



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

Sócrates e a filosofia como forma de vida – e morte:

ensaio sobre a problemática filosófica de ensinar a filosofar
Patrícia Del Nero Velasco

Como citar: VELASCO, P. D. N. Sócrates e a filosofia como forma de vida – e morte: ensaio sobre a problemática filosófica de ensinar a filosofar. *In:* VELASCO, P. D. N. (org.). **Ensino de – qual? – Filosofia:** ensaios a contrapelo. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019. p. 21-44.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-85-7249-063-4.p21-44>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

SÓCRATES E A FILOSOFIA COMO FORMA DE VIDA — E MORTE: ENSAIO SOBRE A PROBLEMÁTICA FILOSÓFICA DE ENSINAR A FILOSOFAR⁸

Patrícia Del Nero Velasco⁹

1. INTRODUÇÃO

Considerado por muitos como o patrono da filosofia¹⁰, Sócrates preferiu a experiência viva do diálogo às obras escritas; ainda assim,

⁸ Uma versão preliminar e mais enxuta deste texto, intitulada “Sócrates e a filosofia: ensaio sobre a problemática filosófica de ensinar a filosofar”, foi apresentada no GT *Filosofar e Ensinar a Filosofar* durante o XVIII Encontro Nacional da ANPOF, em outubro de 2018. Registro aqui meu agradecimento às colegas e aos colegas presentes, cujos apontamentos foram de grande valia para a versão ora publicada.

⁹ Doutora em Filosofia (PUC-SP). Professora da Universidade Federal do ABC, onde atua no curso de Licenciatura em Filosofia, no núcleo UFABC do PROF-FILO e no Programa de Pós-Graduação em Filosofia. Lidera o grupo de pesquisa do CNPq *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Filosofia* (LaPEFil) e integra o núcleo de sustentação do grupo de trabalho (GT) da ANPOF “Filosofar e Ensinar a Filosofar”.

¹⁰ Não é pretensão deste texto adentrar o debate sobre a origem da filosofia, seja porque a autora reconhece as filosofias africanas e afrodiáspóricas, seja porque qualquer posicionamento neste sentido não alteraria em nada o propósito do presente trabalho. Para uma introdução sobre o multiculturalismo na filosofia e, especificamente, <https://doi.org/10.36311/2020.978-85-7249-063-4.p21-44>

deixou um legado e uma forma de viver a filosofia – e morrer por ela – que nos permite identificar uma concepção de filosofia e, igualmente, de ensino de filosofia.

Para tanto, tomaremos como fio condutor das reflexões o texto platônico *Defesa de Sócrates*¹¹ (1987), considerado como o mais próximo do pensamento socrático. Cabe frisar que não compete a este texto discutir a fidelidade histórica do discurso proferido por Sócrates no tribunal de Atenas, nem tampouco explorar o intricado limiar entre o Sócrates filósofo e o Sócrates personagem e voz das diferentes teses platônicas¹². Até porque – como ousou dizer Pierre Hadot sobre a possibilidade de reconstituir o que Sócrates realmente foi – “em certo sentido, pouco importa!” (2012, p. 7)¹³. Cativa-nos o legado socrático: a experiência filosófica viva da qual em maior ou menor medida somos tributários¹⁴. Na esteira de Kohan (2009, p. 19), buscamos a *figura* de Sócrates que nos “ajuda a pensar a impossibilidade ou a inconveniência de separar o filósofo do professor [...], nos ajuda a pensar, a nós que damos voltas em torno da filosofia, sua aprendizagem e seu ensino”.

sobre a filosofia africana, sugere-se o capítulo “Etnicidade, Cultura e Filosofia”, de Robert Bernasconi (2002); para uma comparação entre Sócrates e Orunmila, deus Yoruba da sabedoria, pode-se consultar o trabalho da filósofa nigeriana Sophie Oluwole, intitulado *Socrates and Orunmila. Two Patron Saints of Classical Philosophy* (2014).

¹¹ Na tradução aqui adotada, o referido texto é intitulado *Defesa de Sócrates* (1987); em outras traduções, *Apologia de Sócrates*. Usaremos, indistintamente, ambos os títulos.

¹² “Como nada escreveu, preferindo a experiência direta do diálogo vivo, Sócrates proporcionou a seus seguidores e à posteridade diferentes formas de interpretação de seu pensamento, que inspiraram, direta ou indiretamente, distintas correntes filosóficas. Isso gerou o chamado problema do “Sócrates histórico”, a dificuldade de saber com certeza se e quais fontes que nos restaram sobre o socratismo – além de Platão e Xenofonte, principalmente o comediógrafo Aristófanes e Aristóteles – nos apresentariam o retrato fiel de suas ideias” (BOLZANI FILHO, 2017, p. 84).

¹³ Em outra passagem de seu *Elogio de Sócrates*, complementa Hadot (2012, p. 19): “Não temos que buscar o que, historicamente, pode ser propriamente socrático nas discussões narradas por Platão, mas temos de extrair o significado da ironia socrática tal como a tradição a conheceu, os movimentos da consciência aos quais ela corresponde”.

¹⁴ É forçoso aqui reproduzir as palavras com as quais Huisman abre o capítulo *O homem diferente de todos os demais*: “em vez de nos lançarmos em busca do verdadeiro Sócrates – busca certamente destinada ao fracasso –, admitamos de uma vez por todas que tudo o que se disse ‘socrático’ foi sim inspirado por nosso homem e que nesse sentido Sócrates é sim o pai de todos os Sócrates de papel que os grandes autores fizeram reviver para nós” (HUISMAN, 2006, p. 33).

2. O DIÁLOGO COMO MISSÃO: NOTAS A PARTIR DA *DEFESA DE SÓCRATES*

Em 399 a.C., cerca de 500 cidadãos reuniram-se em Atenas para julgar Sócrates, uma figura conhecida na cidade e extremamente controversa. Sócrates ocupava-se dialogando com as pessoas – fazendo com que estas justificassem seus conhecimentos e ideias, suas virtudes e habilidades. Não fazia distinção social ou econômica na escolha de seus interlocutores: interrogava cidadãos ilustres sobre suas especialidades; conversava com mulheres sobre o amor; oferecia ao escravo pistas de acesso a um famoso teorema matemático¹⁵. A atividade dialógica de Sócrates “[...] abria-se a qualquer um que manifestasse situação psicológica favorável à realização do processo de autoconhecimento. Essa forma de seleção dos interlocutores-educandos tornava democratizadora a pedagogia socrática” (PESSANHA, 1987, p. xix).

Diante do tribunal dos heliastas – acusado de não reconhecer os deuses do Estado, introduzir novas divindades e corromper a juventude –, Sócrates afirma¹⁶, logo no início de sua apologia, dizer a verdade e obedecer à lei:

Não sei, Atenienses, que influência exerceram meus acusadores em vosso espírito; a mim próprio, quase me fizeram esquecer quem sou, tal a força de persuasão de sua eloquência. Verdade, porém, a bem dizer, não proferiram nenhuma [...] ou quase nenhuma; de mim, porém, vós ides ouvir a verdade inteira.

Bem, Atenienses, é mister que apresente minha defesa, que empreenda delir em vós os efeitos dessa calúnia [...]; considero, porém, a empresa difícil e não tenho a mínima ilusão a esse respeito. Seja como for, que tomem as coisas o rumo que aprouver ao deus, mas cumpre obedecer à lei e apresentar defesa. (PLATÃO, 1987, p. 5-6 [17a-b; 19a]).

¹⁵ Faz-se aqui menções específicas aos diálogos platônicos *O Banquete* (2011) e *Menão* (1980). No primeiro, Sócrates refere-se ao discurso sobre Eros que ouviu de Diotima de Mantinea (201d-212a) e, segundo ele, “Foi ela quem me doutrinou nas questões do amor” (2011, p. 147 [201e]); na segunda obra mencionada, por sua vez, Sócrates dialoga com um dos escravos de Menão (82b-85b), o qual, conduzido pelo filósofo, reconstitui “uma das demonstrações geométricas do teorema de Pitágoras, o qual afirma que a hipotenusa de um triângulo retângulo [...] elevada ao quadrado é igual à soma dos seus catetos ao quadrado, sendo que esta soma, por sua vez, tem o mesmo valor da área do quadrado almejado” (GOTTSCHALK, 2007, p. 19).

¹⁶ Uma vez que o presente texto não está preocupado com o problema do “Sócrates histórico”, optou-se por fazer referência às falas socráticas na obra platônica como sendo do próprio Sócrates – um recurso não só estilístico, mas coerente com a priorização do legado filosófico de Sócrates aqui adotada.

Nota-se uma primeira ironia na afirmação socrática de preocupação com o cumprimento da lei, tendo em vista que as acusações que pesavam sobre o filósofo compreendem, em sentido amplo, uma desobediência civil. Vê-se, igualmente, que apesar da demonstrada falta de esperança com relação ao resultado do julgamento, parte da tranquilidade de Sócrates devia-se à também referida vontade do deus. Mais uma ironia socrática, dado que não reverenciar os deuses reconhecidos pelo estado, como mencionado, constituía outra das acusações contra nosso filósofo. Não é à toa que em seu *Elogio de Sócrates*, Pierre Hadot afirma: “A ironia socrática torna-se dramática quando nós a vemos, graças ao testemunho da *Apologia de Sócrates*, exercer-se às custas dos acusadores do filósofo e provocar, de algum modo, sua condenação à morte” (2012, p. 23).

A respeito das acusações que sofre, Sócrates recorda parte do texto – “Sócrates é réu de pesquisar indiscretamente o que há sob a terra e nos céus, de fazer que prevaleça a razão mais fraca e de ensinar aos outros o mesmo comportamento” (PLATÃO, 1987, p. 6 [19b]) – considerando-o difamatório: “Na realidade, não têm fundamento nenhum essas balelas; tampouco falará verdade quem vos disser que ganho dinheiro lecionando” (PLATÃO, 1987, p. 7 [19e]).

As denúncias em questão aproximam a ocupação de Sócrates daquela exercida pelos sofistas. Segundo Roberto Bolzani Filho (2017, p. 86):

Foram chamados de “sofistas” indivíduos que ofereciam seus saberes aos jovens cidadãos de posse que pudessem remunerá-los, em troca do aprendizado de diversos tipos de técnicas e conhecimentos. O termo “sofista”, *sophistés*, poderia ser traduzido por “sábio”, porque é próximo de outros termos, *sophós* e *sophía*, que também compõem as palavras “filósofo” e “filosofia”. Na origem, portanto, essa denominação apenas aponta para certo reconhecimento de que esses indivíduos se destacavam no domínio de determinadas técnicas e saberes. No entanto, logo o senso comum ateniense e parte de sua elite intelectual pareceram ter visto razões para depreciar essa atividade, de natureza claramente pedagógica, nela vendo efeitos deletérios para os jovens alunos.

Na democracia ateniense, cabia aos sofistas o ensinamento de conhecimentos específicos e, igualmente, da retórica – a arte de dominar

os recursos formais indispensáveis à persuasão. Em um contexto em que a promoção política estava intimamente relacionada ao poder da palavra na assembleia, a arte da retórica assumia um valor inestimável. Por conseguinte – e a despeito da forma pejorativa como parte da elite intelectual de Atenas a interpretava –, a atividade sofística era apreciada por jovens aprendizes, os quais a consideravam como pedagógica.

Sócrates, por seu turno, embora afirme que ache bonito ser capaz de ensinar [19d], procura elucidar, diante dos juízes, a sua ciência e missão – demarcando a distância que existe entre a sua atividade dialógica e aquela exercida pelos sofistas.

Eu nunca fui mestre de ninguém, conquanto nunca me opusesse a moço ou velho que me quisesse ouvir no desempenho de minha tarefa. Tampouco falo se me pagam, e se não pagam, não; estou igualmente à disposição do rico e do pobre, para que me interroguem ou, se preferirem ser interrogados, para que ouçam o que digo. (PLATÃO, 1987, p. 18 [33a-b]).

Busca esclarecer, ao longo de sua defesa, que não transmite conhecimentos (sejam estes sobre retórica ou quaisquer outros) e, por isso, não pode ser denominado “professor”. Muito menos cobra por seus “ensinamentos”, o que era de praxe entre os sofistas. E a razão prioritária da recusa em ser considerado mestre é que, para Sócrates, a verdadeira sabedoria consiste no reconhecimento da própria ignorância. Como poderia ele, que reconhece que nada sabe, ensinar alguém? A razão socrática de inquirir as pessoas e os saberes estabelecidos não é a de informar, “mas formar. [...] Sócrates interroga aqueles com quem dialoga e os enche de perturbação de tal modo a levá-los a questionarem a própria vida e, com isso, tenta conduzi-los à tomada de consciência” (RODRIGUES; GELAMO, 2018, p. 455).

Assim sendo, o propósito da atividade socrática é radicalmente diferente da ocupação dos sofistas. E cabe explorarmos esta distinção a partir de excertos da *Defesa de Sócrates*. Interessa-nos especialmente a passagem em que Sócrates dá o testemunho de sua ciência a partir da consulta feita pelo amigo Querefonte ao deus Apolo, em Delfos.

Segundo o relato de Sócrates, Querefonte perguntou ao Oráculo se existia alguém mais sábio do que Sócrates, obtendo uma resposta negativa da Pítia, sacerdotisa do templo de Apolo, responsável por transmitir a mensagem oracular. Diante da afirmação da Pitonisa, Sócrates coloca-se a refletir: “Que quererá dizer o deus? Que sentido oculto pôs na resposta? Eu cá não tenho consciência de ser nem muito sábio nem pouco; que quererá ele, então, significar declarando-me o mais sábio? Naturalmente, não está mentindo, porque isso lhe é impossível” (PLATÃO, 1987, p. 8 [21b]).

A fim de investigar a declaração do Oráculo, Sócrates foi ter com aqueles reputados que se passavam por sábios em Atenas: os políticos, os poetas e os artesãos. Dessa experiência investigativa, nosso filósofo percebe que embora tivessem conhecimentos sobre suas próprias artes, supunham conhecer os demais assuntos, considerando-se mais sábios também em outros campos. Em sua perquirição, acaba por concluir:

É bem provável que nenhum de nós saiba nada de bom, mas ele supõe saber alguma coisa e não sabe, enquanto eu, se não sei, tampouco suponho saber. Parece que sou um nadinha mais sábio que ele exatamente em não supor que saiba o que não sei. [...]. De sorte que perguntei a mim mesmo, em nome do oráculo, se preferia ser como sou, sem a sabedoria deles nem sua ignorância, ou possuir, como eles, uma e outra; e respondi, a mim mesmo e ao oráculo, que me convinha mais ser como sou. (PLATÃO, 1987, p. 9 [21d-22e]).

Embora conhecedores de suas artes, os políticos, os poetas e os artesãos nada sabiam “sobre os assuntos fundamentais da vida humana, que concernem aos valores morais e à felicidade”; já Sócrates “detinha a ligeira vantagem de estar consciente de sua ignorância, e de que nisso residia seu saber superior (21c-23b). O deus, então, estava certo” (BOLZANI FILHO, 2017, p. 90). Uma vez que a verdadeira sabedoria compreende a consciência da própria ignorância – e “era pois sem saber que Sócrates fazia metafísica!” (HUISMAN, 2006, p. 151) –, passa Sócrates a assumir a interrogação como ocupação, considerando-a a serviço do deus. Uma atividade que, por expor a fragilidade discursiva dos supostos sábios de Atenas, torna-o (como acima explorado) figura indesejada na cidade. Sócrates acaba por ensinar, ainda que sem nada transmitir, que o grande valor

não está na ciência das coisas, mas na consciência da própria ignorância – imprescindível à apropriação da alma e à consciência do próprio homem.

Para Sócrates, virtude (*aretê*) é, pois, conhecimento. Não obstante,

Essa episteme – que não pode ser ensinada – não constitui uma ciência sobre coisas ou informações voltadas para a obtenção de prestígio ou de riquezas: é o conhecimento de si mesmo, a autoconsciência despertada e mantida em permanente vigília. Bom é, assim, o homem autoconstruído a partir de seu próprio centro e que age de acordo com as exigências de sua alma-consciência: seu oráculo interior finalmente decifrado. (PESSANHA, 1987, p. xxi).

Sócrates reconhecia sua atividade como uma maneira de cooperar com o deus, acreditando “que jamais aconteceu à cidade maior bem que minha obediência ao deus [...]; parece-me que o deus me impôs à cidade com essa incumbência de me assentar perto, em toda parte, para não cessar de vos despertar, persuadir e repreender um por um” (PLATÃO, 1987, p. 15-16 [30a- 30e]).

Pergunta-se: em uma Atenas de grande riqueza cultural, econômica e política¹⁷, na qual a democracia encontra campo fértil e “todo cidadão tem direito a voz e ao uso público do discurso, para persuadir seus pares sobre a melhor deliberação em favor do bem da cidade” (BOLZANI FILHO, 2017, p. 82), por que razão esse seu filho que nunca se esquivou dos deveres de cidadão e se dedicou ao diálogo com veemência é considerado uma ameaça à *polis*?

Com aqueles que eram autoridade em alguma atividade ou ramo de conhecimento, Sócrates partia das opiniões dos interlocutores sobre suas ocupações e passava a questioná-los sobre o sentido das palavras usadas. Conduzia-os a mostrar a ausência de precisão conceitual e a precariedade dos julgamentos emitidos, assim como a vulnerabilidade dos argumentos que sustentavam as diferentes asserções. Neste momento do

¹⁷ “Sócrates nasceu em Atenas, em 470 a.C., e vivenciou os principais acontecimentos desse período que foi denominado ‘século de ouro’, em virtude de sua grande riqueza cultural. Nesse que também ficou conhecido como ‘século de Péricles’, Atenas adquire grande poder econômico e político, após a vitória definitiva dos Gregos contra os Persas nas Guerras Médicas. Florescem e vicejam diversas formas de saber e arte: escultura, pintura, retórica, historiografia, tragédia e comédia. A filosofia dá seus primeiros passos” (BOLZANI FILHO, 2017, p. 82).

diálogo, conhecido na literatura como *ironia*, Sócrates habilmente enredava seu interlocutor com o poder das palavras usadas, forçando-o no jogo dialógico a admitir a própria ignorância sobre aquilo que até então era tido como familiar, verdadeiro e seguro. Destarte, atribui-se à ironia uma função catártica: “uma purificação da alma por via da expulsão das idéias turvas, das ilusões e dos equívocos que distanciavam a alma de si mesma” (PESSANHA, 1987, p. xviii).

No cumprimento daquilo que identificava como *sua missão* – levar os homens a cuidar da própria alma e procurar o verdadeiro bem –, cabia a Sócrates ainda levar seus interlocutores a elaborarem seus *próprios* julgamentos, parindo ideias próprias e apropriadas a cada alma-consciência. Dá-se o nome de *maieutica* à prática dialógica em questão: com habilidade análoga à da fase da ironia, Sócrates propunha questões que auxiliavam aqueles com os quais dialogava a conceber ideias – conhecimento não mais oriundo daquilo que era disseminado por todos, mas fruto do reconhecimento da própria ignorância e, conseqüentemente, de um autoconhecimento.

Para estes que aceitavam a construção conduzida por Sócrates por meio do diálogo, tratava-se da oportunidade de renascimento: tomar consciência de si mesmo e assenhorar-se de sua própria alma. Para outros, contudo, o questionamento público dos valores morais e religiosos instaurados há séculos, que colocavam em dúvida a reputação de muitos homens honrados, era uma atividade condenável:

[...] para aquela democracia que recusava o direito de cidadania às mulheres, aos estrangeiros e aos escravos – portanto, à maioria da população de Atenas –, o Sócrates pedagogo e médico de almas constituía uma denúncia de suas limitações e, conseqüentemente, um perigo.

[...] Porque sua missão era levar *todos* os homens a buscar o verdadeiro bem – pelo cuidado da própria alma –, Sócrates contrariava os interesses daquela *minoría* que detinha o poder na democracia ateniense. Assim, quando em 399 a.C. a democracia condena-o à morte, ela não apenas o pune: ela se defende. (PESSANHA, 1987, p. xix-xx, grifos do autor).

A punição de Sócrates representa, em alguma medida, a defesa da democracia ateniense, uma vez que “Colocados à prova, muitos supostos

talentos e muitas reputações de sapiência revelavam-se infundados e muitas idéias vigentes e consagradas pela tradição manifestavam seu caráter preconceituoso e sua condição de meros hábitos mentais ou simples construções verbais sem base racional” (PESSANHA, 1987, p. viii). Ademais, a ironia socrática não tinha como consequência apenas a desmoralização das mais diversas personalidades que compunham a democracia de Atenas; antes, “causa[va]-lhes mal-estar, infring[ia]-lhes esta imperdoável ofensa de os fazer duvidar de si próprios” (MERLEAU-PONTY, 1986, p. 48-49).

Não obstante, ao discutir a pena de que considera digno, Sócrates questiona:

Que sentença corporal ou pecuniária mereço, eu que entendi de não levar uma vida quieta? [...] Eu que me entreguei à procura de cada um de vós em particular, a fim de proporcionar-lhe o que declaro o maior dos benefícios, tentando persuadir cada um de vós a cuidar menos do que é seu que de si próprio para vir a ser quanto melhor e mais sensato [...]? Que sentença mereço por ser assim? Algo de bom Atenienses, [...] como ser sustentado no Pritaneu. (PLATÃO, 1987, p. 21-22 [36b-d]).

De um lado, o pedido de pena de morte feito por Meleto, um de seus acusadores; de outro, a sanção proposta pelo próprio acusado (como era usual na época), a saber, ter o mesmo tratamento dado aos oficias e vencedores dos jogos olímpicos. Somente sessenta votos de diferença determinaram o veredicto da condenação. Posto que Sócrates era visto como um cidadão de valor incontestável, bravo defensor da cidade e do povo ateniense, incapaz de se deixar contaminar pelos tiranos locais, provavelmente os juízes acatariam uma medida punitiva moderada eventualmente sugerida pelo nosso filósofo, evitando a pena máxima já decretada pelo acusador.

Todavia, Sócrates não poderia propor qualquer punição para si, fato que considerava como um consentimento da própria culpa. Como benfeitor da cidade e servidor do deus, julgava merecer o sustento no Pritaneu. Tratava-se, sem dúvida, de uma posição coerente com a forma de vida escolhida por Sócrates, como atesta o próprio no tribunal, ao não mostrar arrependimento algum pela ocupação a que se dedicava:

Estás enganado, homem, se pensas que um varão de algum préstimo deve pesar as possibilidades de vida e morte em vez de considerar apenas este aspecto de seus atos: se o que faz é justo ou injusto, de homem de brío ou de covarde. [...]

Grave falta, Atenienses, teria cometido eu, [...] se, quando um deus, como eu acreditava e admitia, me mandava levar vida de filósofo, submetendo a provas a mim mesmo e aos outros, desertasse o meu posto por temor da morte ou de outro mal qualquer. (PLATÃO, 1987, p. 14 [28b-d]).

Em outra passagem, Sócrates reafirma que não lamenta a sua ocupação e não a julga como malefício à cidade:

Se vos disser que assim desobedeceria ao deus e, por isso, impossível é a vida quieta, não me darei fé, pensando que é ironia; doutro lado, se vos disser que para o homem nenhum bem supera o discorrer cada dia sobre a virtude e outros temas de que me ouviste praticar enquanto examinava a mim mesmo e a outros, e que vida sem exame não é vida digna de um ser humano, acreditareis ainda menos em minhas palavras. Digo a pura verdade, senhores, mas convencer-vos dela não me é fácil. Acresce que não estou habituado a julgar-me merecedor de mal nenhum. (PLATÃO, 1987, p. 22 [37e-38a]).

Diante da pena indicada por Sócrates (congruente com a missão que lhe fora confiada pelo deus de Delfo), ou os juízes acatavam a proposta de sustentar Sócrates como herói ou benemérito da cidade, ou condenavam-no à morte, como sugeriu Meleto. Na impossibilidade de voltar atrás, cancelando a condenação, determinaram pela pena máxima.

Cabe mencionar que a morte não era um problema para Sócrates, como podemos ler na belíssima passagem de sua defesa em que discursa para aqueles que o absolveram:

[...] é bem possível que seja um bem para mim o que aconteceu [...]. Façamos mais essa reflexão: há grande esperança de que isto seja um bem. Morrer é uma destas duas coisas: ou o morto é igual a nada, e não sente nenhuma sensação de coisa nenhuma; ou então, como se costuma dizer, trata-se duma mudança, uma emigração da alma, do lugar deste mundo para outro lugar. Se não há nenhuma sensação, se é como um sono em que o adormecido nada vê nem sonha, que

maravilhosa vantagem seria a morte! [...] que maior bem haveria que esse, senhores juízes? (PLATÃO, 1987, p. 26-27 [40b-d]).

Em sua apologia, portanto, Sócrates afirma que a morte pode ser apenas uma destas duas coisas: ou a extinção de todo sentimento ou uma transmigração da alma. Nos dois casos, “quer se tratasse de um sono sem sonhos, quer de uma migração para outro lugar onde ele pudesse conhecer e interrogar os mortos ilustres [...], morrer [compreende] libertar a alma do corpo, cujos sentidos e desejos dificultam a aquisição da sabedoria” (CORNFORD, 1989, p. 112). Como tal, não há porque temê-la – pois, segundo o filósofo, de todo modo a morte corresponde a um ganho maravilhoso.

Devido às manifestações sagradas que ocorriam na época, a execução da sentença foi adiada. Nos dias de espera, Sócrates continuava a cumprir sua missão: dialogava com seus discípulos na cadeia. O assunto? O significado da morte¹⁸. Na véspera da execução, os amigos prepararam uma fuga para o filósofo, que a recusou: “Quer no tribunal, quer na guerra, não devo eu, não deve ninguém lançar mão de todo e qualquer recurso para escapar à morte. [...] Não se tenha por difícil escapar à morte, porque muito mais difícil é escapar à maldade; ela corre mais ligeira que a morte” (PLATÃO, 1987, p. 25 [38e-39b]). Fugir corresponderia a um ato injusto e, ainda que em retribuição à injustiça da condenação, não seria condizente com a vida honesta defendida por Sócrates.

Porque não traía sua consciência, preferira a morte a declarar-se culpado. Mas porque respeitava a lei não quisera fugir da prisão. Suas últimas palavras teriam sido ainda um testemunho dessa dupla fidelidade: a si mesmo e aos compromissos assumidos. Dirige-se a um dos amigos presentes, lembrando-lhe que deviam um sacrifício ao deus Asclépio. E morre. (PESSANHA, 1987, p. XI).

A fidelidade à própria alma-consciência e à cidade, acima referida, apresenta-se, por fim, nas derradeiras palavras de Sócrates na *Apologia* – dizeres que correspondem a uma súplica feita aos juízes:

¹⁸ As conversas entre Sócrates e seus discípulos durante o período de espera na prisão são descritas por Platão em outro de seus diálogos, a saber, no *Fédon* (2011).

[...] só tenho um pedido que lhes faça: quando meus filhos crescerem, castigai-os, atormentai-os com os mesmíssimos tormentos que eu vos infligi, se achardes que eles estejam cuidando mais da riqueza ou de outra coisa que da virtude; se estiverem supondo ter um valor que não tenham, repreendi-os, como vos fiz eu, por não cuidarem do que devem e suporem méritos, sem ter nenhum. Se vós o fizerdes, eu terei recebido com justiça; eu, e meus filhos também. (PLATÃO, 1897, p. 27 [41e-42a]).

Desde então, a ciência e missão de Sócrates deve, pois, ser exercida indiscriminadamente – permitindo a todo/a aquele/a que é por ela interrogado/a, questionar-se a si mesmo, examinar seus conhecimentos e ações; enfim, tomar-se como problema filosófico, deliberando sobre viver ou não de acordo com a sua própria consciência e razão.

3. A FILOSOFIA COMO FORMA DE VIDA – E MORTE

Iniciemos a presente seção tomando por empréstimo as palavras de Merleau-Ponty: “Sócrates tinha uma ideia diferente da filosofia: não é um ídolo de que ele seja o guarda que deve pô-la a salvo; ela está na sua relação viva com Atenas, na sua ausente presença, na sua obediência desrespeitosa. Sócrates tem uma maneira de obedecer que é uma forma de resistir” (1986, p. 48).

As considerações anteriormente feitas sobre a vida e a morte de Sócrates permitem-nos afirmar, acompanhando Merleau-Ponty, que a filosofia socrática não é um corpo de saberes ou conhecimentos instituídos, mas uma relação com estes; uma forma de relação com o saber e, igualmente, com o seu duplo, a ignorância; um exercício que ocorre na vida, dando sentido a esta – uma vida filosófica que o obriga a comparecer ao tribunal, mas da qual não abriria mão: “não hei de fazer outra coisa, ainda que tenha de morrer muitas vezes” (PLATÃO, 1987, p. 15 [30c]). Nesse sentido, não se pode falar em um *sistema* socrático: “Sua filosofia é inteiramente exercício espiritual, novo modo de vida, reflexão ativa, consciência viva” (HADOT, 2012, p. 24).

No modo socrático de viver, o discurso filosófico é concomitantemente o meio (à medida que a ocupação rotineira e missionária de Sócrates é o diálogo) e a própria expressão de vida. A filosofia vincula-se ao discurso, mas é, sobretudo, uma maneira de viver.

Fora do movimento dialético do *logos*, o caminho percorrido em conjunto por Sócrates e pelo interlocutor e a vontade comum de se pôr de acordo já são amor, e a filosofia reside bem mais nesse exercício espiritual do que na construção de um sistema. A tarefa do diálogo consiste essencialmente em mostrar os limites da linguagem, a impossibilidade para a linguagem de comunicar a experiência moral e existencial. Contudo, o próprio diálogo, como evento, como atividade espiritual, já foi uma experiência moral e existencial. É que a filosofia socrática não é a elaboração solitária de um sistema, mas despertar de consciência e ascensão a um nível de ser que só podem se realizar em uma relação de pessoa para pessoa. (HADOT, 2012, p. 35-36).

Pautado em uma razão que intenciona um “despertar da consciência”, o diálogo proposto por Sócrates é, acima de tudo, um exercício espiritual. Uma atividade interpessoal que interroga e interpela, exigindo o reconhecimento da própria ignorância como pressuposto para o verdadeiro conhecimento: o conhecimento de si mesmo. “Sócrates faz de sua vida um constante exame de si e dos outros para que todos com quem ele dialoga transformem seus comportamentos habituais, comecem a cuidar de suas próprias vidas e, conseqüentemente, das conjunturas da *pólis*” (RODRIGUES; GELAMO, 2018, p. 456).

Como forma de viver e partilhar o jogo do pensamento na *pólis*, a filosofia socrática não almeja instruir alguém ou transmitir algum conhecimento. Mas o diálogo socrático é, ele mesmo, formativo. A pretensão da missão socrática incide sobre as vidas das pessoas com as quais dialoga, coloca em questão e que acabam modificadas pelo convívio com Sócrates. E, ao serem profundamente alteradas, transformam também a vida em sociedade. Daí a assertiva de Raquel Gazolla: “Com Sócrates, a filosofia ganha certa roupagem com a qual viverá muito tempo: um saber específico nascido nas *póleis*, que vai além das virtudes cidadãs instituídas. A filosofia concerne ao solo reflexivo sobre o cosmos, a cidade e o homem, além de buscar esclarecer a arte de viver” (2011, p. 126-127).

Ao fazer de sua vida uma busca incessante da consciência de cada qual com quem dialogava, Sócrates faz de sua vida, filosofia. Não há filosofia fora de sua vida e da maneira como a conduz. A postura crítica, inquieta, insatisfeita, rigorosa e coerente que caracteriza sua vida e sua morte compreende um modo de filosofar e, igualmente, um ato pedagógico – como reconhece o próprio filósofo diante do tribunal:

[...] enquanto tiver alento e puder fazê-lo, jamais deixarei de *filosofar*, de vos *dirigir exortações*, de *ministrar ensinamentos* em toda ocasião àquele de vós que eu deparar [...]. E se algum de vós redargüir que se importa, não me irei embora deixando-o, mas o hei de *interrogar, examinar e confundir* e, se me parecer que afirma ter adquirido a virtude e não a adquiriu, hei de repreendê-lo por estimar mais e mais o que vale menos. (PLATÃO, 1987, p. 15 [29d-30a], grifos nossos).

Advertir, ensinar, questionar, analisar e embaraçar são ações constituintes do filosofar de – e segundo – Sócrates. Atos imbuídos da tentativa de fazer com que o outro atente para o que é, efetivamente, mais valioso; como tais, indissociáveis do compromisso com o justo e o bom. Sem dúvida, um filosofar que se distingue, como sublinha Gazolla (2011, p. 129),

[...] do pensamento institucionalizado da cidade, criador de um certo *modus vivendi* que não é o de Sócrates. Afinal, ele terá que se perguntar o que é ser um homem bom. É acatar as leis? Certamente, mas isso não é suficiente. Fazer bem seu próprio trabalho? Também não é suficiente. [...] pagar o que se deve? Ou honrar os deuses? Sim, e tudo isso não basta para esclarecer o que é o homem bom.

Como explorado na seção precedente, esse homem bom, para Sócrates, é aquele que reconhece sua própria ignorância e apropria-se de sua alma, autoconstruindo-se e, por conseguinte, agindo de acordo com sua própria alma-consciência. No homem bom, a alma é instância do pensamento e dos desejos. Uma vez que a virtude é conhecimento e este, autoconhecimento, ninguém comete erro de modo deliberado: o erro é fruto da ignorância de si mesmo. Deste modo, para Sócrates, “[...] nada importa quanto ao nome, à glória, à fama, mas o cuidado é consigo mesmo, com sua alma, e é com ela que ele se move toda a vida. Este é o legado socrático

para pensar a bela morte, boa morte – bela vida, boa vida” (GAZOLLA, 2011, p. 132).

A concepção de filosofia em voga – marcada por um saber que se assenta na consciência da ignorância e que é necessariamente atravessado pelo pensamento do outro – impede que dissociemos filosofia e vida; ademais, associa de modo imperioso filosofia e morte:

Entre o amor e a morte, o piscar de olhos da beleza e a atração do sono sem mistura, não se sabe, mas gostar-se-ia de saber; esses dois últimos termos são *filosofia*. [...] no limiar de sua própria morte Sócrates encontra uma nova esperança: a de por fim ver sua alma desligada dos laços corporais que a impediram de elevar-se, pura, na direção da luz do verdadeiro. A morte e a filosofia perseguiriam assim a mesma meta: entregar a alma a si mesma, graças a esse constante cuidado de si mesmo. (HUISMAN, 2006, p. 226-229, grifo do autor).

A intrínseca relação entre filosofia, vida e morte na busca pelo conhecimento de si permite afirmarmos que na maneira socrática de viver e morrer por ela, a filosofia adquire uma dimensão fundamentalmente educativa: não há como nos educarmos no pensamento sem educarmos o pensamento do outro, sem afetarmos a forma de viver de outros. Abre-se, nesta concepção, a possibilidade de repensarmos o que significa *ensinar* filosofia: se constatamos que não há o que ser transposto didaticamente da vida filosófica de Sócrates, ensinar filosofia não pode ser nada além do que o *exemplo* de certo *modo de vida*.

Em outras palavras, a vida filosófica de Sócrates permite-nos problematizar *filosoficamente* o ensino da filosofia, interrogando *a ideia de formação, as relações com os saberes, as posições tradicionalmente ocupadas por professores e alunos, a (im)possibilidade de institucionalização da filosofia e os sentidos políticos de uma educação filosófica*. Reflexões que, embora não sejam (e nem se pretendam) originais, permanecem caras à filosofia, ao seu ensino e ao nosso tempo.

4. O LEGADO DE SÓCRATES PARA PENSAR O QUE SIGNIFICA ENSINAR E APRENDER FILOSOFIA

Walter Kohan possui ao menos dois textos em que, a partir da figura de Sócrates, discute a pretensão educativa da prática filosófica: *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar* (2009) e *Sócrates & a Educação: o enigma da filosofia* (2011). Na Introdução da primeira obra, afirma: “Sócrates é [...] um momento inicial e também um limite para todo aquele que ocupa o espaço [...] do ensino de filosofia. É um duplo impossível, algo assim como um arquétipo que se apresenta a cada vez que um professor de filosofia problematiza o sentido e as condições de sua tarefa” (KOHAN, 2009, p. 14).

Ao fundar uma tradição filosófica – logo ele que não criou sistema filosófico algum! –, Sócrates exige que cada filósofo o defronte a fim de buscar seu próprio caminho filosófico. Àquele que ensina, o trabalho é ainda mais árduo: se Sócrates, nosso arquétipo de filósofo, afirmou não ensinar nada e não ser mestre de ninguém, o que propriamente ensinamos quando praticamos a filosofia em sala de aula? Qual é este *lugar* – paradoxalmente *atópico*¹⁹ – do professor de filosofia que precisa “ajudar a ver sem mostrar-se; expor-se se escondendo; ensinar a dizer uma palavra que não se deixa ler, aparecer onde já não se está mais ou já não se é mais que a forma de algum outro” (KOHAN, 2009, p. 14)?

A fim de buscarmos oferecer alguma densidade reflexiva, senão às respostas, ao menos às próprias perguntas colocadas, faz-se necessário pontuar, primeiramente, que **a ideia de formação** em Sócrates é bastante distinta daquela que perpassa nossa educação hoje, seja básica ou superior.

Na filosofia antiga, a formação filosófica nunca é retomada como um ato estrito de conhecimento, como um processo restrito ao intelectivo, entre o sujeito e o conhecimento. Ao contrário, constitui como uma prática que não prescinde da experiência e que necessita de uma série de exercícios do próprio aprendiz para modelar-se para apreensão da sabedoria. (RODRIGUES; GELAMO, 2018, p. 458).

¹⁹ “*Atópico*, sem lugar, como uma e outra vez o Sócrates de Platão caracterizava-se a si mesmo (Banquete, 221d; Fedro, 230c; Górgias, 494d)” (KOHAN, 2009, p. 14).

A formação entendida como prática requer do aprendiz o exercício do filosofar e o compromisso com uma certa forma de vida: um viver em constante autocrítica, lembrando insistentemente que a única certeza que podemos ter é a de que nada sabemos. Nesse sentido, formação é também auto formação – o conhecimento de nossa ignorância como condição para o conhecimento de nós mesmos.

Essa concepção de formação altera **a relação que o aprendiz tem com o saber**: deixa-se de objetivar a aquisição de determinado conjunto de conhecimentos ou habilidades, priorizando a atitude crítica de interrogação destes mesmos conhecimentos e habilidades. Consciente da própria ignorância e do valor capital desta, o aprendiz toma Sócrates como exemplo, fazendo da sua relação com a filosofia uma prática vital.

Se Sócrates se recusa a ser considerado como mestre – e aqui tocamos o coração da ironia socrática –, se ele se recusa a ensinar, é que ele não tem nada a dizer, que ele não tem nada a comunicar, pela boa e simples razão de que ele nada sabe, tal como proclama frequentemente. Não tendo nada a dizer, não tendo tese a defender, Sócrates só pode interrogar, recusando-se totalmente a responder questões.

Ao final da discussão, então, o interlocutor não aprendeu nada. Ele não sabe mais nada. Durante o tempo da discussão, porém, ele experimentou o que é a atividade do espírito, melhor ainda, *ele foi o próprio Sócrates*, isto é, a *interrogação*, o pôr em questão, o recuo em relação a si mesmo, isto é, finalmente, a consciência. (HADOT, 2012, p. 17-20, grifos nossos).

Desta forma, pôde-se dizer que o ensinamento socrático ocorre também pelo exemplo. Se Sócrates fez de sua vida e morte o seu ensinamento, com ele aprendemos - como professores e professoras de filosofia – que não é possível ensinar filosofia estando fora dela. Viver a filosofia é exigência do ensinar filosofia. Analogamente, o aprendizado filosófico só é possível *na* própria filosofia, no compromisso com determinado *modo de vida*.

Uma vez que, a partir do paradigma socrático, a filosofia e seu ensino são artes de viver, **as posições tradicionalmente ocupadas por professores e alunos devem ser reinventadas**: “como bem viu Kierkegaard” – recorda Hadot (2012, p. 20-21) – “O discípulo é a ocasião para o

mestre se autocompreender, o mestre é a ocasião para o discípulo se autocompreender”. Em outras palavras,

O professor de filosofia não deve ser mais o mediador de uma história de conhecimentos que só podem ser acessados enquanto representações abstratas. Para exigir que o aluno se transforme, espera-se do professor que filosofe em sala de aula, que traga a tradição filosófica e a tensione com o presente, construindo uma realidade problemática dentro das salas de aulas, em que sua vida e a dos alunos sejam transformadas. Afinal, como o professor de filosofia poderá exigir de seu aluno uma transformação filosófica se ele, no exercício de seu ofício, se recusa a filosofar? (RODRIGUES; GELAMO, 2018, p. 462).

O aluno passivo que aguarda receber de seu professor o produto finalizado e abstrato da tradição filosófica certamente nunca ouviu falar de Sócrates. O professor que anseia de seu aprendiz nada mais do que a assimilação e reprodução de determinados conceitos e argumentos difundidos na literatura filosófica, definitivamente não leu Foucault. Na aula de 22 de fevereiro de 1984, com a tranquilidade de quem acabara de se haver com Sócrates, o filósofo francês é taxativo: “É necessário uma vez, ao menos uma vez, [como] professor de filosofia ter dado um curso sobre Sócrates e a morte de Sócrates” (FOUCAULT, 1984, p. 49 apud KOHAN, 2009, p. 17).

Ao escrever o presente texto, ainda que não seja um curso sobre a vida e a morte de Sócrates, inevitavelmente cabe perguntar: o que diria Sócrates sobre uma aula sobre Sócrates? Um dos legados de Sócrates corresponde justamente à filosofia como arte de viver e, portanto, ensinar um autor ou uma vida (ainda que filosófica) não compreenderia, propriamente, um filosofar. Assim sendo, outra problematização filosófica sobre o ensino da filosofia a partir de Sócrates refere-se à **impossibilidade de institucionalização da própria filosofia**.

Em sua obra *O ensino de filosofia como problema filosófico*, Cerletti (2009, p. 67-68) atenta para este paradoxo:

A novidade que Sócrates traz excede a institucionalização habitual daquele vínculo [entre mestres e discípulos] e faz explícita a incomensurabilidade entre a circulação livre da palavra filosófica e o controle estatal. [...]

[O ingresso de Sócrates] de pleno direito na enciclopédia filosófica – ou na cultura em geral – tem como resultado que aquele pensamento que questionava os saberes e as práticas dominantes da Atenas do século V a.C. venha a se transformar em um conhecimento reconhecível, ensinável e admissível para os contextos educativos contemporâneos.

Obviamente que o cenário político educacional em que vivemos é bastante distinto daquele em que Sócrates circulava e, salvo raras exceções, o ensino de filosofia é institucionalizado: no Brasil a instituição de ensino sempre foi o local da atividade filosófica e “Ser um professor socrático de filosofia exigiria pôr em questão a própria possibilidade da tarefa empreendida” (KOHAN, 2009, p. 72). Se não nos é possível, tal como Sócrates, exercer a filosofia em praça pública, ao menos cabe interrogarmos o que se faz – em nome da filosofia – nas escolas e universidades. Nossa atividade como professores seria mais próxima daquela exercida pelos sofistas ou, mesmo cercados pelas exigências institucionais, ainda temos o filosofar de Sócrates como exemplo?²⁰

A problemática da institucionalização da filosofia remete, fatalmente, à última questão filosófica sobre o ensino de filosofia a ser aqui pautada a partir de Sócrates, a saber, a discussão sobre **os sentidos políticos de uma educação filosófica**. Tomo o termo do mesmo modo como é empregado por Kohan (2011, p. 7-9):

[...] que forças, espaços, poderes (potências) do pensamento podem ser exercidas na relação entre quem ensina e quem aprende filosofia? [...] Sócrates é um nome que ilustra [...] o paradoxo político inevitável de quem entra no jogo de ensinar e aprender filosofia [...], de quem conversa com o outro com alguma pretensão de educar o pensamento, de intervir na sua maneira de pensar. [...] Não há como “ensinar a pensar” sem tensões incontornáveis.

Pode-se, com Sócrates, pensar a dimensão política da filosofia em sua concepção mais ampla, entendida enquanto educação filosófica; pode-se, igualmente, tomá-la nos termos mais específicos da discussão do

²⁰ Na obra de mesmo nome organizada por Jorge Dutra e Roberto Goto, diversos autores discutem *O filosofar, hoje, na pesquisa e no ensino de filosofia* (2018).

valor formativo do ensino e da aprendizagem de/em filosofia. Em ambos os casos, interessa-nos a política de pensamento que está em jogo no momento em que há alguém que pretende ensinar e outro alguém que deseja aprender.

[...] uma vez mais, não importará o que uns e outros pensem politicamente, ou sobre a política, mas que política do pensamento é aberta, propiciada, exercida, nessa relação. Em outras palavras, quando alguém diz ensinar filosofia ou se propõe estabelecer uma relação pedagógica sob esse nome, que forças dispõe para pensar? Que potências desencadeia no pensamento? Que espaços clausura? Que relações propicia? Sócrates e suas lições serão nomes para pensar essas perguntas. (KOHAN, 2011, p. 18).

Embora diga que nada sabe, a vida e a morte de Sócrates permitem-nos inferir que nosso filósofo sabe mais do que anuncia: sabe perfeitamente “dos riscos de instaurar outra política na educação do pensamento” (KOHAN, 2011, p. 65); sabe que sua filosofia de vida levará forçosamente à própria morte; sabe, também, que morrerá como uma maneira de se dar a vida.

[...] aquilo que dá vida a Sócrates lhe dá também a morte: a única vida que vale a pena viver, uma vida com filosofia, não pode ser vivida, uma vez que precisa da morte para se completar; a filosofia não leva só a uma boa vida, mas também a uma boa morte. Ou, ainda, desde outra perspectiva, Sócrates deve morrer para não perder a vida, para respeitar a única vida que vale a pena ser vivida. Dessa maneira aporética, contrastante, enigmática, Sócrates se apresenta para pensar uma política para ensinar e aprender filosofia, uma filosofia política, uma política filosófica, ou algo mais, entre uma e outra. (KOHAN, 2011, p. 11).

O julgamento e a condenação de Sócrates precisam ser lembrados por nós, professores e professoras de filosofia. Após Sócrates, a filosofia se proliferou em termos de concepções, desdobramentos, sentidos, aplicações. Mas parece permanecer, desde então, no banco dos réus. Os sentidos atribuídos à corrupção causada pela filosofia podem variar historicamente, mas nunca foram suprimidos. Ao nos lembrarmos de Sócrates, talvez

resistamos a atrelar o valor da filosofia para além daquele mais essencial, conferido pela vida *com* filosofia. Quiçá, ao nos havermos com Sócrates, possamos inventar *outra* política e *outra* educação:

De modo geral, na própria comunidade filosófica, tanto por parte de quem atua no ensino médio, quanto no universitário, é bastante usual encontrar como argumento para apoiar o ensino de filosofia na escola que ela contribui a um jogo de finalidades econômicas, sociais, políticas, em última instância, não estritamente filosóficas.

Em que medida Sócrates pode contribuir para pensar essa situação? A *Apologia de Sócrates* é um testemunho categórico e não deixa lugar a dúvidas: ali, a filosofia tem a própria legalidade, e seu enfrentamento com o estado de coisas é radical. Entre a filosofia e a política instituída só há oposição, e Sócrates rechaça toda e qualquer intromissão que pretenda ditar alguma lei para o pensamento filosófico. (KOHAN, 2009, p. 71).

Se, por um lado, o filósofo entende e sabe falar a língua oficial da *pólis*, por outro, a julga e não a quer pronunciar. A filosofia como forma de exercitar determinada relação vital com o saber e o filosofar como constante exame de si e dos outros acabam por assumir, inelutavelmente, uma dimensão pedagógica – uma dimensão que lhes confere sentido: “[...] a filosofia, ao menos *a la Sócrates*, não pode não ser educativa; educar-se no pensamento exige educar o pensamento dos outros” (KOHAN, 2011, p. 71, grifos do autor). Uma filosofia que não afeta o outro carece de significado e direção.

Nesta perspectiva, Kohan (2009, p. 29-30) faz três “chamados”:

Primeiro chamado para um professor de filosofia exercer sua prática à maneira de Sócrates: examinando-se a si mesmo e aos outros. [...] O segundo chamado [...] é para inverter os valores dominantes, deixar de cuidar do que se cuida e passar a cuidar do que está abandonado. [...]

Interrogar, examinar, confutar [...], recriminar, valorizar o menos importante e desvalorizar o mais valioso, isso é o que faz uma vida filosófica que Sócrates inventa em nome de um mandato divino. [...] O terceiro chamado de Sócrates a um professor de filosofia oferece esses caminhos para a sua prática.

O “ensinamento” da filosofia não é outro senão o do valor da relação de interrogação com o saber, uma relação que compreende o próprio exame de si e dos outros; exame, por sua vez, que acaba por se configurar em uma prática, em uma vida filosófica e que leva, irremediavelmente, à valorização daquilo que amiúde não é valorizado. “Inventor do nome e da coisa [filosofia], ele exhibe [...] uma distância jovial, aberta ao brincar, brincando com a investigação e com o exame, no qual aliás não há problema em se implicar” (HUISMAN, 2006, p. 28).

Nesta ótica, o ensino de filosofia pode vir a ser o espaço de resistência aos saberes, valores e poderes institucionalizados; o terreno propício à desnaturalização e à problematização daquilo que parece óbvio; o lugar do diálogo e da indagação, ocasião em que um outro (um alguém, um texto, um olhar) nos questiona e acabamos por examinar a nós mesmos, tomando-nos como problema e tendo que decidir se pretendemos viver segundo nossa consciência e razão.

Se não quisermos nos contentar com o universo acadêmico e escolar que extenua as opções de vida e emudece o livre pensamento, se desejamos que a atividade filosófica compreenda um cuidado conosco e nos ajude a viver de acordo com nossa alma-consciência, irremediavelmente teremos que nos juntar a Maurice Merleau-Ponty em seu *Elogio da Filosofia* (1986, p. 45-46, grifo nosso):

Para reencontrarmos a função integral do filósofo precisamos lembrarnos de que até os filósofos autores que lemos e que somos, nunca deixaram de reconhecer como mestre um homem que não escrevia, que não ensinava – pelo menos nas cátedras do Estado – que se dirigia àqueles que encontrava na rua e que teve dificuldades com a opinião pública e com os poderosos – *precisamos lembrar-nos de Sócrates*.

REFERÊNCIAS

BERNASCONI, Robert. Etnicidade, cultura e filosofia. In: BUNNIN, Nicholas; TSUI-JAMES, E. P. (org.). *Compêndio de Filosofia*. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Loyola, 2002. p. 611-625.

BOLZANI FILHO, Roberto. Educação Socrática. *Filosofia e Educação*, Campinas, v. 9, n. 1, p. 81-109, fev.-maio 2017.

CERLETTI, Alejandro. *O ensino de filosofia como problema filosófico*. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Ensino de Filosofia, 1).

CORNFORD, Francis Macdonald. *Principium Sapientiae: as origens do pensamento filosófico grego*. Tradução de Maria Manuela Rocheta dos Santos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.

DUTRA, Jorge da Cunha; GOTO, Roberto (org.). *O filosofar, hoje, na pesquisa e no ensino de filosofia*. Blumenau: IFC, 2018. (Coleção Maiêutica Filosófica, v. 2).

GAZOLLA, Rachel. *Pensar mítico e filosófico: estudos sobre a Grécia Antiga*. São Paulo: Loyola, 2011. (Leituras filosóficas).

GOTTSCHALK, Cristiane Maria Cornelia. O Papel do Mestre: Mênon revisitado sob uma perspectiva wittgensteiniana. *Revista Internacional d'Humanitats*, Univ. Autònoma de Barcelona, ano x, n. 11, p. 13-28, 2007.

HADOT, Pierre. *Elogio de Sócrates*. Tradução de Loraine Oliveira e Flavio Fontenelle Loque. São Paulo: Loyola, 2012. (Leituras filosóficas).

HUISMAN, Denis. *Sócrates*. Tradução de Nicolás Nyimi Campanário. São Paulo: Edições Loyola, 2006. (Leituras filosóficas).

KOHAN, Walter Omar. *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar*. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Coleção Ensino de Filosofia).

KOHAN, Walter Omar. *Sócrates & a Educação: o enigma da filosofia*. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção Pensadores & Educação).

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Elogio da Filosofia*. Tradução de António Braz Teixeira. Lisboa: Guimarães, 1986.

OLUWOLE, Sophie Bosede. *Socrates and Orunmila: two patron saints of classical philosophy*. Lagos: Ark Publishers, 2014.

PESSANHA, José Américo Motta. Sócrates: vida e obra. *In: Sócrates*. São Paulo: Nova Cultural, 1987. p. vii-xxii. (Coleção Os Pensadores).

PLATÃO. Defesa de Sócrates. Tradução de Jaime Bruna. *In: Sócrates*. São Paulo: Nova Cultural, 1987. p. 3-27. (Coleção Os Pensadores).

PLATÃO. *Fédon*. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: Editora da Universidade Federal do Pará, 2011.

PLATÃO. Menão. *In: Diálogos*. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: Editora da Universidade Federal do Pará, 1980. 2v.

PLATÃO. *O Banquete*. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: Editora da Universidade Federal do Pará, 2011.

RODRIGUES, Augusto; GELAMO, Rodrigo Peloso. O ensino de filosofia na Educação Básica: uma problematização à luz da filosofia antiga. *Educação*, Santa Maria, v. 43, n. 3, p. 449-464, jul./set. 2018.