

humanitas

Vol. LV

IMPrensa DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
COIMBRA UNIVERSITY PRESS



HUMANITAS

Vol. LV • MMIII



MARIA TERESA SCHIAPPA DE AZEVEDO
Universidade de Coimbra

DA MAIÊUTICA SOCRÁTICA À MAIÊUTICA PLATÓNICA

Toda lição é de casa. Uma ensina a aprender,
outra aprende a ensinar. Não sei para quando
será a viagem; não sei se já parti, se já estou
de regresso, nem se a lição é de fato minha,
dos pombos que giram no telhado ou do silêncio
entre o sussurro de Monk e o sopro de Mulligan,
no meio da sala: 'Round midnight'. Lá fora,
Sol alto, lição interrompida. O sal da lição:
não saber. Sabida, lição já não é!...

(Carlos Filipe Moisés, *Lição de casa & poemas anteriores*,
S. Paulo, 2000)

É normal referir-se a maiêutica — que, em termos muito genéricos, podemos caracterizar como a arte de levar o discípulo por si mesmo a produzir o conhecimento requerido — como a essência da pedagogia socrática. Sócrates, o mestre que nada sabe (“só sei que nada sei”, repete-se constantemente nos testemunhos chegados ...) assume perante o discípulo uma posição distanciada relativamente ao saber que se pretende; por princípio ou por rigorosa impossibilidade, não o transfere a ninguém, antes procura obtê-lo de outrem através do seu método favorito, assente no sistema da pergunta/resposta — a dialéctica.

O que há, porventura, de “pose” ou de real convicção nesta heterodoxia da relação mestre/discípulo e da correlata transacção de conhecimentos (particularmente se considerarmos que o ensino sofisticado se socorria largamente do estilo de conferências) não é fácil dizê-lo, até porque — ou sobretudo — Sócrates nada escreveu e os testemunhos credíveis sobre a sua pessoa histórica são de algum modo contraditórios.

Xenofonte apresenta-nos um homem com fino conhecimento prático, que utiliza o método da pergunta/resposta no sentido de fazer o

interlocutor aderir às suas próprias convicções: nos seus diálogos, a personagem principal sobressai de algum modo, embora aqui e ali ocultando-se na máscara do que “nada sabe”, como o mestre cheio de ciência prática, que maneja o interrogatório de uma feição essencialmente dirigista — como hoje poderia dizer-se —, encaminhando do ponto de vista lógico e psicológico o discípulo (ou o simples interlocutor) para a conclusão sancionada por ele próprio e pelo senso comum. O método dialéctico do protagonista das *Memoráveis* decorre assim sob o signo da “harmonização da opinião”, não por real contributo do interlocutor, ou em atenção a ele, mas pela arte típica do mestre em apresentar, sob forma interrogativa, proposições e juízos que são recebidos e aceites como “verdades”¹.

Esta imagem positiva da relação com o saber é denegada por Platão (ainda que não tanto quanto por vezes se afirma ...) no Sócrates mais próximo do Sócrates histórico, ou seja, o dos primeiros diálogos. Comum a Xenofonte é o uso sistemático da dialéctica, na sua forma usual de pergunta/resposta; comum também o papel de “primeira pessoa” — como tal, condutor do processo. Mas a dialéctica abre-se a uma pesquisa conjunta (que o Sócrates das *Memoráveis* também reivindica, mas raramente concretiza ...) onde o ponto de partida, que é em geral o do discípulo, vai recebendo enriquecimentos graduais das sugestões de outros ou do próprio Sócrates. Daí se chega em geral à célebre *aporia*, lit. “sem caminho”, que representa no fundo a incapacidade de abranger na linguagem as diversas hipóteses postas, e a cuja lógica se opõe a inevitável complexidade do real.

Talvez para este Sócrates, bem mais irónico nas armadilhas com que “tira o tapete” ao interlocutor, o saber — entendendo-se por ele o “saber absoluto” — seja inacessível ao homem; ou, no caso de o não ser, seja preciso antes submeter os espíritos a uma purificação do “não-saber”, que é o saber aparente das personagens com quem Sócrates, por mediação de Platão, dialoga. A “pesquisa em comum”, preferencialmente estruturada segundo o método dialéctico, cifra-se em geral, nos primeiros diálogos, no fracasso: justiça, piedade, coragem, definem-se negativamente pela impossibilidade de abarcar todo o real a que intuitivamente a experiência e a sensibilidade comum as associam; pelo menos, numa perspectiva estritamente lógica².

¹ A linearidade da personagem xenofônica é remetida por Kirkegaard à sua total ausência de ironia: mais do que por razões estratégicas de defesa, tal caracterização terá sobretudo a ver com a incapacidade de Xenofonte para apreender, na sua complexidade, a dimensão existencial representada por Sócrates (*Le concept d'ironie*, 1975, pp.14-26) — cf. a síntese de W. Jaeger em *Puideia*, 463-475.

² Para a técnica socrática do procedimento elénctico veja-se em especial G. Vlastos,

No plano existencial, a situação pode ser diferente, e o paradoxo é por mais do que uma vez notado: “somos amigos, mas não sabemos definir o que é a amizade”, conclui o Sócrates do *Lisis* (223b). A aporia a que, por via lógica, se chegou e foi sucessivamente erradicando as hipóteses mais díspares (algumas aventadas por Sócrates) reflecte a inacessibilidade desse “saber absoluto” (= “o que é a amizade”), que se pretendeu atingir pela via do pensamento/linguagem. Mas isso não impede o facto de Sócrates ser realmente amigo (*philos*), ou seja, viver uma experiência de amizade com os discípulos ou os interlocutores que o rodeiam³.

E é por aí que o conhecimento (ou a pesquisa dele) deverá formar-se: na autoconsciência que cada um em si acorda das suas experiências e que vive do confronto permanente com as dos outros. Por outras palavras, é no aprofundamento da dimensão da *psyche* em cada um que nasce a possibilidade do “conhecer”. Por isso, a dialéctica socrática que marca a atitude do Sócrates histórico, incluindo o de Xenofonte, mais do que cognitiva, é ética e existencial: a purificação dos saberes aparentes, que passa pelo crivo do “não-saber” (igualmente reivindicado por Sócrates), manifesta-se essencialmente como uma *therapeia* da alma, um contínuo “cuidado” ou “cura” da *psyche*.

Assim no *Cármides*, onde a conversa sobre a *sophrosyne* “temperança, moderação” (e o estímulo à sua definição) se apresenta formalmente sob o pretexto de curar as dores de cabeça — antevistas também como uma “indisposição de alma” — do jovem que dá o nome ao diálogo (157a-c). As conversas socráticas são, nesse mais lato sentido, “encantamento”, “remédio” simultaneamente dirigido ao corpo e à alma⁴ e nelas está implícito o incentivo ao conhecimento e à prática da *sophrosyne*, de que o jovem Cármides tem já provas dadas, no conceito dos que o conhecem (157d).

A palavra socrática é pois, sempre, um incitamento à virtude — à virtude “consciente” — mesmo que não saiba definir, ou seja, conhecer com exactidão o que ela é. A *aporia* funciona como um motor de arranque no

“The Socratic *elenchus* ...” in SS 1994 pp.1-34 e J. Trindade Santos 1988, pp.96-162. O efeito de “manipulação emocional” que se lhe associa é analisado em pormenor nos interlocutores socráticos por D. Blank 1993 e por L. Rossetti 1996, que o alarga ao domínio do leitor (esp. pp.36-58).

³ No estudo que antecede a sua versão do diálogo (1991), F. Oliveira considera mesmo a aporia final do *Lisis* “predominantemente formal”, acreditando que “Platão possui pistas para a solução do problema” (p.40).

⁴ Numa característica atitude de *eironeia*, esse “saber” é remetido por Sócrates ao trácio Zalmóxis. Sobre a personagem, ligada aos cultos chamanísticos, e a possível intenção platónica de fazer confluír neste ponto a presença literária de Dario (vindo do além) n’*Os Persas* de Ésquilo, vide também a versão do *Cármides* de F. Oliveira (1981), esp. n.18 da p.84.

desfazer de opiniões feitas ou surgidas no momento (mesmo as que são veiculadas por Sócrates ...) sobre o que seja a *arete* ou as *aretai*. Torna-se, deste modo, o estímulo imprescindível a que o discípulo, confrontado no mais íntimo da sua *psyche* com as limitações agora conhecidas, enfrente a multiplicidade e a disparidade do real, procurando as soluções que doravante a sua mente, uma vez purificada, lhe poderá ditar⁵.

Saber socrático = não-saber: com esta afirmação de princípio, que determina a defesa do Sócrates platónico na *Apologia* (e.g. 21d), se instaura uma viragem definitiva da epistemologia consagrada anteriormente e, com isso, da pedagogia tradicional. O mestre *que sabe* converte-se, por excelência, no mestre *que não sabe* — o mestre do “não-saber” — e esse é o estatuto sistemático que a personagem platónica assume ao longo de diversos diálogos, não sem conflitualidades e deturpações, que marcaram também a apreciação da personagem histórica, por parte dos contemporâneos (as *Nuvens* de Aristófanes, representadas ainda em vida de Sócrates, são disso exemplo típico).

Platão, o discípulo eleito de Sócrates, a crer na tradição, não foi imune ao sentimento de “logro” que as conversas do mestre, com a sua típica *eironeia* ou “fingimento” (utilizamos intencionalmente a palavra portuguesa na duplicidade que Pessoa nela carrega ...), instalava nos discípulos⁶. O ataque frontal que, na brutalidade típica da sua configuração dramática, Trasímaco endereça a Sócrates no livro I da *República* (coincidente com a acusação, mais mitigada, de Alcibiades no final do *Banquete*), contém iniludíveis ecos pessoais:

Ó Hércules! Cá está a célebre e costumada ironia de Sócrates! Eu bem sabia, e tinha prevenido os que aqui estão, de que te havias de esquivar a responder, que te fingirias ignorante, e que farias tudo quanto há para não responder, se alguém te interrogasse ...⁷

⁵ No dizer de E. Huelsz Piccone (para quem a aporia é inseparável da dialéctica), “la situación en los diálogos platónicos es ambivalente: es negativa en sentido retrospectivo, cuando se mira al punto de partida; y también es positiva en sentido prospectivo, si se considera el fin último” (1994, p.97).

⁶ Sobre os aspectos coincidentes na evolução do fingimento pessoal (“fingir é conhecer-se”) e da *eironeia* socrática, veja-se o nosso estudo sobre Pessoa, de 1976; sobre *eiron* e termos cognatos, as análises de P.W. Gooch 1987 e G. Vlastos 1987.

⁷ 337c, trad. de Maria Helena da Rocha Pereira (1987, p. 21). O carácter paradoxal da *eironeia* socrática (que o elogio de Sócrates por Alcibiades se propõe “desmascarar”, no final do *Banquete*) está de algum modo subentendido no *Hípias Menor*, que problematiza a

Mas Platão não é obviamente Trasímaco. Na “decepção”, a que os comportamentos e as conversas de Sócrates induziam, viu ele também o mais alto estímulo para a busca de um “saber positivo”. Os diálogos pós-socráticos, nomeadamente os do período médio, como *O Banquete*, o *Fédon* ou a *República* contêm uma essencial feição doutrinária que, embora sem pretensões de atingir o saber absoluto (talvez o “saber dos saberes” para que paradoxalmente se aponta no *Cármides*, 166c ...), revelam já a ultrapassagem da situação de aporia em que mergulham as personagens dos primeiros diálogos.

Não é exactamente relevante para o caso saber se é aqui que começa “o verdadeiro Platão”, com a defesa dos tópicos a que Cornford chamou “os dois pilares” da doutrinação platónica⁸, ou seja, a teoria das Ideias ou teoria das Formas — como entendo preferível dizer — e a defesa da imortalidade da alma, ligada à crença na reminiscência. A viragem da filosofia platónica que aqui se consigna tem sobretudo importância, a nosso ver, na medida em que coincide com a fundação da Academia (385a.C.), a instituição de ensino que veio disputar à escola do orador Isócrates, recentemente criada, o papel de preparar homens de formação superior, aptos a intervir activamente na vida social e política.

A ideia de uma tal instituição de ensino parece ter surgido na sequência da primeira viagem de Platão à Sicília e ao Sul de Itália (c. 388a.C.), onde terá contactado com escolas pitagóricas, nomeadamente a de Arquitas de Tarento, de quem se tornou amigo. É provável que a constituição da Academia, na sua definição legal e na sua vivência interna (que pressupunha uma estreita relação mestre/discípulo) tivesse muito de inspiração no modelo pitagórico. De qualquer forma, o que interessa acentuar — em concordância, aliás, com a pedagogia de Isócrates — é a ênfase posta no papel do discípulo: dele se requerem não apenas condições (o que no *Fédro* se chamará “um terreno fértil”, 277a), mas também um trabalho intelectual assíduo, que permita resultados positivos no acompanhamento que o mestre se propõe fazer junto dele⁹.

superioridade da “mentira coluntaria” sobre a “involuntária”: cf. nossa *Introdução* ao diálogo (1999), esp. pp.34-35 e 107-108.

⁸ *The Theory of Knowledge*, p. 2.

⁹ Esta confluência entre a pedagogia de Isócrates e a de Platão (noutros aspectos, tão distantes!) é assinalada por G. Field, 1967, pp.32-34. Quanto à forma de funcionamento, métodos e matérias leccionadas na Academia, de acordo com o testemunho (aliás, lacunar) dos autores antigos, são particularmente úteis as sínteses de Field na obra mencionada (cap.III), de Paul Friendlaender 1969, pp.85-107 e M. Baltes 1993, pp.5-26.

Ligados a essa ultrapassagem do mestre socrático ao mestre que agora se consagra como tal — com uma finalidade científica e social bem definida — configuram-se novos métodos e novas interpretações, mais flexíveis, do “saber”. Há notícia de que a Academia era também palco de conferências, abertas a leigos interessados, bem como a de que alguns diálogos platônicos terão sido publicados (ou dados a conhecer) por essa via. Com tudo isto, verifica-se de certo modo o retorno a uma concepção tradicional do saber, como aferição de uma globalidade teórica e passível de transmissão — que é, no entanto, fruto de um demorado e exaustivo trabalho de pesquisa pessoal e conjunta. Na base desse “saber” está, em todas as etapas do percurso platónico para a *episteme* “conhecimento”, o investigar das coisas (*zetein ta ontá*), que se identifica, na relação interpessoal, com o *dialegesthai*, o processo dialéctico imprescindível para testar a validade das conclusões (ou das dúvidas) a que cada um por si chega.

A distinção entre o “saber puro”, transcendente, que era o alvo da inquirição socrática (e daí a pertinência da posição de princípio “só sei que nada sei”¹⁰), e entre saberes objectivos e de algum modo susceptíveis de se comunicarem, preenche o novo conceito de mestre como alguém capaz de traçar uma meta positiva no processo de aprendizagem a que o discípulo se submete¹¹. Compreende-se assim que as matemáticas constituíssem um dos domínios preferenciais da Academia, em conjugação com os princípios delineados na *República* para a educação dos guardiões (I.VI): exactamente porque a objectividade e o rigor que proporcionam, aliados ao seu pendor abstractizante, se afiguravam como um treino ideal da mente na apreensão das realidades inteligíveis que a filosofia platónica põe como objecto último do conhecimento¹².

Essa alteração de metas — da perspectiva do mestre socrático ao platónico — não esquece contudo o método dialéctico dos primeiros diálogos, em particular a sua preocupação de purificar os espíritos da “opinião

¹⁰ Cf. em especial Vlastos “Socrates Disavowal of Knowledge” in SS 1994, pp.39-66.

¹¹ Só a partir do *Ménon* e do *Fédon* encontramos em Platão o termo *methodos*, lit. “caminho por onde”, neologismo com o qual se assinala uma nova ordem de interesses, centrada na pesquisa metodológica. A estreita associação do *Ménon* à fundação da Academia, como explicitação dos princípios programáticos da Escola, tem sido longamente insistida a partir de Wilamowitz: cf. em especial K. Gaiser in *PP*, esp. n.2 da p.135.

¹² A inserção por etapas das ciências matemáticas (reconfigurando o *quadriuium* pitagórico - aritmética, geometria, astronomia e acústica) e seu relevo na formação do filósofo é analisada em pormenor por H.I. Marrou na sua *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, esp. pp. 122-128.

falsa” através do *elenchos*, a refutação. Uma das inovações pedagógicas da Academia, que tem passado despercebida, terá sido a aplicação, a ciências de âmbito reconhecidamente objectivo, do procedimento socrático de induzir o discípulo a alcançar, pelos seus meios, o conhecimento pretendido. Pouco antes ou depois da fundação da Academia, o *Ménon* fornece um exemplo típico dessa nova forma de transmissão de conhecimentos, que aposta sobretudo na disponibilidade anímica do discípulo em ser ele a “descobri-lo”.

É sobejamente famoso o episódio do diálogo em que Sócrates se propõe ilustrar a sua convicção do conhecimento como reminiscência (*anamnesis*), recorrendo ao escravo de Ménon (82c-85b). O problema que lhe é posto — apresentar um quadrado que seja o dobro de outro — é finalmente resolvido através de um sistema de perguntas que sucessivamente corrigem as primeiras hipóteses (erradas) aventadas pelo escravo; este, sem que nada de objectivo lhe seja dito, chega por si à “opinião verdadeira” (*alethes doxa*) — o que implica, com a continuidade (Sócrates sublinha-o expressamente em 85d) o conhecimento de algo relativamente complexo, como o teorema de Pitágoras¹³.

Ponhamos entre parênteses o intuito da demonstração, ou seja, que “todo o conhecer é um recordar” (81e). Para o nosso propósito, o episódio do escravo (aqui, no papel de discípulo) tem sobretudo este mérito: realçar o valor de uma técnica de transmissão de conhecimentos em que o discípulo não é mero receptáculo e antes, no papel que se lhe convencionou, o verdadeiro agente¹⁴. Essa é a posição autêntica de Platão enquanto mestre: para atingir o saber não basta que o discípulo receba “conhecimentos”, é necessário que o seu espírito esteja preparado para os introduzir e interiorizar.

É óbvio que a extensão já vasta de conhecimentos à época de Platão (e seria ocioso pensarmos nos tempos de hoje ...) não comportava a morosidade que o método exemplificado no *Ménon* pressupõe. O sistema expositivo ocuparia por certo lugar de relevo, mesmo no ensino propriamente filosófico; podemos sem custo deduzi-lo da obra do académico ilustre que foi Aristóteles, bem como de outras sugestões mais vagas dos Antigos, como

¹³ Para a relação (ambígua) entre “opinião verdadeira” e “conhecimento” veja-se a *Introdução* de J. Trindade Santos à versão portuguesa do diálogo (de E. Gomes Rodrigues), pp.21-23.

¹⁴ Que saibamos, Vlastos é o único comentador a realçar o carácter diverso do *elenchos* neste passo do *Ménon*: “o método de descoberta no interrogatório do escravo não é elénctico mas maiêutico” (“The Socratic *elenchos* ...”, p.5). Quanto à forma como os diagramas acompanhariam a refutação, veja-se a preposta de J. Trindade Santos em apêndice à tradução referida na nota anterior.

a lendária conferência de Platão sobre a alma, que terá terminado com um único assistente — o mesmo Aristóteles ...¹⁵

No entanto, a exposição teórica poderá comportar riscos que mesmo os diálogos platónicos mais visivelmente doutrinários, como é o caso dos do chamado período da maturidade, apontam: por isso, o alcance epistemológico dos longos discursos sobre o amor no *Banquete*, sobre a imortalidade da alma no *Fédon* ou a constituição do Estado ideal na *República* é a todo o momento confrontado com a necessidade do correspondente momento de adesão do interlocutor (podemos também supô-lo: de um discípulo ou de futuros leitores).

Não menos importante é o enquadramento dramático que permite a Platão, numa atitude típica de *eironeia*, a assunção de posições doutrinárias diferentes ou mesmo antagónicas, veiculadas pela sua personagem em circunstâncias e momentos diversos (nada mais longe do que as reflexões sobre a imortalidade da alma, por exemplo, no *Fédon* ou no *Banquete* — onde já têm sido negadas!). Que Platão o faz conscientemente ou, pelo menos, que o não proíbe a si mesmo, é o que inferimos da *Carta VII*, onde recusa explicitamente o intuito de apresentar nos seus diálogos uma doutrina sistemática (341c-e); e a perplexidade dos muitos comentadores que ao longo do tempo têm procurado neles o “pensamento definitivo” de Platão é, a este título, esclarecedora ...

Mas voltemos à experiência do *Ménon*. Estamos aqui, com toda a evidência, perante o mestre “que sabe” e um conhecimento cuja objectividade não é posta em causa. A sua transmissão opera-se, como vimos, por via indirecta, centrando a ênfase mais na preparação do espírito do escravo do que no valor do conhecimento em si. Tal conhecimento, de resto, “está já dentro do escravo” e Sócrates não faz mais do que ajudar a trazê-lo à consciência (86a-c). Mas há a perfeita noção de que, em vez de enveredar pela via que atrás decrevemos, Sócrates teria podido, no papel que tradicionalmente cabe ao mestre, limitar-se a explicar o teorema de Pitágoras mediante inferências lógicas e diagramas — tal como, no início do diálogo, não tem dúvidas em dar definições concretas e rigorosas de *schema* “figura” (76a) e de *chroma* “cor” (77d).

Contudo, não é esse o conhecimento que Sócrates procura ao longo do diálogo e sim se a virtude pode ensinar-se (*ei didakton esti*, 86e), isto é, se constitui objecto de um saber capaz de transmitir-se ou se, pelo contrário, é “inato” (o exemplo de Péricles, afinal frustrado no seu propósito de transmitir ao filho a sua *arete* política, só vem aumentar a confusão ...). A

¹⁵ Diógenes Laércio, III.37.

aporia, portanto, mostra, uma vez mais que estamos perante o “saber transcendente”, cuja inacessibilidade justifica o paradoxo socrático: “só sei que nada sei”. Com a diferença de que agora se marcam pistas muito concretas para o *zetein* (“investigar”, “procurar”) em que assenta uma noção já platónica do conhecimento — a reminiscência ou *anamnesis*¹⁶.

Independentemente da adesão que possa dar-se à doutrina em que ela se alicerça, e que terá constituído objecto real de crença, pelo menos para o chamado Platão do período médio, importa salientar, uma vez mais, o contributo do *Ménon* no pensamento pedagógico de Platão: o sucesso da aprendizagem depende tanto da capacidade do mestre em orientar o discípulo como (ou sobretudo) da investigação que este faz por si mesmo, dos seus esforços por aderir tão estreitamente quanto possível à realidade que pretende conhecer. Ou seja, mesmo no dito conhecimento “objectivo”, a sua posse implica sempre um processo íntimo que, além de cognitivo, é comportamental (“procurar dentro de si mesmo”).

A esta esfera superior do “conhecer” pertence a formação do filósofo, tal como nos é descrita nos livros VI e VII da *República* e, sobretudo, no *Banquete* (discurso de Sócrates/Diotima). Vimos que são diálogos de ultrapassagem da aporia socrática — a transição do mestre “que não sabe” ao mestre “que sabe”, capaz de discorrer, pelo menos num plano de convicção íntima, sobre a imortalidade da alma, o amor (ironicamente, a única ciência em que o provável Sócrates histórico se considerava versado ...) ou sobre o Estado ideal e os planos rígidos de educação para as diversas classes, em especial a dos guardiões.

Mas o *Banquete* é especialmente interessante: o chamado “mestre” não é mais do que um guia (*hegoumenos*, 210a). Nas etapas que vai propondo, num plano sucessivamente mais alto, ao discípulo “fecundo segundo a *psyche*”, é o papel deste que sobressai na produção de pensamentos, cujo âmbito se alarga à medida que os estímulos exteriores se deslocam dos corpos belos às belas almas, à beleza das leis, das ocupações e dos conhecimentos — e, finalmente, ao Belo em si (*auto to kalon*, 210e). Esse processo nada tem de impositivo por parte do guia e o caminho que conduz de “discípulo” a “mestre” não está longe da relação do “autodidacta ao Belo”, tal como Kirkegaard o define¹⁷, mediante condições específicas que Platão assimila à

¹⁶ Em estudo recente dedicado ao *Fédon* (1998 pp. 78-92), J. Trindade Santos inclui uma síntese detalhada sobre a presença fulcral da *anamnesis* no *Ménon*, no *Fédon* e no *Fédro*. Para interpretações, sobretudo metafóricas, da doutrina, veja-se também a minha *Introdução* à versão do diálogo (2001), esp. n.1 das pp.22-23.

¹⁷ *Riens Philosophiques*, p.78: cf a nossa versão do diálogo, 2001 p. 82 n.124. O elo

linguagem feminina da parturiente: fecundo por natureza (*physei*), o futuro mestre manifesta desde logo a sua aptidão para “dar à luz” (*tiktein*) o conhecimento que os incentivos exteriores nele motivam, simbolizados nos *logoi* sucessivamente mais ricos, que as etapas de aproximação ao Belo em si vão determinando (209a-d).

Desta forma, o conhecimento (idealmente tendendo para o “conhecimento transcendente” que as injunções socráticas dos primeiros diálogos deixavam pairar) apresenta-se na sua faceta mais criativa. Os pensamentos/discursos, depositados “há muito” na alma do discípulo — os *logoi* que a presença do Belo e o correlativo impulso de gerar suscitam — são visualizados, na verdadeira acepção, como “filhos” (*paides*, 209c); não menos do que os da geração física, o seu aparecimento subentende todo um processo que passa pela distensão e alargamento da *psykhē* e pelas “tormentosas dores de parto” (*odinai*) que culminam no alívio e na alegria de “dar à luz” (*tiktein*, 209c).

O realismo da linguagem e a sua apropriação do feminino, tão expressivamente sublinhados aqui, poderão ser ditados pelo estatuto dramático da personagem — a sacerdotiza de Mantinea — que ficticiamente introduz Sócrates nos “mistérios do amor”¹⁸. Mas não é esse o aspecto que importa de momento realçar e sim as vivências que terão inspirado uma das metáforas mais famosas da História da Filosofia. Para além da relação muito pessoal Mestre/discípulo que assinala o encontro com Díon na Sicília (por volta de 387 a. C.) — e que, tudo leva a crer, se repercutiu profundamente na obra da maturidade¹⁹ —, há que ter em conta a experiência pedagógica da Academia e o significado especial que comporta, enquanto reveladora de uma transição de discípulo a mestre, que Platão aí oficialmente assume: nada mais longe da contraditória personagem histórica, vista na penumbra de quem não deixou uma linha escrita e passava a vida a interrogar os Atenenses porque ele próprio “nada sabia”, do que um local instituído do “saber” como Platão pretendeu que a Academia fosse...

A oposição é, contudo, relativa. Até onde podemos inferi-lo, mesmo

entre o filósofo e a beleza é concentra-se aqui inteiramente na perspectiva do amante (*ho eron*). Apenas o *Fedro* dá consistência à figura do amado (*ho eromenos*) - o intermediário “sensível” do Belo inteligível - concretizando, através da noção de reciprocidade (*anteros*): o que Frederico Lourenço pertinentemente anota como “uma iniciativa raríssima da literatura grega” (1993, p.25).

¹⁸ Para uma fundamentação desta perspectiva veja-se o nosso estudo “Retórica filosófica feminina ...” de 1998.

¹⁹ Cf. e.g. Friedlaender 1966, pp.103-107.

do testemunho dos comediógrafos do séc. IV a.C., a Academia pressupunha, mais do que um apetrechamento de cariz intelectual (com mestres reputados, sobretudo no domínio da matemática e das ciências da natureza) uma vivência do dia-a-dia em que o discípulo era incentivado a investigar e a reflectir — individualmente ou em grupo — determinadas matérias, mesmo de ordem preferencialmente objectiva. Sob outra forma, embora ligado a uma teorização positiva do saber — pelo menos em certas áreas —, o método socrático integra-se na pedagogia platónica, a título de condição necessária a que o aluno “aprenda a aprender”²⁰.

Não admira assim que, superada a fase aporética dos primeiros diálogos, Platão volte a ela nos últimos com o *Teeteto*, embora desta vez num posicionamento diverso: não é o saber ético, conducente à virtude, que está em causa e sim a base mesma do conhecimento (*episteme*). A discussão inclui especificamente os *mathemata*, objectos incontestados de ensino/aprendizagem que Teeteto logrou obter junto do matemático Teodoro. Mas que dizer da definição de *episteme*, que o final do diálogo deixa cair no emaranhado das tentativas em identificá-la com a *alethe doxa*, a “opinião verdadeira”? A aporia em que o diálogo termina parece sugerir essa impossibilidade, aguardando-se que a conversa, terminada por parte de Sócrates, produza frutos futuros no discípulo.

É neste contexto, filosoficamente mais abstracto, que ouvimos pela primeira vez falar de maiêutica (148e-151d). A angústia de Teeteto, face à exigência de exprimir conceptualmente a essência desse mesmo conhecimento que julga sentir em si, é por Sócrates comparada, num prolongamento da imagem do *Banquete*, à das parturientes que sua mãe, Fenarete, ajudava a dar à luz (*maieuesthai*). Como o futuro filósofo do *Banquete*, que ao longo de várias etapas de “gerar e dar à luz” (*tiktein kai gennan*) constrói o seu próprio caminho na direcção do Belo em si, também o jovem interlocutor de Sócrates revela aqui uma natural fecundidade (*enkymon* - 148e) que anseia por trazer à luz o fruto concebido. A imagem, que em substância pertence à esfera erótica do *Banquete*, repete-se como um caracterizador da plenitude do agir filosófico na *República* (490d)²¹.

²⁰ Baltes (pp.13 e 14) apresenta em tradução fragmentos ainda extensos dos poetas cómicos Efipo e Epícrates que, não obstante o tom caricatural, parecem reproduzir com exactidão normas de vivência social e pedagógica na Academia. É de supor que terão servido também de suporte documental ao escritor cubano Somoza, na magistral recriação de vida na Academia platónica, presente no seu último romance, *A caverna das Ideias* ...

²¹ Esta correlação é em geral enfatizada pelos comentadores que defendem a autoria platónica da metáfora, e.g. Diès 1967, pp.128-130. Embora num contexto psicanalítico, tem

Em ambos os diálogos, a analogia entre a produtividade criadora da *psyche* e o processo biológico de “emprenhãr” e “dar à luz” surge na contiguidade da força mobilizadora de *eros* e do seu correlato “instinto de imortalidade” (com reflexos também, embora numa formulação algo diversa, no passo 276e do *Fedro*).

Esse contexto erótico está já diluído, ou apenas implícito, no *Teeteto*. Não obstante, é nele que a metáfora se expande plenamente, em termos da relação mestre/discípulo, dando rosto à imprecisa figura do “guia” (*hegemon*) que o discurso de Sócrates/Diotima deixara na obscuridade. Com a situação de aporia criada quase de início — e que, não obstante os alargamentos significativos do progresso dialéctico, se repete em momentos chave da conversa, até ao final — regressamos a ambiência dos primeiros diálogos e à do mestre por excelência “excêntrico” (*atopopotatos*) que o vulgo apenas vê empenhado em reduzir a qualquer preço à perplexidade interlocutores e discípulos.

Ao balizar a sua actividade dialéctica como um “ajudar a dar à luz”, o Sócrates do *Teeteto* não justifica apenas a impossibilidade de transmitir a outrem um saber que, a existir, será apenas no íntimo de cada um (em contraste, a todos os títulos curioso, com o matemático e mestre Teodoro); a legitimação do procedimento elêntico vai mais longe, ao afirmar-se como *tekhne*, como arte que obedece a regras e objectivos específicos, onde a inspiração divina se faz sentir como última instância, determinando a opção de “avançar com o processo” ou, pelo contrário, “provocar o aborto” (151a).

Numa leitura exterior do *Teeteto* e da sua aporia final — que não deixará de se fazer sentir como reconhecimento de um “falso fruto” — o conceito de maiêutica aqui expresso foi até à relativamente poucas décadas, com raras excepções, remetido sem contestação ao Sócrates histórico.²² O encaixe do pormenor biográfico, presente na referência de Sócrates a Fenarete, sua mãe e parteira (simbolicamente, “a que ilumina ou traz à luz a virtude”),

pertinência o elo realçado por Y. Brès: “la mère accoucheuse des corps come prototype de Socrate accoucheur des esprits est le prolongement du rôle [de maître] joué par Aspasia dans le *Ménexène* et du rôle joué par Diotime dans le *Banquet* ...” (1969, p. 228).

²² Apesar de reivindicações isoladas, já desde Campbell (1883), da atribuição da metáfora a Platão, o tema só adquiriu projecção nos estudos platónicos com o elaborado estudo de M.F. Burnyeat, “Socratic Midwifery, Platonic Inspiration” (1977) que valoriza o que entende, no texto, serem “sinais” reconhecíveis (e certamente intencionais) da autoria platónica - em especial o facto de Sócrates apresentar a sua função maiêutica como algo que não é conhecido. O artigo deu origem, na década de 80, a uma mini-polémica na *Classical Quarterly*, protagonizada por J. Tomin (1987) contra Burnyeat e por H. Tarrant, a favor (1988).

a equivalência da maiêutica, nas suas linhas gerais, ao método elêntico, personificado no protagonista dos primeiros diálogos, e a presença de outros *topoi* reconhecidamente socráticos — como o poder encantatório da linguagem ou o papel de “alcoviteiro de amizades” — que adicionalmente convergem na imagem do mestre/maieuta, são factores que garantem a plausibilidade dessa atribuição. Mas não será essa a função da arte platónica, a de criar plausibilidades — a um grau que levou mesmo comentadores relativamente recentes (e apesar da prevenção de Aristóteles na *Metafísica* I 987b ...) a remeter todo o conteúdo doutrinário dos diálogos ao magistério de Sócrates?

Certo é que, até ao *Teeteto* (uma obra, sen dúvida, de última fase), nenhum indício encontramos, em Platão ou Xenofonte, de que a personagem histórica alguma vez tenha utilizado tal imagem para justificar o seu método elêntico. A vaga alusão nas *Nuvens* (em que alguns comentadores vêem um indício credível) ao “pensamento que abortou” (v.137) — aliás, posta na boca de um discípulo do Pensadouro — fornece uma expressiva prova *a contrario*: Aristófanes não teria, com certeza, renunciado a explorar, para efeito cómico, a imagem, caso ela estivesse no contexto de uma analogia reportável ao Sócrates real²³. Do mesmo modo que, no *Alcibiades I*, a alusão a Fenarete e a Sofronisco como progenitores de Sócrates (131e) é apenas um dado biográfico caracterizador da personagem, sem que, a partir do nome ou da profissão da mãe, se infira qualquer visualização metafórica reportável ao método socrático.

Na realidade, a metáfora da maiêutica entende-se mais coerentemente na sequência da apropriação da “linguagem do feminino”, há pouco referida, que no *Banquete* consagra, de forma tão expressiva, as várias etapas a percorrer pelo filósofo, no conhecimento de si mesmo e da Realidade transcendente a que busca identificar-se. É na fidelidade a essa linguagem feminina da criação filosófica que o mestre velado do *Banquete* toma aqui também o rosto feminino da *maieutria* “parteira”, embora numa graduação subtil que marca já o distanciamento ao discurso posto nos lábios de Diotima. O Sócrates platónico do *Teeteto* não é já o “mestre que sabe”, de algum modo descortinável no protagonista dos diálogos médios, e sim aquele que, por “ter já sabido”²⁴ (as parteiras definem-se como mulheres que, tendo

²³ Remetemos para H. Tarrant a crítica à sobrevalorização desta imagem aristofânica de *As Nuvens*, que J. Tomin explora sofisticadamente (e quase como argumento único ...) para defender a atribuição da metáfora ao Sócrates histórico.

²⁴ A noção de “mestre estéril” (*agonos sophias*) é sobretudo realçada por Yvon Brès (p.228), numa perspectiva que, embora num contexto psicanalítico discutível (a Mãe como

já dado a luz, ultrapassaram contudo a idade de gerar ...) está apto a assistir ao discípulo no complexo processo de dar à luz um fruto que só a ele pertence (ou, pelo contrário, fazê-lo “abortar”). A imagem decorre paralelamente à da “habituação às trevas” a que filósofo/mestre da Alegoria da Caverna deverá sujeitar-se, após contemplar, “lá fora”, a luz do Sol. A sua função pedagógica, junto do que permaneceu sempre na Caverna e apenas colhe nela a percepção das sombras, não é a de transmitir abruptamente essa experiência de “iluminação”, não é tão pouco fazê-lo “obter a visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele não está na posição correcta e não olha para onde deve, dar-lhe meios para isso” (518d)²⁵. Esse papel correctivo é precisamente, num contexto imagético diverso, o do “mestre” do *Teeteto*.

Acreditamos, assim, poder concluir-se que a maiêutica do *Teeteto*, embora inspirada no modelo elêntico dos primeiros diálogos, se consagra antes como reinterpretação ou reinvenção platónica do método socrático, à luz de novas experiências e conceitos de “saber” que emanam dos diálogos anteriores e da actividade pedagógica da Academia. A apurada teia de correspondências em que a metáfora é trabalhada (e nos não é possível aqui explorar) revela, pela subtilidade do pormenor, a diversidade de mundos que determinaram a relação mestre/discípulo em Sócrates e em Platão.

A infiltração platónica que desenvolvimentos doutrinários, posteriores aos chamados diálogos socráticos, vieram trazer é sensível no deslize subreptício do “mestre que nada sabe” — o mestre originalmente socrático — ao “mestre estéril de sabedoria” (*agonos sophias*) no *Teeteto*, cujas marcas do saber estão patentes na forma como exerce o seu ofício e distingue os falsos frutos dos verdadeiros²⁶. Mais identificável ao guia impessoal do *Banquete*, o mestre do *Teeteto* não nega a possibilidade do saber, agora concentrada no discípulo: da sua aparente ou real negatividade, o método

objecto de procura), não deixa de ser sugestiva no tocante às potencialidades interpretativas da metáfora.

²⁵Trad. de M^a H. Rocha Pereira, p. 323.

²⁶ O facto de o *Teeteto* terminar em aporia, corrobora plenamente a definição de maiêutica como “la técnica irónica de la docta ignorância”, formulada por E. Nicol (*Idea del hombre*, México, 2^a versão FCE, 1977, pp.387.388, apud E. Huelsz Piccone 1994, p.100). O que não significa que não haja no final reconhecimento do progresso dialéctico, conforme o Prof. Scolnicov me fez notar em anterior comunicação oral sobre este tema: há uma óbvia diferença entre a primeira aporia, que motiva a explicação maiêutica, e a última, onde se confirma a libertação das “dores de dar à luz” (*odinai*) da primeira. O que, de algum modo, nos adverte quanto aos limites da metáfora ...

socrático é reformulado como meio de procura de um alvo positivo a alcançar — o conhecimento que incumbe ao discípulo, na esteira do *Banquete*, atingir pelos seus meios, na condição de ter já em si os frutos.

Por isso o mestre do *Teeteto* não se apresenta como privado de sabedoria mas antes incapaz de a produzir (*agonos sophias*) — subentenda-se, para o discípulo: tal como as parteiras não transmitem a outras mulheres os filhos que tiveram ou eventualmente venham a ter, também no plano mais alto do conhecimento — que é também criação do saber²⁷ — tudo o que o que está ao alcance do mestre é estimular o discípulo na tarefa de dar à luz os frutos do seu próprio espírito — esses frutos que, conforme a linguagem do *Banquete*, estão nele já há muito depositados.

²⁷ A expressão pertence a J. Trindade Santos, numa das muitas conversas que um longo e enriquecedor contacto foi acumulando e que constitui, numa perspectiva “unitária”, o aspecto nuclear da sua tese já citada (vd. em especial, p.367, a propósito do *Sofista*).

BIBLIOGRAFIA CITADA

- AZEVEDO, M^a Teresa Schiappa, *Platão. O Banquete*, Lisboa Edições 70, 2001 (reimpr. da 2^a ed.).
- *Platão. Hípias Menor*, Lisboa, Edições 70, 2001.
- “Retórica filosófica feminina em Platão: Aspásia e Diótima”, in: *Actas do II Congresso Internacional Retórica, política e ideologia. Desde la Antigüedad hasta nuestros días*, Salamanca, 1998, pp.223-228.
- BLANK, David D., “The Arousal of Emotion in Plato’s Dialogues”, *Classical Quarterly*, 43 (1993) 428-439.
- BURNYAT, M.F., “Socratic Midwifery, Platonic Inspiration”, *Bulletin of the Institute of Classical Studies* 24 (1977) 7-16.
- BRËS, Yvon, *La psychologie de Platon*, Paris, Presses Universitaires de France, 1968.
- CORNFORD, Francis M., *Plato’s Theory of Knowledge*, London, Routledge & Kegan Paul, 1973 (repr. of 1935).
- DIËS, Auguste, *Notice a Platón. Théétète*, Paris, Les Belles Lettres, 1967 (6^a ed.).
- FIELD, G. C., *Plato and his Contemporaries*, London, Methuen, 1967 (repr. of 1930).
- FRIEDLAENDER, Paul, *Plato. An Introduction* (trans. by Hans Meiyerhoff), New York, Princeton University Press, 1969 (2^a).
- GAISER, Konrad, “Le *Ménon* de Platon et l’Académie”, in: *Les paradoxes de la connaissance. Essais sur le Ménon de Platon* (recueillis et présentés par M. Canto-Sperber), Paris, Odile Jacob, 1991, pp. 115-141.
- JAEGER, Werner, *Paideia* (trad. de Artur Parreira), Lisboa, Aster, 1979.
- KIRKEGAARD, Soeren, *Le concept d’ironie* (trad. francesa), Paris, Éditions de l’Orante, 1975.
- *Riens Philosophiques* (trad. francesa), Paris, Gallimard, 1948.
- LOURENÇO, Frederico, “Amor e retórica no *Fedro* de Platão”, *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura* 19 (1993) 11-36.
- MARROU, Henri, I., *Histoire de l’éducation dans l’Antiquité*, Paris, Éditions du Seuil, 1965 (6^a).
- OLIVEIRA, Francisco, *Platão. Lysis*, Lisboa, INIC, 1990 (2^a ed.).
- *Platão. Cármides*, Lisboa, INIC, 1988 (2^a ed.).
- PICCONE, E. Huelsz, “Aporía y dialéctica en el *Teeteto*”, in: *Platón: Los diálogos tardíos* (Actas del Symposium Platonicum 1986, comp. de C. EGGERS LAN), Sankt Augustín, Academia Verlag, 1996 (2^a ed.), pp.77-102.
- ROSSETTI, Lívio, *Platone. Eutifrone*, Roma, Armando Editore, 1996.
- SANTOS, José Trindade, *O paradigma identitativo na concepção platónica do saber*, Lisboa, 1988 (tese de doutoramento, pol.).
- *Introdução a Platão. Ménon* (trad. do grego de E.Gomes Rodrigues), Lisboa, Colibri, 1992.
- *Fédon. Platão*, Queluz, Alda Editores, 1998.
- TARRANT, Harold, “Midwifery and the Clouds”, *Classical Quarterly* 38 (1988) 116-122.
- TOMIN, Julius, “Socratic Midwifery”, *Classical Quarterly* 37 (1987) 97-102.
- VLASTOS, Gregory, “Socratic Irony”, *Classical Quarterly* 37 (1987) 79-96.
- “Socratic *elenchos*: The method is all”, in: *Socratic Studies / SSI*, Cambridge University Press, 1994, pp.1-34.
- “Socrates disavowal of Knowledge”, *ibidem*, pp.39-66.