


Lucas Rodrigues de Oliveira  
(Organizador)



**EDUCAÇÃO**  
**DILEMAS CONTEMPORÂNEOS**  
Volume II



Pantanal Editora

2020

Lucas Rodrigues de Oliveira  
(Organizador)

**EDUCAÇÃO**  
**DILEMAS CONTEMPORÂNEOS**  
**VOLUME II**



Pantanal Editora

2020

Copyright© Pantanal Editora  
Copyright do Texto© 2020 Os Autores  
Copyright da Edição© 2020 Pantanal Editora  
Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo  
Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera  
Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora  
Edição de Arte: A editora  
Revisão: Os autor(es), organizador(es) e a editora

#### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – OAB/PB
- Profa. Msc. Adriana Flávia Neu – Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
- Profa. Dra. Albys Ferrer Dubois – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – IF SUDESTE MG
- Profa. Msc. Aris Verdecia Peña – Facultad de Medicina (Cuba)
- Profa. Arisleidis Chapman Verdecia – ISCM (Cuba)
- Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo - UEA
- Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu – UNEMAT
- Prof. Dr. Carlos Nick – UFV
- Prof. Dr. Claudio Silveira Maia – AJES
- Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – UFGD
- Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva – UEMS
- Profa. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos – IFPA
- Prof. Msc. David Chacon Alvarez – UNICENTRO
- Prof. Dr. Denis Silva Nogueira – IFMT
- Profa. Dra. Denise Silva Nogueira – UFMG
- Profa. Dra. Dennyura Oliveira Galvão – URCA
- Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves – ISEPAM-FAETEC
- Prof. Dr. Fábio Steiner – UEMS
- Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez (Colômbia)
- Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles – UNAM (Peru)
- Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira – IFRR
- Prof. Msc. Javier Revilla Armesto – UCG (México)
- Prof. Msc. João Camilo Sevilla – Mun. Rio de Janeiro
- Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales – UNMSM (Peru)
- Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski – UFMT
- Prof. Msc. Lucas R. Oliveira – Mun. de Chap. do Sul
- Prof. Dr. Leandro Argente-Martínez – ITSON (México)
- Profa. Msc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan – Consultório em Santa Maria
- Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior – UEG
- Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla – UNAM (Peru)
- Profa. Msc. Mary Jose Almeida Pereira – SEDUC/PA
- Profa. Msc. Nila Luciana Vilhena Madureira – IFPA
- Profa. Msc. Queila Pahim da Silva – IFB
- Prof. Dr. Rafael Chapman Auty – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke – UFMS
- Prof. Dr. Raphael Reis da Silva – UFPI
- Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo – UEMA
- Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca – UFPI

- Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira – FURG
- Profa. Dra. Yilan Fung Boix – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT

#### Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Esp. Camila Alves Pereira
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

#### Ficha Catalográfica

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)</b> (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação [recurso eletrônico] : dilemas contemporâneos: volume II / Organizador Lucas Rodrigues de Oliveira. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2020. 91p.  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-991208-5-5 DOI <a href="https://doi.org/10.46420/9786599120855">https://doi.org/10.46420/9786599120855</a>  1. Educação. 2. Políticas educacionais. 3. Planejamento educacional. I. Oliveira, Lucas Rodrigues de.  CDD 370.71
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

O conteúdo dos livros e capítulos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do(s) autor (es). O download da obra é permitido e o compartilhamento desde que sejam citadas as referências dos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

#### **Pantanal Editora**

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000.  
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.  
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).  
<https://www.editorapantanal.com.br>  
[contato@editorapantanal.com.br](mailto:contato@editorapantanal.com.br)

## **APRESENTAÇÃO**

Essa obra tem o objetivo de contribuir para a democratização do ensino no Brasil, pois, por mais que avanços nesse sentido já sejam notados, ainda é visível o abismo que separa uma parte dos estudantes brasileiros de outra parte menos privilegiada. Em tempos de pandemia, esse abismo é ainda mais palpável: enquanto há alunos que podem participar de aulas remotas, por meio de plataformas bem estruturadas e direcionadas, há alunos em cima de árvores procurando sinal de internet para conseguirem assistir às aulas.

Esse segundo volume do livro “Educação: Dilemas Contemporâneos”, que prossegue com seus objetivos de reflexão sobre a educação, acolhe ainda mais discussões relativas às situações que envolvem os processos educativos, em especial aos que acontecem no ambiente escolar. Assim, focalizam-se, em primeiro lugar, as figuras dos alunos e dos professores.

No primeiro capítulo, será discutida a atuação do professor na Educação Infantil, etapa crucial para a formação do indivíduo. Nesse mesmo sentido, ainda na primeira etapa da educação básica, há um capítulo destinado à análise e reflexão sobre a figura da criança na Educação Infantil, a fim de se perceber como ela é concebida pelos agentes educativos.

Mais adiante, há um capítulo que trata da questão da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil. Além de se debater questões relativas à essa modalidade de ensino, discute-se também a relevância da Educação Ambiental.

Os últimos capítulos, não menos importantes, tratam do discurso filosófico (em especial o discurso que estabelece o elo entre aluno e professor) no ambiente escolar e da Maiêutica socrática como metodologia de ensino.

**Lucas Rodrigues Oliveira**


## SUMÁRIO

Apresentação .....	5
<b>Capítulo I</b> .....	6
Educação infantil: possibilidades e desafios na atuação docente na Pré-escola I da rede pública municipal de Cascavel PR .....	6
<b>Capítulo II</b> .....	24
Educação ambiental na modalidade da educação de jovens e adultos: um estudo das práticas adotadas em escolas de nível fundamental e médio em Cajazeiras–PB.....	24
<b>Capítulo III</b> .....	38
Invisibilidade de crianças na instituição escolar de educação infantil .....	38
<b>Capítulo IV</b> .....	53
Discurso filosófico em sala de aula: Entre o Logos, o Ethos e o Pathos.....	53
<b>Capítulo V</b> .....	62
Maiêutica socrática como metodologia de ensino: A imprescindibilidade da linguagem, da vontade e das representações simbólicas.....	62
<b>Capítulo VI</b> .....	73
Percepção acadêmica sobre o estágio supervisionado no curso de formação de professores em Educação Física.....	73
Índice Remissivo .....	91

## Maiêutica socrática como metodologia de ensino: A imprescindibilidade da linguagem, da vontade e das representações simbólicas


Recebido em: 01/06/2020

Aceito em: 10/06/2020


 10.46420/9786599120855cap5

Cleidison da Silva Santos<sup>1\*</sup> 

Alessandra Lopes Cardoso<sup>2</sup> 

Edevaldo Máximo da Silva<sup>3</sup> 

José Luiz de Jesus Egues de Oliveira<sup>4</sup> 

Arlon Francisco Carvalho Martins<sup>5</sup> 

### INTRODUÇÃO

A definição de maiêutica para Chauí (2002) “Arte de realizar um parto. A palavra *maieúia* significa parto; *maieútria*, parteira; o verbo *maieúo* significa realizar o parto auxiliando a parturiente”. O problema que nasce e se configura, nos diálogos platônicos, recebeu a sua expressão sistemática na Teoria do conhecimento. Esse momento é visto no diálogo entre Sócrates e Teeteto; o velho filósofo ao questionar ao amigo e aprendiz “o que é o conhecimento”? Vislumbra como resposta de Teeteto o que Ele, Sócrates entende como particularidades do conhecimento. A definição de Teeteto é derivada das sensações. (Platão, 1973). Ao enumerar, conhecimentos como artes, geometria e outras disciplinas, Teeteto buscou sua definição nas teses de Protágoras (o homem como medida de todas as coisas) então vinculada por Sócrates à mobilidade universal cujas consequências discutidas e examinadas até o extremo limite das *aporias* o que o relativismo absoluto conduz, levam os interlocutores a admitir que, nada sendo idênticas e estáveis, as coisas se reduzem a um conjunto de correlações. Conforme disposto no diálogo, “a natureza, teremos de dizer que as coisas devêm, formam se, destoem se ou alteram” (Platão, 1973).

---

<sup>1</sup> Instituto Federal de Educação do Pará – IFPA Av. Mal. Castelo Branco, 621 - Interventória, Santarém - PA, 68020-570 / Universidade Nacional de Rosario UNR, Entre Rios 758 - 2000EKF Rosario - Santa Fe Argentina.

<sup>2</sup> Faculdade Integrada do Tapajós - FIT, R. Rosa Vermelha, 335 - Aeroporto Velho, Santarém - PA, 68010-200

<sup>3</sup> Universidade Nacional de Rosario UNR, Entre Rios 758 - 2000EKF Rosario - Santa Fe Argentina.

<sup>4</sup> Universidade Nacional de Rosario UNR, Entre Rios 758 - 2000EKF Rosario - Santa Fe Argentina.

<sup>5</sup> Instituto Federal de Educação do Pará – IFPA. Av. Prof. Nelson Souza, Óbidos - PA, 68250-000/ Universidade Federal do Ceará. Av. da Universidade, 2853 - Benfica, Fortaleza - CE, 60020-181

\* Autor de correspondência: santoscleidison@yahoo.com.br

A maiêutica era o método que Sócrates utilizava para afastar as *doxas* e alcançar a episteme; não como a gene das ideias, mas como parteiro de outras, ensejava aos discípulos a transcender do mundo sensível ao inteligível. A inteligibilidade para Platão, quem fala pela boca de Sócrates, é a ascensão do filósofo, do imutável, onde as verdades das coisas repousam. Logo, entendemos como objetivo central das teses de Platão, essa busca infinita do conhecimento como uno. Isso nos conduz a refletir entre as tensões que implicam a maiêutica como metodologia em sala de aula, assim como fatores antinômicos que sucedem no termo “conhecimento”.

Portanto, ao que se aplica em sala de aula, conhecimento conformado derivante de um contexto histórico e formal, decompõem se em conjunturas simbólicas. Descrevemos como o método, maiêutico, e os signos e símbolos derivantes da própria experiência, por assim dizer realidades, são imprescindíveis a própria substancialidade dos diálogos. Formas como Linguagem, ao escopo de nossa inferência apresenta como veículo conduz a interação do sujeito como o mundo. Para mais, o princípio de “vontade” nos apresenta como impulso as tendências simbólicas nos diálogos e no próprio método maiêutico. São tendências naturais que subsidiam o que explicitamos como bases do conhecimento. Por fim, percebemos que quando afastarmos a linguagem, a vontade e as representações simbólicas, o vazio que se instala não é derivante de um estado de reflexão aporética, mas de inconcludência formal do próprio entendimento humano.

## **A MAIÊUTICA E AS FORMAS SIMBÓLICAS: PROBLEMAS EM TORNO DAS REPRESENTAÇÕES**

O método, maiêutico, ensejado nos diálogos, tem por finalidade afastar as sombras dos discursos sofistas. A ideia de reminiscência fixada por Platão nos diálogos pressupõe que há dois mundos: inteligível e o sensível. O primeiro nada mais é que o objetivo a ser atingido pela rememoração, quanto ao segundo o conhecimento derivados das sensações. Logo, nossa alma imortal no plano inteligível teria acesso a todas as verdades. Por meio de perguntas o personagem Teeteto é submetido às leis da dialética ao mesmo instante que é conduzindo a uma realidade objetiva, também é afastado das sensações do mundo sensível descrita como pseudoconhecimento. Quanto a isso, em seu trabalho Gottschalk (2010), ao analisar no diálogo, Mênon; lembra-nos que Platão demonstra um método que conduza à rememoração de saberes já contemplado pela alma do escravo. O escravo mencionado pelo pela autora é o próprio Mênon que, *a priori*, desconhece os princípios da matemática e, por meio da maiêutica, o personagem Sócrates o ensina acessar esse conhecimento já contemplado pela alma do próprio escravo no plano inteligível. Gottschalk (2010), ainda em seu turno, conclui neste diálogo que “ignorar é ter esquecido” (indivíduo perdido nas sensações do mundo sensível), e “aprender é recordar” essências existentes, *a priori*, em um lugar celestial (contemplar a verdade absoluta no mundo inteligível



por meio da maiêutica). Nestes casos, o que fica evidente é que a maiêutica não somente se figura como método a acessar a plenitude do conhecimento para Platão, mas o veículo que somente por ele pode se atingir a inteligibilidade das coisas. Dessa forma, o desdobrar da eficácia do método maiêutico para o ensino, pressupõe ao discípulo (aluno) a dependência basilar: princípio de vontade e representações simbólicas. O primeiro, trataremos em seção conseqüente; no segundo não encontramos óbice que fizesse subtrair a ideia de que essas conjunturas simbólicas não estão representadas nos diálogos de Platão como formas sensíveis e mutáveis, uma vez que os diálogos são conduzidos por linguagem. Essa forma simbólica, a linguagem, uma das mais relevantes para Cassirer (1951) que constitui - a com uma maneira específica do espírito na sua atividade de *criar e formar*, para Wittgenstein (1984), em sua maturidade, essa maneira de pensar, são interações mediadas em um processo chamado de “jogos de linguagem”. Seja uma modalidade do espírito ou uma forma de interação, ambas pressupõe a internalização e externalização de símbolos e signos que representa a conjuntura estrutural do processo da maiêutica; e, é no mesmo espaço e tempo desse processo que o indivíduo se encontra no estado de aporia, se ver sem nenhuma forma de apego a representação da constituição que vincula sua realidade ao objeto pensado. É neste momento que angústia é translúcida pelo ápice de questões exauridas de recursos dialéticos que todas as conjunturas que representa um juízo de julgamento são suspensas. É o momento que Kant (2017) menciona que “a razão só tem de lidar consigo mesma”. Assim, a ascensão do aluno a autorreflexão é uma das características da aporética que se vincula ao princípio da vontade individual, movida a respostas não positivadas no diálogo. É o que Wolff (1985) questiona como "Ignorância fingida, falsa modéstia, artimanha pedagógica de todo o mestre pensador?". Portanto, ensejado nos discursos vale questionar: Poder haver conhecimento sem representação simbólica? Podemos encontrar na maiêutica um caminho seguro para o ensino? Teria o professor apenas um efeito exterior não no processo de aprendizagem, mas de rememoração do aluno? Quais seriam os objetivos do professor, que trabalha com o método da maiêutica em sala de aula?

Um dos desafios do professor, em sala de aula, é lidar com as diferentes conjunturas que envolvem a base de cada aluno. Isto é, são formas simbólicas constituídas a partir do princípio cultural que envolve o meio que o cada indivíduo vive. O modo operante de cada conjuntura é por representações, a externalização que viabiliza as interações por meio de imbricações desses mesmos símbolos e signos que tende a colidirem. Para Kant (2017) essas imbricações, inevitáveis, “é do próprio hábito (uma necessidade meramente subjetiva) de conectar representações”. Esses mesmos anseios, dos personagens, de imbricar representações é visto nos diálogos platônico, conforme demonstraremos em sessão, a posterior, de análise. O apêndice da tocante em que a metodologia maiêutica como método de ensino é que se os diálogos que consistem em levar o aluno a autorreflexão sobre o objeto de análise, afasta a ideia de informar, distancia os sujeitos cada vez mais das formas aparentes que constituem o

mundo a sua volta; sendo professor, um sujeito ativo neste processo, como ele pode negar a si próprio como representatividade a própria conjuntura dos diálogos (formas simbólicas) que vão se construindo frente a diversas imbricações e representações, para assim conduzir o indivíduo a angústia aporética sem cair no fascismo pedagógico?

A relação entre conhecimento, signo, símbolo e as formas simbólicas (força cultural) uma relação estreita ao que se remete a representação como expressão humana. A definição de Cassirer (1973) do homem como “animal simbólico” se constitui na própria capacidade do homem de gerar expressões (símbolos) e na necessidade deste apropriar-se delas. De certa forma, por mais que Kant (2017) atribui a existência de um conhecimento *a priori* que configura-se como algo imutável, na sua análise da própria consciência, admite que “Não há dúvida de que o conhecimento começa com a experiência”. Não há que fazer muito esforço para inferir que essas experiências são expressões moldadas e carregadas pelo indivíduo. O contexto escolar não foge a regra, formas simbólicas como religião, mito, linguagem, arte e a própria ciência preenchem o campo curricular dos saberes que norteiam a formação do aluno. Para Kant (2017) ainda em seu turno, dar credibilidade a experiência é natural, “pois uma vez que abandonado o solo da experiência, não se construa de imediato um edifício, com o conhecimento que se possui sem saber de onde vieram”. As premissas de certa forma justificam a questão que envolve o princípio da maiêutica como método de ensino. É na própria lógica que o professor ao dar início à metodologia, assim como a título de exemplo comparativo o diálogo entre Teeteto e Sócrates, parte da realidade presente; assim como devem partir de um princípio vivo e latente que advém das multiplicidades que envolvem o contexto em sala de aula. A exemplo, um problema matemático em uma abordagem que utilize o método da maiêutica, em sala de aula, deve considerar que parte desses conhecimentos possui uma antiga credibilidade e, assim, fornece uma expectativa auspiciosa também para os demais, mesmo que estes sejam de uma natureza inteiramente diversa. Essas expectativas, no que se infere o exemplo anterior, repousam nos moldes da experiência da qual é constituída e representada por símbolos e signos. Inversamente, teríamos formas vazias sem nem uma conclusão representativa ao que configura o escopo do diálogo ou do próprio método em sala de aula.

As representações simbólicas se constituem como um híbrida da própria experiência. Não apenas a matemática, mas todas as disciplinas, todos os conhecimentos aspirados pelo homem sobre caem na representatividade das coisas. Ao próprio instinto algebrista da investigação (maiêutica como forma de ensino), transpõe a questão: É necessária que a utilidade da ação não egoísta seja a origem do fato para que seja elogiada e é necessário que essa origem tenha sido esquecida – mas como esse esquecimento é, contudo, possível? É devastador, imaginarmos a rememoração platônica, tendo como principal ferramenta a maiêutica guiar-nos a tão concebida imutabilidade, a verdade no que se assenta

no inteligível sem cairmos na armadilha no vazio da nossa própria razão. A luz das angústias genealógica da Moral de Nietzsche (2013) é visto que essa utilidade na verdade constitui desde sempre verdades cotidianas, portanto, algo que não deixou de ser constantemente sublinhado e, por conseguinte, uma vez de se apagar da consciência, em vez de cair no esquecimento, deveríamos grava na consciência. Tal entendimento é observado na autodefinição e Sócrates como “parteiro de ideias”. A definição sobre cai em uma analogia do personagem Sócrates, no diálogo com Teeteto, da profissão de sua mãe, parteira. A mensagem que Platão, pela boca de Sócrates, incursa de forma geral a ideia de que ele próprio não concebe ideias, mas ajudar, com perguntas certas, o interlocutor, florescer suas próprias concepções. Mas ao buscar uma referência para sua autodenominação, Sócrates não teria buscado uma imagem representativa da própria experiência do que é uma parteira e quais são seu atributo e papel na sociedade? O questionamento não é derivante de tanto esforço, pelo contrário o maior esforço cognitivo aponta a análise da inviabilidade da construção do conhecimento pela suspensão de bases que compõem e rege todas as interações humana. Ao mesmo, é o fato que é incomodo pensar a maiêutica como método de ensino no que figura a objetividade de chegar imutabilidade platônica como fim.

## **A VONTADE E AS REPRESENTAÇÕES SIMBÓLICAS NA MAIÊUTICA**

O mundo de Vontade e representativo de Schopenhauer (2005), evidentemente recorre a distinção de Kant (2017) entre a coisa em si e fenômeno. Ambos são ímpares quando evidencia que nos não conhecemos a realidade em si, tudo que conhecemos são impressões que nossos sentidos nos permitem interagir. Essas impressões, multifaces latadas movidas pelo princípio de “vontade”, são formas simbólicas que além de compor nossa realidade, aparecem como assinaturas nos diálogos Platônicos.

Até aqui, é espantoso e ao mesmo tempo confortante pensar que a linha que circunda as ideias platônicas do sensível e inteligível sérvio como base a Kant e Schopenhauer. Confortante, no cerne do entendimento, pensar como as teorias figuram se em proximidade central ideológica, é espantoso como a velha filosofia ganha novos molde pelos jogos de linguagem. Não havemos de se opor as categorias apresentadas: Mundo das ideias, O Conhecimento *a priori* e o Nosso mundo como Vontade e Representação. De certa forma, enquadramos o nosso mundo da intuição de tempo e espaço kantiniano; as imagens, tudo que representamos como forma *a posteriori* que para Schopenhauer (2005) constitui na representação do mundo movido por um fator que, até então apresenta se novo no contexto, a “Vontade”. Essas representações ou impressões que nos permite a sensibilidade do mundo são representadas por símbolos e signos. Portanto, são formas simbólicas que se configuram em uma dada representação/imagem. Não há nenhuma tendência de nossa parte se afastar do conceito, derivante de um exaustivo esforço, dos autores. Ao contrário, afirmamos e suspendemos a linha ideológica que

sustenta a inteligibilidade do conhecimento como fim último; e, nos alicerçamos de construções que representam o mundo como ele é, no seu espaço e tempo representativo.

A “Vontade” de Schopenhauer (2005) tem um lugar muito específico na compreensão da finalidade metodológica da maiêutica; que sem ela, subentende que as imbricações simbólicas não seriam possíveis. Assim, mais uma vez, pela própria necessidade de esclarecer as premissas fixadas até então, retomamos a luz de Nietzsche (2013) ao sentido de “puro” e “impuro”. Ao afirmar que esses conceitos se nos opõem atenta quanto devemos ser criteriosos porque são conceitos demasiadamente amplos. A crítica do autor se refere a própria relatividade que advém das inerentes imbricações simbólicas. A posição do julgamento é inerte entre ambos os conceitos frente a um texto, contexto, enredo e personagem que compõe a estrutura social em espaço e tempo diferentes. É inconcebível, um pouco insosso, imaginamos as validades simbólicas dos diálogos entre Teeteto e Sócrates como instrumento normativo. É por esse aspecto que entendemos a transcendentalidade, nos diálogos de Platão, nas árduas teorias de Kant e da Vontade de Schopenhauer.

Ao que se refere aos diálogos, como instrumento da própria maiêutica, detemos nas premissas de Cassirer (1951), onde refere se que todos os conceitos da ciência empírica da natureza tendem a realizar se na observação de padrões e é no próprio estante que a própria natureza oferece um único padrão distinto que vemos a anomia como algo que nos salta como novo. Assim, a “Vontade” de Schopenhauer nos apresenta como essa linha que transgrede as relações ímpares nos diálogos de Platão. A vontade, sendo o motor que impulsiona as relações por meio internalizações e externalizações na maiêutica, seria a chave para a compreensão de como essas formas simbólicas tendem a ser imbricar?

A vontade para o autor é caracterizada como um impulso inevitável e inconsciente. Logo, se afastarmos dos diálogos platônicos a ideia de inteligibilidade (essa figura sem representação), vemos apenas as conjunturas que envolvem as interações regidas por uma vontade que impulsiona as tendências naturais do indivíduo a tomar como conceitos e suas representações os signos e símbolo. A condição de Vontade para Schopenhauer (2005), também se apresenta como insaciável. É a mesma condição que, na própria fugacidade da satisfação, alimenta o desejo que implica em felicidade momentânea. O próprio personagem Sócrates, impõe a condição do querer para Teeteto, e neste mesmo princípio que vemos que ao afastá-lo não haveria princípio ativo do que regesse Sócrates e Teeteto. Posterior ao *input* da vontade, o sujeito ao adentrar a incessantes questionamentos na busca da verdade, insere se em círculo de movimentos, pela dialética, que assim como no *Castigo de Sísifo*, se traduz em infrutíferos trabalhos. Ao que se aplica a maiêutica como método de ensino, seguiria a mesmo linear filosófico que sempre se ocupou, do inconsciente?

Para Freud (1959), essas atitudes são oriundas de terem os filósofos julgado o inconsciente sem conhecer antes “os fenômenos das atividades anímicas inconscientes, e em consequência sem suspeitar

da sua extraordinária afinidade com os fenômenos conscientes, nem dos caracteres que deles os diferenciam”. O autor trata da personalidade dos indivíduos que se manifesta em Schopenhauer como vontade, um movimento inevitável e inconsciente do ser humano. Em consonância, Freud (1959) ainda em seu turno mostra que a personalidade é constituída por três instâncias: Id, Ego e Superego. Cunha (2000) vem revelar que “[...] o id não é socializado, não respeita convenções, e as energias que o constituem buscam a satisfação incondicional do organismo.” O Ego, por sua vez é o resultado das interações socioambientais do indivíduo, algo que é construído e moldado a partir das relações com o outro. Portanto, não poderia ser muito distinto ao seguimento que repousa as nossas preocupações, no princípio de conjunturas simbólicas que constitui o método maiêutico com método de ensino.

Não é infortúnio, explanarmos o exemplo da primeira sessão: uma sala de aula com 30 alunos (o número é apenas especulativo, sem valor de juízo ao exemplo) e o professor decidir usar a maiêutica para explanar algo simples como a soma de elementos numéricos. A princípio da aplicabilidade metodológica, o professor deve entender que há “[...] uma atuação recíproca entre a vontade e o intelecto” (Asdurian, 2010). Essa condição que move os sujeitos do processo, vontade, se manifesta como impulso a externalização das formas simbólicas que constitui a conjuntura de cada individualidade. Ao inserir a primeira questão aos alunos,  $2+2=?$  Por uma necessidade de representar ou ter uma forma (símbolo e signo) que se apegue, o aluno busca no próprio intelecto mecanismo de associação. Ao induzir a relação dos símbolos matemáticos / 2 / com dois objetos advindos das experiências (simbólica) do aluno, seja construída pelo seu Ego ou outra categoria que represente; os símbolos e signos dos objetos já tem um sentido que ao ser associado ao símbolo representativo matemático / 2 / são internalizados e moldados. Todo processo, o professor no papel de “parceiro de ideias”, leva ao aluno as suas próprias conclusões. A reflexão ensejada acima é que sem a vontade e a representações simbólicas que para Freud se traduz na força do Ego; a primeira para dar o *start* necessário e a segunda sendo uma fonte referencial advindas das experiências, todo processo, dialético, cairia em meio ao vazio representativo que transformaria o método de ensino em um desserviço da própria filosofia.

## **A LINGUAGEM NO MÉTODO MAIÊUTICO**

Todos os esforços até aqui, em demonstrar a relação de dependência simbólica, do processo maiêutico como método de ensino, resume se na analogia Cassirer (1973) em *"que ningún proceso mental puede capturar su propia realidad, sino representarla, hasta el final de alguna manera, ir o firmar o simbolizar"*. Tanto Wittgenstein (1984) e Cassirer (1973) denotam que em todo simbolismo esconde em si o estigma da espontaneidade imediata, seja nos “jogos de Linguagem” ou na linguagem com forma simbólica, que de certa forma obriga onde pretende se manifestar. Em ambos os pontos de vistas, a linguagem se

caracteriza como impressão da vontade interna ao desejo de se expressar, na subjetividade e objetividade das coisas. Desta forma a significação de palavras dependerá do seu contexto. A vontade interna estabelece a ligação por meio do mecanismo de conceito, estabelecido através da prática linguística. Essa compreensão é vista em Cassirer (1973) como dependência da realidade concreta e múltipla; onde toda a denotação que pretende as palavras, devem refletir as experienciais reais, ao contrário não teriam sentido e relação, seria apenas alusões mesquinhas e vazias.

Para Wittgenstein, em sua maturidade, atribui a analogia da relação entre o mundo (inteligível) e a linguagem como falsa. Ao sustentar a premissa “Não pense, apenas veja” pelo princípio óptico da linguagem, afasta a ideia que é o fulcro central da maiêutica, a busca reflexiva pela verdade una (inteligível). Toda reflexão ensejada pelo método, no cerne de Wittgenstein não passa de jogos de linguagem, que o autor define como uma atividade guiada pelas regras. O que rege essas regras para Cassirer são os símbolos e signos presentes derivantes das experiências. Portanto, não há uma ideia inteligível que guia os jogos, mas o próprio processo de interação incube se significar e construir; ao mesmo tempo, os diferentes sujeitos tomam para si os símbolos e signos, conforme os diferentes contextos. Então não há um princípio uno ou autônomo no que implica a linguagem como “forma simbólica” ou nos “jogos de linguagem”, são apenas imbricações que ganham sentido e significado pelo mecanismo linguístico. É pelo, e no próprio questionamento de Cassirer (1973) que podemos violar as leis que regem os diálogos na maiêutica, *“qué son los conceptos sino formulaciones y creaciones del pensar, las que, em vez de proporcionarnos las verdaderas formulas del objetos, nos muestran más bien las propias formas del pensamiento”?*

Chomsky (2005) ao apresentar a linguagem como resultada da inter-relação do “o estado inicial e o curso de experiência” nos constrói o caminho para o entender o papel da linguagem nos diálogos Platônicos ou na própria maiêutica como método de ensino. Esse estado inicial é o sistema de aquisição da linguagem, que toma a experiência como *input* (processo de internalização) e fornece a linguagem como *output*. No processo maiêutico, os símbolos e signos, por meio da linguagem, são internalizados e moldados. Ao que se constitui o processo é que para internalizar (*input*) o sujeito já tem que ter referencia de representações fragmentadas no próprio cérebro/mente; esses fragmentos são imagens, advindas da relação entre sujeito e mundo, que passam a ser conectar e formar conceito, frases e, por conseguinte pensamentos representativos mais complexos. Quanto ao *output*, é o externalização das conjunturas simbólicas, formadas a partir das imbricações guiadas por questões direcionais, que novamente toma a linguagem como veículo para se manifestar. Dessa forma, aquilo que é apreendido é sempre parte do meio, da realidade que constitui cada indivíduo. São as experiências que fornecem o material necessário, veiculado pela linguagem, para a construção do conhecimento. Logo, a própria linguagem não seria capaz de se apropriar da própria objetividade do método maiêutico, a ineligibilidade

(imutabilidade das coisas), uma vez que no estado aporética, a linguagem não alcançaria representação, portanto, em consequência, não figuraria como conhecimento, mas como um estado vazio inatingível pela própria dialética que compõe o método. Por fim, ao questionarmos qual é papel da linguagem no método maiêutico? Para além do veículo que possibilita as interações com o mundo é a forma de apreensão das coisas; é o fato que possibilita a cristalização e a vivacidade de elementos que até então não se manifestaram como substância a nossa compreensão (sentidos). Essas esse processo somente só é possível, nos diálogos, se considerarmos os elementos que são veiculados (representações simbólicas) pela linguagem. Essas representações estabelecem fortes condições empíricas necessárias à manutenção do próprio fluxo do diálogo.

## ANÁLISES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações simbólicas até aqui se apresentaram como elementos indispensáveis nos diálogos platônicos; assim como também na maiêutica como princípio metodológico de ensino, os símbolos e signos tendem formar uma conjuntura que usa a linguagem como veículo no processo de internalização e externalização nos diálogos. A vontade, como já explicitado em sessão posterior, tem a ser um o motor que move todas as tendências humana. Essas tendências são guiadas por fatores externos adjacentes da realidade. São conjunturas da própria experiência que do externo ao interno, conforme Chomsky (2005) mostra que a perspectiva cognitiva toma o comportamento e seus produtos, não como objeto de pesquisa, mas como um dado que pode fornecer evidências sobre os mecanismos internos da mente e sobre os modos como esses mecanismos operam ao executar as ações e ao interpretar a realidade. Como exemplo, vemos os fragmentos do livro de Platão: Diálogos, Personagens como Sócrates e Teeteto introduzem as propriedades e os modelos que constituem o foco de atenção a linguística como fenômeno (da linguagem) a ser aplicados junto com outros inumeráveis fenômenos (das representações simbólicas), têm como base o mecanismo interno que gera outras expressões:

Sócrates — Isso mesmo, Teeteto, para que eu próprio me contemple e veja como tenho o rosto. Diz Teodoro que é parecido com o teu. Porém, se cada um de nós tivesse uma lira e ele declarasse que ambas estavam com igual afinação, dar-lhe-íamos crédito de imediato, ou primeiro procuraríamos certificar-nos se ele entende de música, para falar com autoridade? (Platão, 1973).

Ao referi se “para que eu próprio me contemple e veja como tenho o rosto”, Sócrates busca representação de Teeteto com a sua própria semelhança. Porém, só é possível a comparação se o próprio Sócrates já tiver consigo o que representa um rosto; assim como a ideia que consiste na palavra “parecido”. Não é muito diferente, ao termo “lira”, Platão incurso a palavra, contudo para isso foi necessário que a retirasse de sua própria experiência, caso contrário como poderia representar lá. Logo,

se subtrair a conjuntura simbólica que representa “lira”, música e rosto as palavras de Platão fariam sentido?

“Teeteto — Sim, primeiro nos certificáramos disso” (Platão, 1973). Ao responder a questão guia de Sócrates, Teeteto introduz o princípio dos fatos, o crivo científico que figura não a proposição como verdadeira ou falsa, mas a materialidade representativa, essencial a própria existência da questão socrática. Então, vale questionarmos: para certificar se, não seria necessário buscar na própria experiência a referência? As faculdades mentais analíticas que permitiram que chegássemos à deusas conclusões, da indissolubilidade das representações simbólicas, linguagem e vontade da maiêutica, nos apresentam tensões que rege o princípio do conhecimento. A objetividade metodológica é a inteligibilidade, um estado “*uno*”, tido como verdadeiro. Para contemplar este estado puro imutável é necessário abandonar o princípio representativo, as formas que compõe as múltiplas realidades. Contudo, ao buscarmos uma explicação que adequasse, vimos que há uma inviabilidade de uma possível transcendência pela própria lógica da linguagem. Logo, o método maiêutico como ensino, figura se na reflexão de conjunturas simbólicas advindas da experiência (realidade) para a própria realidade. Retomemos a outro fragmento dos diálogos:

Sócrates — Ouvistes, Teeteto, o que disse Teodoro? Creio que não pensas em desobedecer-me, além de não ficar bem a um jovem, em assuntos dessa natureza, não acatar as prescrições de um sábio. Cria coragem, pois, e responde à minha pergunta: No teu modo de pensar, que é conhecimento? (Platão, 1973).

Teeteto — Então, a meu parecer, tudo o que se aprende com Teodoro é conhecimento, geometria e as disciplinas que enumeraste há pouco, como também a arte dos sapateiros e a dos demais artesãos: todas elas e cada uma em particular nada mais são do que conhecimento (Platão, 1973).

Sócrates — És muito generoso, amigo, e extremamente liberal; pedem-te um, e dás um bando; em vez de algo simples, tamanha variedade (Platão, 1973).

O personagem Sócrates tenta induzir Teeteto ao estado aporético da questão. A resposta do aprendiz tem como princípio a experiência que mostra o conhecimento multifacetado. Contudo,

Sócrates — responde: Mas o que te perguntei Teeteto, não foi isso: do que é que há conhecimento, nem quantos conhecimentos particulares pode haver; minha pergunta não visava a enumerá-los um por um; o que desejo saber é o que seja o conhecimento em si mesmo (Platão, 1973).

Logo, levou Teeteto a um estado de reflexão vazia, sem representatividade simbólica. Então, no que se refere ao princípio de ensino como esse estado vazio poderia se transformar em conhecimento?

Em termo conclusivo, ao considerarmos o processo da maiêutica como método de ensino, devemos afastar a objetividade central descrita por Platão, à inteligibilidade. É pelos elementos como vontade, linguagem e representações simbólicas que todo processo metodológico se desenvolve, e, não por uma condição que transcende o círculo onde os signos e símbolos colidem se. Ainda vale ressaltar



o que Chomsky (2005) chama de “rede conectada e fixa”. O Autor exemplifica que a linguagem é essa rede ligada a um quadro de interruptores. Os interruptores são as opções a ser determinadas pela experiência. E é pela própria experiência que compreendemos o mundo. Logo, seja no “princípio da linguística” de Chomsky, nos “Jogos de Linguagem” de Wittgenstein ou na Vontade como Representação de Schopenhauer; o método maiêutico com ensino, ao que se refere a “construção do conhecimento”, é dependente de formulações simbólicas advindas da própria realidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asdurian V (2010). A dicotomia da vontade para a vida em Arthur Schopenhauer. Revista inquietude: Goiânia, 1(1): 4-9.
- Chauí MS (2002). Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles. 1ª Ed. Editora: Cia. Das Letras, São Paulo. 505p.
- Cassier E (1951). Las Ciencias de la Cultura. 2ª ed. Editora: Fundo de Cultura Econômica, Buenos Aires. 62p
- Cassier E (1973). Mito y Lenguaje. 2º ed. Editora: Nueva Visión, Buenos Aires. 12-43p.
- Chomsky N (2005). Novos Horizontes no estudo da linguagem e da mente. Trad. marco Antônio Sant’Anna. Editora: Unesp, São Paulo. 31-37p.
- Cunha JA (2000). Psicodiagnóstico. 1ªed. Editora: Artes Médicas do Sul, Porto Alegre. 14p.
- Freud S (1959). Estudos Sobre Histeria. 3ªEd. Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol. II. Editora: Imago, Rio de Janeiro. 208p.
- Gottschalk C (2010). O papel do método no ensino: da maiêutica socrática à terapia wittgensteiniana. ETD – Educação Temática Digital. 64-81
- Nietzsche F (2013). A Genealogia da Moral. Trad. Antônio Carlos Braga. Editora: Escala São Paulo. 22-68p
- Platão (1973). Crátilo e Teeteto, [Tradução Carlos Alberto Nunes]. Editora: EDUFPA, Belém –PA. 10-33p
- Kant I (2017). Crítica da Razão Pura. Trad. Fernando Costa Mattos. 3ª ed. Editora: Vozes, Petrópolis, RJ27-48p.
- Schopenhauer A (2005). O mundo como vontade e representação, tomo I. [Tradução de Jair Barboza] Editora: UNESP, São Paulo. 35-62p.
- Wittgenstein (1984). Investigações Filosóficas. [Trad. José Carlos Bruni.]. 3ª ed. Editora: Cultura, São Paulo. 34-75.
- Wolff F (1985). Sócrates. 4ªed. Editora: Brasiliense, São Paulo. 21p.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

*aporia*, 65  
atuação docente, 7, 14, 15, 21  
aula de Filosofia, 55

### C

criança, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 19, 20, 21,  
22, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51

### D

dialética, 56  
diálogo, 14, 48, 54, 55, 57, 63, 64, 66, 67, 71  
discurso, 54

### E

educação, 2, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17,  
18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32,  
33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 51, 63  
ambiental, 25  
de jovens e adultos, 25, 27, 33  
infantil, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17,  
18, 19, 20, 21, 22, 39, 40, 41, 42, 50  
ensino, 8, 10, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 22, 25, 26,  
27, 28, 31, 34, 35, 36, 37, 40, 41, 44, 47, 48,  
49, 54, 56, 57, 63, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72  
de Filosofia, 61  
Fundamental e Médio, 28  
transversal, 34  
-aprendizagem, 12, 18, 19, 22, 40, 41, 47, 49  
*ethos*, 54

### F

formas simbólicas, 64

### I

*input*, 68, 70  
interdisciplinar, 27, 28, 30, 33, 35, 37  
invisibilidade, 39

### L

linguagem, 45, 46, 47, 55, 63, 64, 65, 66, 67, 69,  
70, 71, 72, 73  
*logos*, 54, 56

### M

maiêutica, 63  
método, 13, 55, 57, 58, 64, 65, 66, 67, 68, 69,  
70, 72

### O

*output*, 70

### P

*pathos*, 54  
persuasão, 56, 58, 59, 60, 61  
pré-escola I, 7, 8, 14, 15, 21, 22

### R

razão, 57, 59, 60, 61, 65, 66  
retórica, 45, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61

### V

violência, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49

**ID LUCAS RODRIGUES  
OLIVEIRA**



Mestre em Educação pela UEMS, Especialista em Literatura Brasileira. Graduado em Letras - Habilitação Português/Inglês pela UEMS. Atuou nos projetos de pesquisa: Imagens indígenas pelo “outro” na música brasileira, Ficção e História em Avante, soldados: para trás, e ENEM, Livro Didático e Legislação Educacional: A Questão da Literatura. Diretor das Escolas Municipais do Campo (2017-2018). Coordenador pedagógico do Projeto Música e Arte (2019). Atualmente é professor de Língua Portuguesa no município de Chapadão do Sul.

Contato:

lucasrodrigues\_oliveira@hotmail.com.

ISBN 978-659912085-5



**Pantanal Editora**

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000  
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil  
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)  
<https://www.editorapantanal.com.br>  
[contato@editorapantanal.com.br](mailto:contato@editorapantanal.com.br)