

## UMA IMAGEM DA EDUCAÇÃO

Thiago Rodrigues<sup>1</sup>

### RESUMO

Este ensaio busca pensar sobre a imagem socrática da maiêutica e o papel da ignorância (não-saber) no processo pedagógico. Nesse sentido, algumas noções centrais às reflexões sobre a educação serão mobilizadas, como a própria noção de filosofia, que será entendida como uma atividade investigativa, o primado discente como elemento necessário ao processo formativo, o caráter transubjetivo da verdade, e, por fim, o aspecto dialético e dialógico necessário às pedagogias emancipadoras. Balizam esta interpretação a figura de Sócrates na letra de Platão e a análise de um parágrafo de P. Freire.

**Palavras-chave:** Educação. Filosofia. Imagem. Maiêutica. Pedagogia.

### ABSTRACT

This essay seeks to think about the Socratic image of maieutics and the role of ignorance (not-knowing) in the pedagogical process. In this sense, some notions central to reflections on education will be mobilized, such as the very notion of philosophy, which will be understood as an investigative activity, the primacy of students as a necessary element in the educational process, the trans and intersubjective character of truth, and, by finally, the dialectical and dialogical aspect necessary for emancipatory pedagogies. This interpretation is based on the figure of Socrates in Plato's lyrics and the analysis of a paragraph by P. Freire.

**Keywords:** Education. Philosophy. Image. Maieutics. Pedagogy.

### APRESENTAÇÃO

“Para que [...] quem sabe possa ensinar a quem não sabe é preciso que, primeiro, quem sabe saiba que não sabe tudo; segundo, que, quem não sabe, saiba que não ignora tudo. Sem esse saber dialético em torno do saber e da ignorância é impossível a quem sabe [...] ensinar a quem não sabe.”

Cumprido lembrar que este texto adota uma abordagem ensaística, algo que justifica o recurso à esta epígrafe que, como toda epígrafe, não exige maiores esclarecimentos. É preciso adiantar, também, que recorreremos a uma das mais célebres imagens da história do pensamento Ocidental: a maiêutica socrática. Esta imagem é entendida como um método “que consiste na multiplicação de perguntas, induzindo o interlocutor na descoberta de suas próprias verdades e na conceituação geral de um objeto”.<sup>2</sup> No entanto, o propósito é

<sup>1</sup> Doutor em Filosofia pela Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP; Docente e coordenador no Centro Universitário Assunção – UNIFAI. Contato: thiago\_rodrigues@usp.br

<sup>2</sup> Para ficar numa definição de dicionário.

antes destacar seu caráter imagético, do que definir tal método. Em síntese, o objetivo deste ensaio é bastante modesto, qual seja, propor uma interpretação ou levantar o problema acerca da filosofia como processo pedagógico a partir da imagem da maiêutica. Para isso, este texto está estruturado em duas partes: Num primeiro momento, faremos um breve comentário da imagem obstétrica salientando dois pontos: o primado discente implicado na metáfora socrática; o caráter transubjetivo da Verdade, também no registro desta imagem. Em seguida, na segunda parte, retornaremos à epígrafe do texto, mas convertida em citação que, como toda citação, exige maiores esclarecimentos.

## UMA NOÇÃO DE FILOSOFIA

É preciso começar, então, pela noção de filosofia. Existem algumas, ou melhor, diversas formas de se conceber a filosofia, lembremos de quatro: 1. Como um conjunto sistemático de teses sobre o caráter último da realidade (em sua acepção metafísica); 2. como discurso teórico ou teorético (tal como prefere Aristóteles); 3. como análise lógica ou conceitual (como quer a tradição analítica); 4. como criação, apropriação e manutenção de conceitos (na acepção deleuzeana). Poderíamos, no entanto, estender indefinidamente esse inventário das diferentes concepções de filosofia, pois, diferentemente de outras áreas do saber, a definição de filosofia não é unívoca. No entanto, tomemos aqui a filosofia como atividade filosófica, isto é, como um modo de vida – ou ainda, como advoga Pierre Hadot, como exercício espiritual.<sup>3</sup> Nesse mesmo sentido, não parece inadequado citar a célebre formulação de Michel Foucault – leitor de Hadot – na qual a filosofia é “um exercício de si no pensamento” ou uma “experiência modificadora de si no jogo da verdade”. (FOUCAULT, 1984, p. 13) Entretanto, mais especificamente, pretendemos falar da imagem de Sócrates, esse filósofo místico e laico ou esse pensador do perscrutamento, que mais radicalmente que as demais definições permite compreender a filosofia como uma atividade pedagógica.

O ponto de partida deste ensaio, portanto, é a compreensão da filosofia como uma atividade problematizadora, que se volta para a própria existência e para a realidade histórica, neste movimento que configura a forma privilegiada da construção do saber, numa palavra, da educação.

## PRIMADO DISCENTE E O LUGAR DO NÃO-SABER

Todos sabem que o pai da filosofia se inspira na profissão de sua mãe, Fainarete, que era parteira, tal é o significado de maiêutica: a arte do parto. Xenofonte chega inclusive

---

<sup>3</sup> Para mais, ver: HADOT, P. *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. Trad. de F. Loque e L. Oliveira. São Paulo: É Realizações, 2014.

a falar em veneração ao descrever a relação de Sócrates com sua mãe. Não é preciso ir tão longe, buscamos apoio no *Teeteto*, livro de Platão, que descreve o célebre método pedagógico-filosófico de Sócrates.

Diz o Sócrates de Platão que seu trabalho é ajudar seus discípulos (alunos) a parirem, ao invés de crianças, ideias. Desse modo, o filósofo atesta sua ignorância, pois advoga que apenas auxilia no processo sem jamais impor seu pensamento. Afinal, o filósofo é “estéril em matéria de sabedoria [...], pois a divindade [o] incita a partejar os outros, porém [o] impede de conceber” (PLATÃO, 2001, p. 48-49). Entendemos, e esse é o primeiro sentido que é oportuno retirar da célebre imagem obstétrica, que Sócrates postula aqui o primado discente.

O filósofo-educador insiste que são os outros que partejam, nunca o mestre. Trata-se, nesse sentido, de destacar o caráter de aprendizagem em detrimento do ensino meramente informativo. Quem traz p0à luz as ideias é o discípulo (aluno) e nunca o mestre (educador). Mais claramente, novamente o recurso às palavras do filósofo: [...] sou igualzinho às parteiras: estéril em matéria de sabedoria, tendo grande fundo de verdade a censura que muitos me assacam, de só interrogar os outros, sem nunca apresentar opinião pessoal sobre nenhum assunto, por carecer, justamente, de sabedoria. [...] (*Ibidem*)

O caráter radical das palavras de Sócrates parece corroborar a interpretação de que o conhecimento (processo pedagógico) deve partir sempre do discípulo (discente), pois, mais claramente ainda: “O que é fora de dúvida é que nunca aprenderam nada comigo; neles mesmos é que descobrem as coisas belas que põem no mundo, servindo, nisso tudo, eu e a divindade como parteira” (*Ibidem*). É dispensável lembrar que Sócrates – e também a interpretação proposta neste ensaio – não se alinha a figura do professor como mero mediador, espécie de *coaching* ou instrumento esvaziado (*pneuma*). O que se defende é a interpretação da imagem socrática como a confirmação da necessidade de tomar o discente como ponto de partida para o processo pedagógico, ou seja, educar exige o contato prévio com a realidade e os saberes da comunidade no qual se está inserido.

Antes de avançar, entretanto, é preciso uma brevíssima digressão. No *Banquete*, também de Platão, Sócrates evoca a figura de outra mulher, Diotima, ao definir a filosofia como amor à sabedoria e, portanto, como falta. É porque ignoro que posso buscar o conhecimento. Assim, diz o filósofo: “o que deseja, deseja aquilo de que é carente, sem o que não deseja, se não for carente” (PLATÃO, 1991, 200b). Nesse registro, o filósofo não é o sábio (*sóphos*), aquele que detém o saber, mas, ao contrário, é aquele que busca (*philosóphos*), e, portanto, aquele que não conhece. Também no *Teeteto* essa interpretação parece se justificar: “Por isso mesmo, não sou sábio, não havendo um só pensamento que eu possa apresentar como tendo sido invenção de minha alma e por ela dado à luz” (PLATÃO, 2001, p.48-49). Sócrates se proclama como não sábio, por um lado, porque é mediado pelas deusas, pela Verdade, por outro, porque assume o caráter processual do conhecimento, isto é, educar é oferecer

condições para que o saber se manifeste e se construa.

Como se saber, é Sócrates quem proclama que o princípio primeiro do conhecimento é o reconhecimento da própria ignorância: só é possível apreender se se reconhece o não-saber. Em decorrência, “O problema principal dos que ignoram a ignorância é que se imiscuem [“se misturam” ou “se confundem”] numa relação disfarçada com o saber e com base nessa relação se fecham à possibilidade de saber o que de fato ignoram. [Ou seja,] Encerram a busca” (KOHAN, 2011, 68). Como se sabe, Sócrates, ao ser informado pela pitonisa do oráculo de que é o maior sábio, profere a mais célebre sentença de toda a história da filosofia: “Só sei que nada sei”! Vale o recurso às palavras do filósofo, agora em *Apologia de Sócrates*: “É provável que nenhum de nós saiba algo de valor, mas este crê saber e não sabe; eu, ao contrário, efetivamente, não sei, tampouco creio [saber]. Parece, pois, que sou mais sábio que este nesta mesma pequenez: que o que não sei tampouco creio saber”. (PLATÃO, 2001a, 21d) Ou seja, Sócrates sabe mais que seus interlocutores porque não ignora que ignora, isto é, porque sabe que não sabe. Nesse sentido o principal elemento na busca pelo conhecimento está na atividade investigativa (*sképsis*) em detrimento da imposição dogmática, isto é, como já foi dito, o filósofo (professor) promove o parto das ideias sem jamais impor seus pensamentos de forma dogmática.<sup>4</sup> Cumpre ao aluno investigar a partir da constatação da própria ignorância, e ao professor cabe promover condições para que as ideias surjam, ambos reconhecendo que não podem saber tudo.

Esse princípio negativo do reconhecimento da nossa ignorância remete ao caráter dialógico e dialético necessários à uma educação emancipadora. Noutros termos, o primado da ignorância exige que o mestre (educador) parta sempre do discípulo (discente). Se o professor se sabe como aquele que não pode conhecer tudo, então o ele deve reconhecer a necessidade de primeiro aprender com seus alunos, de identificar quais são as demandas e o que caracteriza seu alunado. Mas vale lembrar que afirmar o primado discente não implica, de modo algum, negar a autoridade docente, mesmo para Sócrates. Encontramos aqui o pretexto para passar ao segundo aspecto da imagem obstétrica que é preciso destacar, o caráter transubjetivo da Verdade.

## A POSSIBILIDADE DO CARÁTER TRANSUBJETIVO DA VERDADE

Se, por um lado, a “arte obstétrica [de Sócrates] tem atribuições iguais às das parteiras”, por outro lado, alerta o filósofo, esta arte também “consiste na faculdade de conhecer de pronto se o que a alma dos jovens está na iminência de conceber é alguma quimera e falsidade ou fruto legítimo e verdadeiro” (PLATÃO, 2001, p.48-49). Noutros termos, Sócrates parece também atribuir ao filósofo (professor) o papel de reconhecer quais ideias

---

<sup>4</sup> Parênteses: Veremos melhor o que isso significa no próximo tópico, mas já vale adiantar que não se trata de desautorizar o professor.

devem vingar e quais dever perecer. Mesmo que pareça paradoxal, o mestre não abandona seu saber por reconhecer que ignora, ao contrário, ele se enriquece e pode, assim, melhor contribuir no processo de emancipação e libertação dos seus discípulos.

Um alerta antes de avançar: aquele que ignora que ignora, como vimos, por acreditar que sabe quando da realidade não sabe, exerce um papel perverso, pois engana e leva seus interlocutores a acreditarem no que diz e, portanto, na mentira. Assim, se não é possível atestar que o conhecimento torna as pessoas melhores (como prega nossa herança iluminista), certamente é preciso reconhecer que o falso conhecimento dá poder.<sup>5</sup> Nesse sentido, a figura do professor – autorizado a reconhecer a verdade – reveste-se de uma importância política e ética, sobretudo quando inserida no nosso contexto de relativização dos saberes adquiridos. Desse modo, se é o discípulo (aluno) que traz à luz a ideia, cabe ao filósofo (professor) reconhecer sua validade.

A verdade subjetiva (aquela parida pelo discípulo) ganha estatuto de Verdade ao ser contraposta às verdades estabelecidas, isto é, a maiêutica socrática se caracteriza fundamentalmente – análogo à ciência – como investigação (*sképsis*). Façamos um exercício imaginativo. Cada qual tem sua opinião subjetiva (*dóxa*), no entanto, não podemos aceitar as múltiplas perspectivas, muitas vezes contraditórias, como solução a um mesmo problema. Como se decidir? Ao se contrapor as diferentes facetas (respostas) de um mesmo problema encontra-se no caráter transubjetivo um parâmetro objetivo para estabelecer o modelo explicativo válido. É evidente que, nessa perspectiva, devemos ajustar as verdades à Verdade sempre que novas evidências surgirem, algo inteiramente distinto do relativismo subjetivista que impera em alguns discursos contemporâneos. Um exemplo: durante muito tempo acreditou-se que os corpos caem pois tendem à sua substância originária (modelo aristotélico). Assim, ao soltar uma pedra ela cairia pois precisa retornar a sua substância de origem. Esta solução para o problema é risível aos nossos olhos, assim como é risível defender que a terra é plana. No entanto, este foi o modelo explicativo válido e cientificamente aceito por muito tempo. Nesse registro, o que torna uma teoria científica é precisamente a possibilidade de ser retificada ou substituída por uma mais adequada<sup>6</sup>. Análogo ao que acontece com a ciência, defendemos que a maiêutica socrática, entendida como uma imagem para a educação, estabelece os parâmetros para o reconhecimento da validade da ideia parida pelo discípulo “por meio de uma pretensão transubjetiva de validade”<sup>7</sup>

<sup>5</sup> Neste sentido, basta lembrar da ideologia do mérito e seu papel para a manutenção da estrutura social, pois converte a educação em instrumento para a perpetuação das estruturas de poder e, por consequência, para a conservação da exploração.

<sup>6</sup> Aludimos aqui à teoria da falseabilidade de Karl Popper.

<sup>7</sup> Pensamos na discussão proposta por Jürgen Habermas em *Teoria da ação comunicativa I*, p. 26. No entanto, não dispomos de espaço, no limite deste breve ensaio, para adentrar em um trabalho tão árido. Cumpre lembrar apenas, que no registro da maiêutica socrática o discurso é o elemento central na busca pelo conhecimento, de tal modo que a pretensão de validade universal exige critérios objetivos para estabelecer aquilo que pode ser aceito como verdadeiro. Defendemos que, em alguma medida, este seria o papel do mestre (professor).

Em suma, se aceitamos essa interpretação da imagem obstétrica como indício do caráter pedagógico da filosofia, então, afirmar que o processo pedagógico parte do discente não implica dizer que tudo é relativo ou que a verdade é relativa. Muito menos que o professor é um mero mediador, que não precisa dominar sua especialidade. A formação docente e o domínio do saber específico da sua área de atuação são pressupostos necessários, que não deveriam sequer entrar em questão. Em suma, o processo pedagógico exige a constatação do não-saber como ponto de partida, pois só procura o conhecimento aquele que não o detém. Por outro lado, vimos também que o mestre deve identificar quais são as ideias válidas e quais não passam de quimeras, algo que não contradita a o primado da ignorância. Tais teses permitem reiterar a imagem da filosofia – e da Educação – como uma atividade, como uma “experiência modificadora de si no jogo da verdade”, lembrando das palavras de Foucault.

Poderíamos terminar aqui, mas a promessa inicial era converter a epígrafe que abre este ensaio em citação.

### ALGO SOBRE O SABER DIALÉTICO

Toda vez que se descontextualiza ou se recontextualiza uma citação, ela é permeada por novas camadas de sentido, por isso que a proposta foi apenas uma interpretação – modesta e despretensiosa – da imagem socrática. Se agora relêssemos a passagem que abre esse texto certamente seu sentido já seria outro. Mas cumpre destacar algo dessa passagem que é do livro *Pedagogia da esperança* de P. Freire.

Para que, porém, disse ontem e repito agora, quem sabe possa ensinar a quem não sabe é preciso que, primeiro, **quem sabe saiba que não sabe tudo**; segundo, que, **quem não sabe, saiba que não ignora tudo**. Sem esse **saber dialético em torno do saber e da ignorância** é impossível a quem sabe, numa perspectiva progressista, democrática, ensinar a quem não sabe. (FREIRE, 2013, p. 188. Grifo nosso).

Nosso educador-filósofo, espécie um super-herói sem capa da educação brasileira, parece agora parafrasear Sócrates nessa passagem. Ele fala em “se saber ignorante”; fala em “dialética”; fala da relação entre educando (discípulo) e educador (filósofo). Mas é preciso atentar que Freire também recontextualiza a imagem socrática e a carrega com novas cores, com novas camadas de sentido. E a palavra-chave aqui – ou a palavra mágica – é dialética.

O primeiro passo é partir daquele que “não sabe” (primado discente), isto é, o professor deve aprender com seu aluno (admitir que “quem sabe não sabe tudo”), para depois ensinar. Tecnicamente isso requer que toda aula, curso etc (toda relação de ensino-aprendizagem) comece com uma espécie de anamnese, isto é, que se inicia com uma sondagem pedagógica ou avaliação diagnóstica, primeiro é preciso aprender com seu discente, identificar quais são seus saberes prévios; O professor, no entanto, não deixa de ser professor por aprender com

seu aluno, assim como o aluno não deixa de ser aluno por ter algo a ensinar. Trata-se de uma ação transformadora. Mutuamente transformadora. Aquele que se transforma costuma trazer algo da sua origem, e só é capaz de se transformar – e transformar – aquele que “sabe que não ignora tudo”. É preciso perceber que o aspecto central na apropriação freiriana das ideias socráticas é esse mútuo aprendizado, essa troca, essa transformação. Devemos compreender também que aquele que é transformado também transforma. Assim, a maiêutica socrática ganha contornos históricos, pois todo processo pedagógico se dá concretamente, com nome próprio, abarcando seu entorno e suas determinações materiais. A educação transformadora, que é também emancipadora e libertadora, também transforma, por consequência, o contexto histórico em que está inserida, seu entorno. O caráter dialógico é também dialético.

### **A TÍTULO DE CONCLUSÃO: ALGO SOBRE A DIALÉTICA**

Evidentemente que não pretendemos definir aqui aquele que é, certamente, um dos conceitos mais densos da história da filosofia. No entanto, a título de conclusão, lembremos da tese defendida pelo filósofo francês Jean-Paul Sartre, em uma das suas polêmicas e provocadoras máximas: “Mais importante do que aquilo que fazem do homem é o que o homem faz com o que fizeram dele”, porque a história faz os homens na exata medida em que os homens fazem a história. A educação é transformadora, precisamente, porque não é unilateral e dogmática, isto é, porque assume o “saber dialético em torno do saber e da ignorância” como requisito necessário, pois só aquele que sabe que não sabe tudo é que pode promover a necessária transformação histórica pela educação. Portanto, não podemos esquecer que são “precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador deve ser educado” (ENGELS; MARX, 2002, tese III, p. 126).

### **REFERÊNCIAS**

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Trad. De Maria Tereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa I: racionalidad de la acción y racionalización social*. Trad. de Manuel J. Redondo. Madri: Taurus Humanidades, 1999.

HADOT, Pierre. *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. Trad. de F. Loque e L. Oliveira. São Paulo: É Realizações, 2014.

KOHAN, Walter Omar. *Sócrates & a educação: O enigma da filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2011. (Coleção Pensadores & Educação)

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. Trad. de Luis Carlos de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PLATÃO. *Banquete, Fédon, Sofista e Político*. Trad. José Cavalcante de Souza, Jorge Paleikat e João Cruz Costa. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Coleção Os Pensadores.)

PLATÃO. *O Banquete, Apologia de Sócrates*. Trad. do grego de Carlos Alberto Nunes. Belém: Editora Universitária UFPA, 2001a.

PLATÃO. *Teeteto, Crátilo*. Trad. do grego de Carlos Alberto Nunes. Belém: Editora Universitária UFPA, 2001b.

SARTRE, Jean-Paul. *O Ser e o Nada*. Trad. de Paulo Perdigo. Petrópolis: Vozes, 1997.