

FILOSOFIA E DIDÁTICA: IMPLICAÇÕES PARA O CONHECIMENTO

GT Didática – 04

Silas Borges Monteiro – UFMT/FE-USP

Este trabalho procura explorar algumas possibilidades conceituais da Didática tendo como ponto de partida Heráclito. Esta reflexão insere-se num projeto maior de pesquisa de doutorado cujo objeto é a formação de professores na Licenciatura Plena em Pedagogia de uma universidade pública. A análise do processo formativo opera com conceitos e categorias fundamentados na literatura filosófica arcaica, atualizados pelas reflexões feitas por Selma Garrido Pimenta. O que pretendo sustentar nesse trabalho é que o exame etimológico de termos como *conhecimento* (literalmente: “de onde é natural ou de origem”) e *didática* (literalmente: “fazer saber, criar saberes”), contribui para: a) dar fundamentação aos termos presentes nos debates da didática; b) oferecer elementos para uma reflexão crítica sobre seus conteúdos; c) construir novos nexos teóricos desses termos, visando à sua pertinência para a realidade atual da educação.

O que farei, portanto, é pôr em diálogo a filosofia e a didática, elegendo como interlocutores Heráclito, no âmbito da filosofia, e Pimenta, no âmbito da didática, entendida aqui como o estudo do ensino em situação.

*

Começo este estudo com o fragmento 116 de HERÁCLITO que diz:

à todos os homens é dado (*métesti*) conhecer-se a si mesmos (*ginôskein eôntoús*) e pensar (*sophronein*).¹

De que modo podemos receber essas palavras de HERÁCLITO? Parece-me que um exame mais detido de alguns termos poderá auxiliar-nos na elaboração dessa resposta. E inicio pelo termo *métesti*.

O grego *métesti* é um termo composto. Na língua grega, quando *meta* é usado para compor uma palavra significa: *da comunidade* ou *participação*. Por isso, Cavalcante de Souza traduz esse termo por: compartilhado. O termo tem sua origem no verbo *miteimi*, que significa: *ser parte de, estar entre pessoas, rodeado por pessoas*. Nesse contexto, significa algo como: *ser próprio de*. O que leva a afirmar que *métesti*, nesse caso, tem o sentido de “participar daquilo que é próprio, daquilo que é comum”. Tendo em vista que esse termo liga *todos os homens* ao verbo *conhecer*, deduz-se que *conhecer-se* é próprio da comunidade humana, ou, dos seres humanos.

¹ Trad. por José Cavalcante de Souza para a *Coleção Os Pensadores – Os Pré-socráticos*, São Paulo: Editora Abril Cultural, 1ª. edição, 1973.

O outro elemento da condição humana é o *pensar* (*sôphronein*). Como é afirmado no fragmento 112:

Pensar sensatamente (*sôphronein*) (é) virtude (*aretê*) máxima e sabedoria (*sophin*) é dizer (*légein*) (coisas) verídicas (*alêthéa*) e fazer (*poiein*) segundo (a) natureza (*physin*), escutando (*epaiontas*).²

Aqui, Heráclito faz as seguintes afirmações para distinguir pensar e saber: a) pensar é: maior virtude, b) saber é: acolher a verdade e fazer com que se ausculte a natureza. Por isso, pode-se dizer que a primeira afirmação concilia-se com o fragmento 116, sobre o *pensar* e a *sabedoria*; consiste no *logos* da *verdade* e na *poiesis* que ouve a *physis*. Para Heráclito, pensar é *virtude*; saber é *logos-poiesis*. Isso significa que *pensar* não é seu grande assunto, pois, como ele mesmo diz, é compartilhado com todos os seres humanos. Assim como, o conhecer a si mesmo. Mas, isso não vale para a sabedoria, pois essa é *logos* e *poiesis*, ou seja, é acolhimento e produção (cf. HEIDEGGER). Se juntarmos numa composição de estilo livre os dois fragmentos (116 e 112), ficaria algo assim:

Conhecer a si mesmo e pensar é compartilhado com todos os seres humanos; é a virtude do humano mais nobre. Mas, a sabedoria é dita, é feita.

Encontramos, no frag. 50, complemento a essa idéia:

Não de mim, mas do *logos* tendo ouvido é sábio (*sophón*) homologar: tudo é um.³

O grego correspondente a “homologar” é *homologein*, que, em sua constituição, reúne os termos *logos* e *homo*; ou literalmente “junto-do-*logos*”. Do modo como entendo, Heráclito está sugerindo que o “tudo é um” (*panta einai*) deve ser incluído como expressão do *logos*. Em outras palavras, a partir dos fragmentos 116 e 112, podemos dizer que a sabedoria, que é feita e dita, deve juntar a compreensão de que tudo é um. Esse “tudo é um” deve ser entendido à luz de outros fragmentos que demonstram a relação presente nos opostos, isto é, Heráclito insiste em que há uma unidade interna nas relações de oposição, de tal modo que as oposições são apenas aparentes: sua solução é obtida pela sabedoria do *logos*. E sabemos que a filosofia é o amor-pela-sabedoria; isso torna o *logos* tarefa da filosofia.

A filosofia de Parmênides é contrária à de Heráclito sob esse aspecto. Parmênides sustenta que a “fidedigna palavra e pensamento sobre a verdade” (frag.8,

² Trad. por Cavalcante de Souza.

³ Trad. por Cavalcante de Souza.

linhas 50,51) afirma que “os únicos caminhos de inquérito que são a pensar: o primeiro, que é e portanto não é não ser (...) e o outro, que não é e que é preciso não ser; (...) este (...) é atalho de todo incrível, pois nem conhecerias o que não é (pois não é exequível), nem o dirias...” (frag. 2). Para Parmênides, assim como para Platão, os sentidos são responsáveis pelos erros do caminho que leva à afirmação de que o ser não é. Nesse sentido, opõem-se Parmênides e Heráclito. Para Heráclito a sabedoria é pensar: “de todas as coisas um e de um todas as coisas” (frag.10). Por isso, quando lemos Heráclito dizer que a sabedoria sustenta o *logos* “tudo é um”, a esse *logos* é conferido o fazer/dizer de que as coisas são e não são; Hegel chama isso de “unidade dos contrários”⁴.

Continuando, quero agregar outro conceito à paráfrase que estou construindo a partir dos fragmentos 116 e 112. Como contraposição ao desvalor dos sentidos, dados por Parmênides e Platão, Heráclito afirma no fragmento 55:

As (coisas) de que (há) visão, audição, aprendizagem, só estas prefiro.⁵

A palavra grega que foi traduzida por “aprendizagem” é *máthêsis*, substantivo feminino. Este termo tem sua origem em *manthánô*, que significa “aprender praticando, aprender por experiência”; *máthêsis* diz respeito ao “fato do aprendido” que tem ao seu lado o substantivo neutro *máthêma*: aquilo que é aprendido. Ora, o que Heráclito “honra acima de tudo”⁶ são: as coisas visíveis e auditivas, isto é, relativas aos sentidos e as coisas *matemáticas*, ou sejam, aquelas que são aprendidas.

Concluo, pois, que se a sabedoria é dita e feita pelo *logos*, esse pode ser aprendido, pois dele se ouve “tudo é um”, o que vale dizer, em última análise, que se pode aprender essa lógica dos contrários. Nesse momento, penso que posso acrescentar à minha paráfrase dos fragmentos 116 e 112 esse elemento do fragmento 55, soando algo assim:

Conhecer a si mesmo e pensar é compartilhado com todos os seres humanos; é a virtude do humano mais nobre. Mas, a sabedoria é dita, é feita, e isso se aprende.

Nesse momento, vejo-me com a necessidade de detalhar um pouco mais sobre o sentido da sabedoria como o que é dito (*légein*) e feito (*poíen*). E faço isso para fugir da

⁴ Hegel escreve: “Em Heráclito, ao contrário, vemos a consumação da consciência anterior, o aperfeiçoamento da idéia até a totalidade, que é o começo da filosofia, enquanto esse começo proclama a essência da idéia, o conceito do infinito, do ser em si e para si, como o que é, a saber: como a unidade do contrário”. *Preleções sobre a história da filosofia*: tradução de Wenceslao Roces, p.261.

⁵ Trad. por Cavalcante de Souza.

idéia de que estou pondo meu alicerce argumentativo sobre um tipo de experiência humana – a sabedoria – que tem pouco a ver com a educação, que é o lugar onde pretendo chegar. Temos, comumente, a idéia de que a sabedoria é resultado dos anos vividos, de um tipo de aquisição existencial, recolhida com o passar do tempo, e que muitas vezes é associada ao estereótipo do ancião.

Para tentar desconstruir esse significado, vou deter-me nos termos heráclíticos que compõem a sabedoria: *légein* e *poiên*.

A sabedoria como *légô* e *poiéô*

Estamos diante de dois termos que são recorrentes nas discussões da educação. O primeiro (*lego*) costumamos traduzir por *razão*; o segundo (*poiéô*) costumamos traduzir por *fazer*. Por isso, estamos diante do problema da razão e da prática, ou comumente conhecido como o problema da relação entre teoria e prática.

Devemos nos lembrar que Heráclito diz: sabedoria é dizer/acolher coisas verídicas e fazer segundo a natureza. A coisa sábia é “possuir o conhecimento (*epistasthai gnômên*) que tudo dirige através de tudo” (frag. 41). Aqui, Heráclito não fala de *sophin*, que se traduz por sabedoria. Aqui ele fala de *sophón*, isto é, de coisa sábia. Usa a mesma expressão nos fragmentos 41 e 108. A coisa sábia é *tó sophón*; é possuir o conhecimento que tudo se dirige através de tudo. Disso já falei na afirmação, a partir de Hegel, que o que está em questão é a unidade presente em todas as coisas, inclusive nas contradições. O verbo “possuir” é usado para traduzir o grego *epistasthai*, cuja origem é *epístamai*, ligado ao conhecido termo *epistêmê*. O substantivo *epistêmê* significa, em termos gerais, “familiaridade com um assunto”, “habilidade”, “experiência”; é uma forma de conhecimento prático, assim como *máthêsis*. Provavelmente, é formado pela conjugação de *epi* (preposição que significa *sobre*) e *histêmi*, que significa: colocar em pé, erguer, fixar, colocar firme. Podemos dizer que *epistêmê* traz a idéia de algo que sobre o quê se pode sustentar firmemente.

Conclusões precipitadas poderão sugerir que a *epistêmê* seria aquela produção do intelecto que garantiria um lugar privilegiado para se ver as coisas; algo como aquilo que PUTNAM chamou de “o ponto de vista do Olho de Deus” (1992:77). Para evitar tal interpretação, devemos olhar o que HEIDEGGER escreve sobre a palavra:

O que diz *epistêmê*? O verbo que lhe corresponde é *epistasthai*, colocar-se diante de alguma coisa, ali permanecer e deparar-se, a fim de que ela se mostre

⁶ Tradução literal do grego *protiméô*, traduzido no português por *prefiro*.

em sua visão. *Epistasis* significa também permanecer diante de algo, dar atenção a alguma coisa. Esse estar diante de algo numa permanência atenta, *epistêmê*, propicia e encerra em si o fato de nós nos tornarmos e sermos cientes daquilo diante do que assim nos colocamos. Sendo cientes podemos, portanto, tender para (*vorstehen*) a coisa em causa, diante da qual e na qual permanecemos na atenção. Poder tender para a coisa significa entender-se com ela. Traduzimos *epistêmê*, por “entender-se com-alguma-coisa”. (1998:204)

Mais do que oferecer segurança devido ao lugar privilegiado em que se pode ver algo, entendo que essa epistemologia oferece elementos para que haja entendimento com alguma coisa. No caso do fragmento 41, a coisa sábia entende-se com o “tudo que se dirige através de tudo”.

Mas, vejamos outro aspecto. Se no fragmento 116 encontramos Heráclito afirmando que o “conhecer-se a si mesmo” é compartilhado com todos os humanos, no fragmento 41 encontramos-lo afirmando que a coisa sábia é “possuir o conhecimento”. Ora, se a coisa sábia relaciona-se com a sabedoria, e essa é aprendida, podemos deduzir que “possuir o conhecimento” é diferente do “conhecer-se a si mesmo”. Esse, é virtude. O outro, é sabedoria.

A sabedoria é *logos* e *poiesis*, que se entende com a unidade das contradições e que é aprendida. Esse é o pensamento heráclítico: tudo através de tudo, tudo é um (frag. 50) e o mesmo, aquilo que *é* e que *não-é*. Isso se aprende! Por isso a sabedoria é diferente do conhecimento de si e do entendimento, uma vez que ela é aprendida.

O problema do conhecimento

Se, por um lado, Heráclito afirma que o conhecimento de si mesmo é próprio da comunidade humana, em outro fragmento associa a idéia de que o conhecimento é objeto de posse, ou, literalmente, objeto de ciência – no sentido de estar ciente. Assim diz o fragmento 41:

Pois uma só é a (coisa) sábia, possuir o conhecimento que tudo dirige através de tudo (frag.41).

Já disse que podemos ler o fragmento 116 com o sentido de que o conhecimento de si mesmo é visto por Heráclito como sendo auto-evidente, ou seja, da ordem da condição humana. O termo que usa é “virtude”.

Contudo, no fragmento 41, Heráclito estabelece o sentido da coisa sábia: possuir o conhecimento. Vimos que a expressão grega é *epistasthai gnômên*. O sentido da expressão soa como “ter ciência do conhecimento”. Literalmente, *epistasthai* (composto por *epi* e *histemi*) tem o sentido de algo que dê sustentação para que a visão seja de

outro ponto de vista. Vimos que Heidegger traduz o termo por “entender-se com-alguma-coisa”. Por isso, podemos interpretar a expressão “possuir o conhecimento” como aquele conhecimento que é possível de colocar em pé (*histemi*) para que se possa estar sobre (*epi*) ele de modo que haja entendimento com alguma coisa.

Mas, o ponto que quero argumentar agora é de que ele se diferencia do “conhecer a si mesmo”. Por isso, podemos dizer que, para Heráclito, há dois tipos de conhecimento: o de si mesmo, visto como virtude, e o *epistemológico*, vinculado à sabedoria. E, como já vimos, a sabedoria não é virtude; é discursiva e criativa, é dita e feita.

Isso nos põe como tarefa o trato com o “possuir”⁷, o “compreender”⁸, o “demorar-se de pé diante do”⁹, o “conhecer”¹⁰, a *epistemologia* do conhecimento. Isso leva a concluir que a sabedoria possui uma *epistemologia*, tomando em conta os diversos sentidos que me referi assim. O resultado dessa epistemologia do conhecimento, em Heráclito, é: “tudo se dirige através de tudo”.

Penso que podemos dar um passo a mais. Gostaria de pensar se essa *epistemologia* tem um procedimento, ou, em outras palavras, se tem um método, lembrando-se que a palavra método significa, literalmente, “de acordo com um caminho”. Minha questão é, portanto, a pergunta pelo caminho da epistemologia do conhecimento em Heráclito.

Vejamos outros fragmentos para pensar em uma resposta a essa questão:

As (coisas) de que (há) visão, audição, aprendizagem (*máthêsis*), só estas prefiro. (frag. 55)

Em outro fragmento aparece o grego *máthêsis*, de *máthêma*:

Muita instrução (*polymathín*) não ensina (*didáskei*) a ter inteligência (*nòon*); (frag. 40)

Sobre o fragmento 55, algo já foi dito. Insisti na interpretação de que há uma afirmação contra a concepção de Parmênides, e também de Platão, de que os sentidos não possuem valor ou preferência no âmbito da compreensão da realidade. Mostrei que a palavra *máthema* significa aquilo que pode ser ensinado; por meio dela, sustentei que a sabedoria inclui-se entre as coisas que podem ser ditas como *matemáticas*, isto é, podem ser aprendidas.

⁷ Cf. tradução de Cavalcante de Souza.

⁸ Cf. tradução de Leão.

⁹ Cf. tradução de HEIDEGGER.

O segundo ponto que quero argumentar, advindo da leitura do fragmento 55, é que não é a quantidade de ensino que garante a inteligência; não há relação direta entre “muita aprendizagem” (*polymathîê*) e “pensamento” (*nóon*). O *pensamento* não é formado por muita instrução. Ou seja, não há garantia de que a quantidade da instrução dê a alguém inteligência (*nóos*). Algo semelhante Heráclito afirma no fragmento 17 na sentença “nem quando ensinados conhecem” (*oúde mathóntes ginôskousin*). *Ensinados*, no grego, é aoristo, particípio ativo de *manthánô*. Como afirma Murachco (2000:11):

Em grego a raiz *math-* desenvolve o verbo *manthánô*, que significa em primeiro lugar “eu entendo”, e daí, naturalmente, o significado se ampliou para “eu aprendo”. Aprender, então, pressupõe necessariamente entender.

Conhecem, no grego, é presente particípio ativo de *gignôskô*, que significa “aprender a conhecer”, “perceber”, “aprender”. Murachco, esclarece que “o particípio construído sobre o tema do aoristo não exprime uma idéia de tempo absoluto, mas um tempo relativo, isto é, a *anterioridade* em relação ao verbo principal, qualquer que seja o tempo deste” (2000:276). Parece-me que o verbo principal é *percebem* que traduz o grego *phronéousi*, cuja origem está no termo *phroneô* (“pensar”, “ter entendimento”). Heráclito chama a atenção de que não conhecem, por isso não percebem mesmo quando ensinados, pelo fato de que não aprenderam a conhecer, o que é *anterior* ao conhecimento. O aoristo particípio sustenta essa idéia. Daí a razão de dizer que “a muita instrução não ensina a ter inteligência”, pois, anterior a isso se requer o aprendizado do conhecer. Essa postura fundante que afirma Heráclito, dará o piso sobre o qual o conhecimento ficará em pé (*epistasthais*). Em uma palavra, falta a esse que não percebe a *escuta do logos*.

Sob essas referências faz sentido o fragmento 35:

Pois é preciso que de muitas coisas sejam inquiridores (*historas*) os homens amantes da sabedoria (*philosóphous*).

Dois palavras são importantes aqui: a primeira é o uso de *philosóphous*, que pela primeira vez aparece na literatura arcaica (HEIDEGGER, 1996:31) e a segunda é *historas*, de onde vem o nosso português *história*. Heráclito diz que a postura filosófica caracteriza-se pela *historização* de muitas coisas.

Aonde já chegamos: a sabedoria se aprende por meio da inquirição, o que a torna *histórica*; aquele que a ama é o filósofo. Em uma palavra, o filósofo é aquele que ama a

¹⁰ Cf. tradução de BORNHEIM.

sabedoria e que está disposto a buscá-la, a ouvi-la, a aprendê-la; e mais do que isso, a aprender a conhecê-la. Seu instrumento de inquirição é a fala, a produção.

A solução de Heráclito para a relação entre dizer e fazer, entre o que chamamos de teoria e prática é a didática da sabedoria e a epistemologia do conhecimento.

O conhecimento e a didática

Já apontei a diferença entre o conhecimento de si mesmo e a epistemologia do conhecimento. O primeiro, de acordo com Heráclito, é virtude, portanto, relativo à condição humana. Ao contrário, a epistemologia do conhecimento, relativa ao saber, refere-se ao esforço didático de inquirição feito pelo amante-do-saber.

Nesse ponto, inicio minha resposta ao problema do conhecimento e da didática tomando como base essa fundamentação filosófica a partir de Heráclito. Para tanto, começo pela deconstrução do termo *conhecimento* e, posteriormente, *didática*.

Conhecimento tem sua história a partir do grego *gnôsis*. Heráclito usa a palavra nos fragmentos 17 e 56.

O sentido do termo na língua grega é: aquilo que surge a partir de algo. É composto a partir da raiz *gnô*, que significa “vir a ser”. Por isso, essa raiz está presente em termos como “ser nascido” e “ser produzido”. Conhecimento é aquilo que pode identificar a naturalidade, a origem, o nascimento. Só é conhecimento aquilo que possui naturalidade (no sentido de local de nascimento), que possui originalidade (no sentido de se ter em conta sua origem).

Agora, é possível apontar uma naturalidade para o conhecimento?

Aqui entramos na antiga polêmica filosófica sobre a origem do conhecimento. E sabemos que são, basicamente, três as soluções oferecidas na história da filosofia: o racionalismo, o empirismo e as soluções que operam com a relação entre a razão e a experiência, semelhante à solução dada por Kant ou Hegel.

Gostaria de tomar estas tradições como argumento para apoiar a idéia de que, seja qual for a origem, ela inscreve-se no âmbito didático. Para tanto, vou trabalhar sobre o sentido do grego *didaskô*.

Seu significado é: “ensinar”, “fazer saber”. Sua raiz mais remota encontra-se no grego *dáô*, que significava “aprender”. Posteriormente, tornou-se “ensinar”. O latim transformou-o em *doceo*, donde nosso português “docência”.

Podemos notar a relação semântica entre *manthánô* e *didaskô*. O primeiro termo com o sentido inicial de entender, desenvolvendo-se até o sentido de aprender. O

segundo, expressando desenvolvendo-se de aprender à ensinar. Os dois termos expressam, portanto, o sentido de que “entender”, “aprender” e “ensinar” relacionam-se.

O verbo *didaskô* é uma duplicação do grego *dão*, cuja função sintática é aumentativa do termo a que esse prefixo se junta. Isso dá ao termo certo senso de dramaticidade. Isso, também, pelo fato do termo ter sido cunhado no contexto da tragédia grega, pois o *didáskalos* – o poeta dramático – era assim chamado porque ensinava os atores. Por isso, *didáskein* é usado no contexto da tragédia grega, no período chamado *Ático* (500-323 a.C.); chamavam de *didáskalos* os responsáveis pelo ensino da atuação e dos cantos para a festa de Dioniso. Sobre isso, VERNANT escreve:

Integrando às festividades mais marcantes de Dioniso, o espetáculo dramático, que durava três dias, estava intimamente associado a outras cerimônias: concurso de ditirambos, procissão de jovens, sacrifícios violentos, transporte e exibição do ídolo divino; constituía, assim, um momento no cerimonial do culto, um dos componentes de um conjunto ritual complexo (1981:157,158)

Os ditirambos eram cantos que tinham caráter apaixonado, fossem eles alegres ou sombrios. Os cantores, fossem os narrativos ou corais, eram ensinados pelos *didáskalos*. O ensino dos cantos dramáticos era chamado de *didáskein*.

Gostaria, nesse momento, de oferecer alguns elementos relativos à tragédia grega. Ao meu ver, a compreensão dela e de seus componentes poderá oferecer instrumentos hermenêuticos para a construção de um significado para o termo “didática”.

Antes de qualquer coisa, é preciso ser dito que não podemos falar da Grécia antiga e de sua cultura sem termos em mente que dificilmente encontraremos um aspecto que possa ser assumido sem alguma polêmica. As pesquisas são inúmeras, os materiais originais nem tanto. As interpretações são inversamente proporcionais à quantidade de dados. As lacunas existentes pela falta de documentação não permitem estudos conclusivos. Isso significa que sempre encontraremos outra visão ou interpretação do arsenal literário que nos chegou daquela época.

Como já disse, a tragédia nasce a partir dos cantos religiosos do culto de Dioniso. Estes cantos eram chamados de “ditirambo”. Era, inicialmente, uma cantoria improvisada; com o passar do tempo, ao canto foi introduzido a dramatização e a necessidade de que o poeta trágico “ensinasse” a peça aos cantores. O objetivo da melhoria da apresentação se dava pelo fato de que essas peças eram apresentadas em concursos, realizados nas festas de Dioniso. O aprimoramento dessas apresentações deu à tragédia a estrutura que vemos nos textos de Ésquilo, Sófocles e Eurípidos. Esses são

os mais conhecidos pelo fato de que é o que de principal restou da tragédia. Como um meteoro, a tragédia teve a curta duração de oitenta anos; contudo, seu impacto é desproporcional à sua duração. Dela falou Platão, Aristóteles e tantos outros até nossos dias; dela se falou ao seu favor e contra.

O breve percurso temporal da tragédia coincide com o período da expansão política de Atenas; seu término se dá ao mesmo tempo em que acabava a grandeza da principal cidade da Grécia antiga (cf. ROMILLY, 1970:8,9).

A tragédia está profundamente implicada com a festa religiosa do culto a Dioniso. Da mesma forma, está profundamente implicada com a vida cívica. Daí podemos dizer que a tragédia é uma resposta estética e literária à vida cultural e política do grego antigo. Ela era a composição de um poeta que buscava a vitória no concurso de peças interpretadas na festa de Dioniso; o poeta escrevia a tragédia, encenava o herói principal com longos monólogos, e quando dialogava o fazia com um grupo de corista, por ele ensinado. Este coro, na origem do gênero trágico, cumpria papel preponderante. Com o passar do tempo, essa predominância foi cedendo espaço ao herói da peça. Aristóteles dá-nos notícias de que com Ésquilo pela primeira vez foi elevado para dois o número dos atores, diminuindo, assim, a importância do coro. Quem torna-se protagonista é o “diálogo”. Com Sófocles, os atores foram para três e introduziu a cenografia. (cf. *Poética*, 1449a, 17-20).

Virá de Nietzsche a contribuição que busco para a interpretação da tragédia grega. E ele a faz contrapondo duas matrizes estéticas originárias entre os gregos: o *apolíneo* e o *dionisíaco*; faz nesses termos:

Teremos ganho muito a favor da ciência estética se chegarmos não apenas à inteligência lógica mas à certeza imediata da intuição de que o contínuo desenvolvimento da arte está ligado à duplicidade do *apolíneo* e do *dionisíaco*, da mesma maneira como a procriação depende da dualidade dos sexos, em que a luta é incessante e onde intervêm periódicas reconciliações. (NIETZSCHE, 1871:27)

Nietzsche chamará de *apolíneo* aquele apelo estético ligado à experiência onírica e ao mesmo tempo divinatória, cuja expressão tornar-se-á como uma “verdade superior”. Por ser onírica, busca a idealidade; por ser divinatória, resvala no modelo prometeico da cultura ocidental de antecipação dos pensamentos às ações. Ao contrário, identificará no *dionisíaco* a analogia da embriaguez. O que significa a inversão dos valores, uma vez que o comando da prudência perde seu lugar. Segue-se, nas festas de Dioniso, a força do indivíduo e da experiência idiossincrática. Sua conclusão, portanto,

é que o *apolíneo* dará o tom ao desenvolvimento das artes plásticas; o *dionisíaco*, à música. Denominará essa experiência estética como uma subversão dos valores cristãos, algo como um anti-cristianismo, pois encontrará como sinônimos os valores da cultura européia de sua época com as doutrinas cristãs. E para ele, ambos fazem ocultar o sentido mais pleno de vida e vitalidade; lutam contra a “vontade de poder”.

O que me cabe, portanto, para reflexão a partir desta leitura de Nietzsche: que o *dionisíaco* vem mostrar os limites da cultura *apolínea*, da cultura que organiza e harmoniza suas contradições. O *dionisíaco* aponta para a afirmação da imprevisibilidade, da contingência, da idiosincrasia humana. A *didática*, como ação do poeta da tragédia em comunicar suas ambigüidades e contraposições, trazem à reflexão os limites do ensino da educação, levando-nos a pensar que só um desejo onipotente poderia sustentar todas as possibilidades e conseqüências da ação humana. A *didática* funda-se na tragédia grega. E, ao meu ver, é dela que devemos buscar os elementos de reflexão para seu sentido. Sendo *dionisíaca*, é um claro protesto contra possibilidades técnicas de controle e domínio. Como já disse anteriormente, inscreve-se no âmbito do *labor*, da luta, da oposição entre contrários: da contradição.

O conhecimento em elaboração: a Didática

Já temos diversos elementos para afirmar que o conhecimento (aquilo que indica a naturalidade) pode ser ensinado (*mathêma*); a busca dele é o princípio da sabedoria heraclítica. Diria, agora, é o *labor* do *philosóphous*: é sua *luta* com a palavra que acolhe (*logos*) a partir da realidade e a re-faz (*poiêsis*) continuamente, como numa constante (com)posição¹¹.

Ao meu ver, essa é a dinâmica que se experimenta com o trato do conhecimento. Sua complexidade e amplitude exigem empenho, luta, labor. Estes elementos compõem a busca pela sabedoria.

Nesse momento, gostaria de pôr em questão essa concepção filosófica de sabedoria e conhecimento com o sentido de didática. Ao conhecimento, estarei sustentando os elementos que já expus a partir das leituras que fiz sobre Heráclito. Para a significação do termo didática, quero valer-me da produção de Pimenta.

Já mostrei que no fragmento 40 Heráclito afirma:

Muita instrução (*polymathîê*) não ensina (*didáskei*) a ter inteligência¹² (*nóon*);

Para o verbo ensinar, é usado o grego *didáskei*. Pretendo, portanto, explorar o sentido contemporâneo do vocábulo grego no âmbito das recentes pesquisas em didática. Por isso, tomo como ponto de partida a produção de PIMENTA (1996:62-63) quando observa que:

A Didática é uma área de estudos da Ciência da Educação (Pedagogia), que, assim com esta, possui um caráter prático (práxis). Seu objetivo de estudo específico é a problemática de ensino, enquanto prática de educação, é o estudo do ensino em situação, ou seja, no qual a aprendizagem e a intencionalidade almejada, no qual os sujeitos imediatamente envolvidos (professor e aluno) e suas ações (o trabalho com o conhecimento) são estudados nas suas determinações histórico-sociais.

Essa leitura sobre o sentido do termo Didática oportuniza atualizá-lo em seu sentido, de modo que responda às questões concernentes ao nosso momento histórico. Alguns elementos já explorados anteriormente nos textos de Heráclito nos ajudam a pensar a Didática. Mas, ainda estabelecerei alguns pontos sobre a discussão da didática.

De acordo com a mitologia grega, *logos* é filho de Éris, a deusa da discórdia e da luta. Mas, é também seu filho *Pónon*, que traduzimos por “fadiga”, ou *labor*. Com isso, quero dizer que a elaboração responde à filiação da *luta*, do conflito; estas figuras são muito próximas do pensamento de Heráclito. Por isso, é fácil seguir Nietzsche quando chama o pré-socrático de “filósofo trágico”¹³. Vejo essa expressão da condição humana – a associação do labor com a discórdia – e mesmo as contradições apresentadas em todo momento de elaboração próximo do que Pimenta afirma:

A prática do professor estaria sendo constantemente reelaborada pela “reflexão sobre a ação”, isto é, pela reflexão empreendida antes, durante e depois da sua atuação, tendo em vista a superação das dificuldades experienciadas no cotidiano escolar. (GARRIDO, PIMENTA & MOURA, 2000:91)

Reelaborar a prática é o constante labor do que é feito por instrumento do *logos*. Isso reconfigura a formação docente:

Esta perspectiva reorienta os cursos de formação, no que diz respeito, sobretudo, às relações dialógicas entre teoria e prática e à importância da aprendizagem de procedimentos investigativos e de interpretação qualitativa dos dados. Nesse processo, fica explícita a importância da atuação coletiva dos

¹¹ A palavra *poiêsis* tem a mesma raiz que a partícula interrogativa *poîos*, cujo significado é: de que natureza? de que tipo? Quando o grego faz essa pergunta, queria determinar: como foi feito? Pois, o que determina algo é o lugar de onde é gerado; por isso, o sentido de *com-posição*, isto é: está junto em alguma posição.

¹² A palavra grega *nóon* é melhor traduzida por pensamento.

¹³ Citado de Rubens Rodrigues Torres Filho na tradução de *A filosofia na época trágica dos gregos*, contido no volume *Os Pré-socráticos*, p. 16. Nesse fragmento, Nietzsche escreve: “Os filósofos antigos, os eleatas, Heráclito, Empédocles, são filósofos trágicos”.

professores no espaço escolar, propiciador de trocas reflexivas sobre as práticas, o que qualifica a profissão do professor, definindo-o como intelectual em processo contínuo de formação (GARRIDO, PIMENTA & MOURA, 2000:92)

Relações dialógicas dos *logos* da *Luta*: esse é o *labor* docente.

O conhecimento em elaboração: a Didática

Já temos diversos elementos para afirmar que o conhecimento (aquilo que indica a naturalidade) pode ser ensinado (*mathêma*); a busca dele é o princípio da sabedoria heráclítica. Diria, agora, é o *labor* do *philosóphous*: é sua *luta* com a palavra que acolhe (*lógos*) a partir da realidade e a re-faz (*poiêsis*) continuamente, como numa constante (com)posição¹⁴.

Ao meu ver, essa é a dinâmica que se experimenta com o trato do conhecimento. Sua complexidade e amplitude exigem empenho, luta, labor. Estes elementos compõem a busca pela sabedoria.

Concluo dizendo que no âmbito da Didática, podemos conjugar as fundamentações próprias da filosofia (o que pretendi fazer a partir de minha leitura de Heráclito) com as contribuições da Pedagogia (o que pretendi fazer com os conceitos de Pimenta). Pretendi colocar o conceito do conhecimento em seu lugar original, ou seja, na cultura grega antiga usando como interlocutor o filósofo pré-socrático. Também procurei mostrar que a busca do conhecimento é, de fato, a busca pela sabedoria, resultado da inquirição que demonstra amor pelo saber, próprio da filosofia. Essa é a busca que deve estar presente na educação, o impulso para a produção do ensino na prática docente.

Bibliografia

- BORNHEIM, Gerd A. *Os filósofos pré-socráticos*. São Paulo: Editora Cultrix, 1999, 14ª edição.
- CAVALCANTE DE SOUZA, José (trad.). *Heráclito: fragmentos*; in Os Pensadores: Os Pré-socráticos. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.
- CHANTRAINE, Pierre. *Dictionnaire étymologique de la langue grecque*. Paris: Klincksieck, 1999.
- GARRIDO, Elsa, PIMENTA, Selma Garrido & MOURA, Manoel Oriosvaldo. *A pesquisa colaborativa na escola como abordagem facilitadora para o*

¹⁴ A palavra *poiêsis* tem a mesma raiz que a partícula interrogativa *poiôs*, cujo significado é: de que natureza? de que tipo? Quando o grego faz essa pergunta, queria determinar: como foi feito? Pois, o que determina algo é o lugar de onde é gerado; por isso, o sentido de *com-posição*, isto é: está junto em alguma posição.

- desenvolvimento da profissão do professor*. In Alda Junqueira Marin, Educação continuada. Campinas: Papyrus, 2000.
- HEGEL, G.W.F. *Lecciones sobre la historia de la filosofia*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995. Em português: Os pensadores: Os Pré-socráticos, São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.
- HEIDEGGER, Martin. *A origem do pensamento ocidental. Heráclito*; in Heráclito, Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1998.
- HEIDEGGER, Martin. *Lógica. A doutrina heráclítica do lógos*; in Heráclito, Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1998.
- HEIDEGGER, Martin. *Que é isto – A Filosofia?*; in Os Pensadores: Heidegger. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.
- HERÁCLITO. *Fragments*; in Os Pensadores: Os pré-socráticos, tradução de José Cavalcante de Souza, São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996; in Os Pensadores Originários, tradução de Emmanuel Carneiro Leão, Petrópolis: Editora Vozes, 1999; in Os filósofos pré-socráticos, tradução de Gerd A. Bornheim, São Paulo: Editora Cultrix, 1999.
- HESÍODO. *Teogonia*. São Paulo: Iluminuras; estudo e tradução de Jaa Torrano, 3ª edição, 1995.
- LIDELL & SCOTT. *An intermediate Greek-English Lexicon*. Oxford: Oxford University Press, 1997. Este livro foi publicado pela primeira vez em 1889.
- NIETZSCHE, Friedrich. *A filosofia na época trágica dos gregos*. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho, in Os Pensadores: Os Pré-socráticos. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1ª edição, 1973.
- PIMENTA, Selma Garrido (1996). *Panorama atual da Didática no quadro das Ciências da Educação: Educação, Pedagogia e Didática*; in Pedagogia, Ciência da Educação?, org, por Selma Garrido Pimenta. São Paulo: Cortez Editora, 1996.
- PIMENTA, Selma Garrido (1997). *Para uma re-significação da didática – ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória)*; in Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal, org, por Selma Garrido Pimenta. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- PIMENTA, Selma Garrido (1999). *Formação de professores: identidade e saberes da docência*, in Saberes pedagógicos e atividade docente, org. Selma Garrido Pimenta. São Paulo, Cortez Editora, 1999.
- PIMENTA, Selma Garrido (2000). *A pesquisa em didática – 1996 a 1999*, in Didática, currículo e saberes escolares, org. Vera Maria Candau. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- PLATÃO. *Obras completas*. Madrid: Aguilar S A Ediciones, 1993. Versão em inglês: *Perseus Project*: <http://www.perseus.tufts.edu>. Versão em francês: *Platon, oeuvres complètes*, Lês Belles Lettres, Paris, 1953.
- PUTNAM, Hilary. *Razão, verdade e história*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.