem um auxílio externo. Contudo, como não se sentem aprisionados, não se encontram predispostos a ouvir e aceitar de bom grado este auxílio. Em tal situação, a intervenção pedagógica dar-se-á antes como provocação. É o que sugere Sócrates:

Sócrates – Considera agora o que lhes acontecerá, naturalmente, se forem libertados das suas cadeias e curados da sua ignorância. Que se liberte um destes prisioneiros, que seja ele obrigado a endireitar-se imediatamente, a voltar o pescoço, a caminhar, a erguer os olhos para a luz: ao fazer todos estes movimentos sofrerá, e o deslumbramento impedi-lo-á de distinguir os objetos de que antes via as sombras. Que achas que responderá se alguém lhe vier dizer que não viu até então senão fantasmas, mas que agora, mais perto da realidade e voltado para objetos mais reais, vê com mais justeza? Se, enfim, mostrando cada uma das coisas que passam, o obrigar, à *força de perguntas*, a dizer o que é? Não achas que ficará embaraçado e que as sombras que via outrora lhe parecerão mais verdadeiras do que os objetos que lhe mostram agora?

Glauco – Muito mais verdadeiras.

Sócrates – E se forcarem a fixar a luz, os seus olhos não ficarão magoados? Não desviará ele a vista para voltar às coisas que pode fitar e não acreditará que estas são realmente mais distintas do que as que se lhe mostram?

Glauco – Com toda a certeza.

Sócrates – E se o arrancarem à força

da sua caverna, o obrigarem a subir a encosta rude e escarpada e não o largarem antes de o terem arrastado até a luz do Sol, não sofrerá vivamente e não se queixará de tais violências? E, quando tiver chegado à luz, poderá, com olhos ofuscados pelo seu brilho, distinguir uma só das coisas que ora denominamos verdadeiras?

Glauco – Não o conseguirá, pelo menos no início.

A conclusão deste segundo conjunto de perguntas é uma análise do processo pedagógico da ruptura com as sombras (opinião) e a contemplação da luz (*logos*). A razão pedagógica segue a dualidade do problema da intervenção: de um lado, o filósofo/educador deve forçar as pessoas a se libertarem da ignorância, processo que é pesaroso, já que as pessoas são obrigadas, à força de perguntas, a rever os sentidos de sua existência e a transformá-los; de outro, as pessoas precisam se habituar com a realidade nova que se descortina, habituar-se a viver perquirindo a própria existência.

Sócrates – Terá, creio eu, necessariamente de se habituar a ver os objetos da região superior. Começará por distinguir mais facilmente as sombras; em seguida, as imagens dos homens e dos objetos. Depois disso, poderá, enfrentando a claridade dos astros e da Lua, contemplar mais facilmente, durante a noite, os corpos celestes e o próprio céu do que, durante o dia, o Sol e a sua luz.

Glauco – Sem dúvida.

Sócrates – Por fim, suponho eu, será o Sol, e não as suas imagens refletidas nas águas ou em qualquer outra coisa, mas o próprio Sol, no seu verdadeiro lugar, que poderá ver e contemplar tal como é.



Glauco – Necessariamente.

Sócrates – Depois disso, poderá concluir, a respeito do sol, que é ele que faz as estações e os anos, que governa tudo no mundo visível e que, de certa maneira, é a causa de tudo o que ele via com os seus companheiros, na caverna.

Glauco – É evidente que chegará a esta conclusão.

Abre-se um terceiro conjunto de perguntas, que mostram, da parte de quem viveu uma experiência de educação bem-sucedida, a lamentação à condição dos que vivem presos na caverna, iludidos pelas sombras; ao mesmo tempo, aponta para a satisfação com o processo realizado desde as sombras até a condição em que contempla o bem, condição esta impermutável por honrarias, títulos ou riquezas.

Sócrates – Ora, lembrando-se de sua primeira morada, da sabedoria que aí se professa e daqueles que aí foram seus companheiros de cativo, não achas que se alegrará com a mudança e lamentará os que lá ficaram?

Glauco – Sim, com certeza, Sócrates.

Sócrates – E se então distribuíssem honrarias e louvores, se tivessem recompensas para aquele que se apercebesse, como olhar mais vivo, da passagem das sombras, que melhor se recordasse das que costumavam chegar em primeiro ou em último lugar, ou virem juntas, e que por isso era o mais hábil em adivinhar a sua aparição, e que provocasse a inveja daqueles que, entre os prisioneiros, são venerados e poderosos? Ou então, como o herói de Homero, não preferirá mil vezes ser um simples criado de charrua, a serviço de um pobre lavrador, e sofrer tudo no mundo, a voltar às antigas ilusões e viver como vivia?

Glauco – Sou da tua opinião. Preferirá sofrer tudo a ter de viver dessa maneira.

O quarto conjunto de perguntas mostra a volta do liberto à caverna e o desafio pedagógico de quem contemplou o bem, em relação aos companheiros de primeira morada, que vivem na condição de prisioneiros da ignorância, embora convencidos de que ali é que se encontra o bem verdadeiro. Ele fracassará na arte de educar se tentar convencer retoricamente os habituados com as sombras de que a condição em que vivem não passa de ilusão.

Sócrates – Imagina ainda que esse homem volta à caverna e vai sentar-se no seu antigo lugar: não ficará com os olhos cegos pelas trevas ao se afastar bruscamente da luz do Sol?

Glauco – Por certo que sim.

Sócrates – E se tiver de entrar de novo em competição com os prisioneiros que não se libertaram de suas correntes, para julgar essas sombras, estando ainda sua vista confusa e antes que os seus olhos se tenham recomposto, pois habituar-se à escuridão exigirá um tempo bastante longo, não fará que os outros se riam à sua custa e digam que, tendo ido lá acima, voltou com a vista estragada, pelo que não vale a pena tentar subir até lá? E se a alguém tentar libertar e conduzir para o alto, esse alguém não o mataria, se pudesse fazê-lo?

Glauco – Sem dúvida nenhuma.

Quando o sujeito atinge a satisfação e o regozijo no encontro com o bem, pode dar-se por satisfeito. O hábito também pode acalotá-lo quase inteiramente na satisfação do momento presente. Mas o hábito, como vimos, tem também a força pedagógica da mobilização. A busca constante do desvelamento da reali-

dade e da condição humana, à força de perguntas, jamais abandona o filósofo/educador. Quando isso acontece, é porque ele caiu na armadilha da caverna e tornou-se prisioneiro da ignorância.

## Considerações conclusivas

Ao final da descrição imaginativa da caverna e do sol é novamente por meio de Sócrates que Platão indica a interpretação das alegorias:

Sócrates – Agora, meu caro Glauco, é preciso aplicar, ponto por ponto, esta imagem ao que dissemos atrás e comparar o mundo que nos cerca com a vida da prisão na caverna, e a luz do fogo que a ilumina com a força do sol. Quanto à subida à região superior e à contemplação dos seus objetos, se a considerares como a ascensão da alma para a mansão inteligível, não te enganarás quanto à minha idéia, visto que também tu desejas conhecê-la.

Platão, inconformado com a instrumentalização do *logos* de que foi vítima Sócrates e de que são vítimas todos os atenienses, usa da força do próprio *logos* para apontar um caminho formativo que conduza ao bem viver. Do veneno retira o antídoto.

O ser humano, prisioneiro das opiniões, pode vir a ser livre, mas não sem um processo educativo, muitas vezes doloroso e sofrido, conduzido à força de perguntas. Sua condição de liberdade pode ser vista como estranha por aqueles que se mantêm ainda prisioneiros das opiniões; sua liberdade será suportável na medida em que souber interagir com os companheiros da primeira

morada, através da perquirição pedagógica, a fim de que o processo educacional possa vir a ser recriado como cultura. É definitivamente diferente a sua experiência de formação em comparação ao processo que poderá realizar com os habitantes da caverna. Portanto, sua intervenção pedagógica dar-se-á como reconstrução cultural, não como transmissão de conhecimentos.

Para encerrar, é preciso insistir que pedagogia, ética e política são inseparáveis no pensamento platônico. Formam, alegoricamente falando, a trindade da paidéia platônica.

## Abstract

### Question-based education: issues on the pedagogical practice in Platão

The aim of this essay is to follow the path of Plato's proposition of educating through questions. Firstly, I concentrate on Plato's context and the ideal of the Greek Paidea. Next, an analysis is made regarding the allegory of the cave in each set of questions proposed by Plato as told by Socrates. In either step the focus is on education and pedagogical practice.

*Key words:* Education. Pedagogical practice. Logos. Question-based. Intervention.

## Notas

<sup>1</sup> Christophe Rogue (2005, p. 16-17) divide os diálogos de Platão em quatro grupos. Primeiros diálogos ou diálogos socráticos – *Apologia de Sócrates; Críton; Hípias menor; Laquês; Cármides; Lísias; Hípias maior; Eutrífon; Alcibiades; Protágoras*. Diálogos intermediários – *Górgias; Mênon; Eutídemo; Crátilo; Menexenas; Ion*. Grandes diálogos – *Fédon; Banquete; República; Fedro*. Diálogos

tardios – *Teeteto*; *Parmênides*; *Sofista*; *Filebo*; *Tímeu*; *Crítias*; *Leis*.

- <sup>2</sup> Não se trata aqui de tematizar a democracia moderna. Ao leitor que possa interessar tal tema indico: Bobbio, Matteucci e Pasquino – *Dicionário de política*, os verbetes “democracia e estado”; Jürgen Habermas, *A inclusão do outro*: estudos de teoria política; Renato Janine Ribeiro, *Democracia*. Francisco Wefort, *O que é democracia?* Referências completas no final deste texto.
- <sup>3</sup> É interessante que a palavra “máscara” está na raiz da palavra pessoa – do latim *personare*, som através de.
- <sup>4</sup> Vou citar todo o texto da alegoria e omitir as referências em cada citação. O texto encontra-se em PLATÃO, 2004, p. 225-228.

## Referências

ARENDT, Hannah. Verdade e política. In: \_\_\_\_\_. *Entre o passado e o futuro*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003. p. 282-325.

DÍALOGOS: Eutífron ou da religiosidade; Apologia de Sócrates; Críton ou do dever; Fédon ou da alma. São Paulo: Abril Cultural, 2004b. (Col. Os pensadores).

HABERMAS, Jürgen. *A inclusão do outro*: temas de teoria política.

JAEGGER, Werner. *Paidéia*: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. *Ontologia e história*. São Paulo: Loyola, 2001.

\_\_\_\_\_. *Antropologia filosófica*. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2004. v. 1.

LYOTARD, Jean-François. *O pós-moderno*. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1990.

PLATÃO. *A república*. São Paulo: Abril Cultural, 2004. (Col. Os pensadores).

\_\_\_\_\_. *Diálogos*: Eutífron ou da religiosidade; Apologia de Sócrates; Críton ou do dever; Fédon ou da alma. São Paulo: Abril Cultural, 2004b. (Col. Os pensadores).

RIBEIRO, Renato Janine. *A democracia*. São Paulo: Publifolha, 2001. (Folha Explica).

ROGUE, Christophe. *Compreender Platão*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

WEFFORT, Francisco. *Qual democracia?* São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

Recebido em maio e aprovado em junho de 2007.