

**CONSIDERAÇÕES SOBRE ESTILOS DE ESCREVER
E DE EDUCAR FILOSOFICAMENTE:
KIERKEGAARD E A ANTIGUIDADE GREGA**

[CONSIDERATIONS ON STYLES OF WRITING AND
PHILOSOPHICAL EDUCATION: KIERKEGAARD AND GREEK
ANTIQUITY]

Leonardo Araújo Oliveira

*Mestre em Filosofia pela UNESP, Professor do Departamento de Ciências Humanas, Educação e
Linguagem da UESB
(E-mail: leovash5@gmail.com)*

Recebido em: 19 de março de 2018. Aprovado em: 25/05/2018

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega**
OLIVEIRA, L. A..

Resumo: O presente texto tem como objetivo estabelecer uma relação entre escrita e educação a partir de uma comparação de distanciamento e aproximação entre a filosofia de Kierkegaard – por meio de seu estilo e sua reflexão sobre a escrita – e ideias pedagógicas na antiguidade grega, destacando, nesse contexto, a figura de Sócrates.

Palavras-chave: Educação. Paidéia. Kierkegaard. Sócrates. Escrita. Comunicação.

Abstract: The present text has as objective to establish a relationship between writing and education from a comparison of distance and approximation between Kierkegaard 's philosophy (through his style and his reflection on writing) and pedagogical ideas in Greek antiquity, emphasizing the figure of Socrates.

Keywords: Education. Paidea. Kierkegaard. Sócrates. Writing. Communication.

Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..

INTRODUÇÃO

Sócrates realizou um projeto social e político de importância fundamental na história do ocidente, ao influenciar as mais variadas tradições, determinando o papel da filosofia grega na história do pensamento. A realização de sua tarefa, contudo, que movimentou Atenas como um furacão, não se deu com armas, decisões governamentais ou recursos financeiros, não foi um movimento de cima para baixo ou que partia do geral para o particular, como era o costume grego. Embora de modo algum se distanciasse do coletivo – e a obediência a sua sentença em nome da lei da *pólis* é um grande testemunho disso –, Sócrates se transforma em um ponto de viragem através de um contato direto com as individualidades. Buscamos, no presente artigo, mostrar como Kierkegaard pode ser considerado um Sócrates dinamarquês, em sua busca por se conectar com interioridades e sua preocupação com a questão da comunicação.

Iniciaremos discutindo a *paidéia* dos gregos, para compreender a postura socrática, trabalhando aspectos essenciais da ideia de formação na antiguidade, como a educação para cidadania e a importância do conceito de *areté*. Em seguida, explicitaremos as alternativas pedagógicas mostradas por Sócrates, nos atentando também para a forma majoritária pela qual o filósofo aparece, ou seja, o texto platônico. Por fim, evidenciaremos a aproximação que Kierkegaard faz de Sócrates, situando sua proximidade e distanciamento dos gregos, com foco em sua proposta de comunicação indireta, retirando daí consequências para se conceber modos de educar e aprender existencialmente.

A FORMAÇÃO GREGA

Como apresenta Werner Jaeger (1995) em seu clássico *Paidéia: a formação do homem grego*, o desenvolvimento da filosofia grega como berço da própria filosofia se confunde com o processo de surgimento e desenvolvimento da educação ocidental. A experiência grega desenvolve conceitos, técnicas e modelos que formam nossa civilização e que ainda hoje serve de base para discussões pedagógicas. Franco Cambi (1999, p.102), em sua *História da pedagogia*, destaca três elementos gregos determinantes para a constituição da educação ocidental: 1. “a noção de *paidéia*”, que se desenvolveu como formação integral do ser humano,

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

não se limitando mais a um processo de educação infantil e ganhando cada vez mais espaço dentro de um contexto sociopolítico mais amplo e fortalecendo os laços com a experiência cultural de um povo; 2. “a pedagogia como teoria”, que dá sentido universal à *paideia* através da conquista de sua autonomia no que tange aos problemas educativos. 3. “a problematização da relação educativa”, que complexifica a relação entre quem educa e quem é educado, trazendo um grau de diversificação e riqueza para a figura do educador inexistente ao período humanista da filosofia, em que ocuparam o lugar de mestre admirado e digno de imitação nomes como Protágoras, Hípias, Sócrates, Platão, Aristóteles, Epicuro etc.

Antes do nascimento da filosofia a educação grega já era pautada pela *aretê*, entendida como virtude, mas também como excelência, possuindo “aplicação mais ampla do que o contexto propriamente moral” (ZINGANO, 2007, p. 78). A *aretê* possuía também sentido político. Mesmo a *paideia* “se constituía em si mesma em um aspecto da *aretê*, ou seja, em um modo específico de capacitar, qualificar e de habilitar cultural e civicamente os futuros cidadãos da pólis” (SPINELLI, 2016, p.605). Essa ideia permeia a filosofia e o projeto de formação grega enquanto projeto social e civil. Aristóteles, que nos diz que uma andorinha só não faz verão, trabalha exaustivamente o conceito de *aretê* em sua *Ética a nicômaco*, ao ponto de sugerir, sem considerarmos o décimo livro, que a virtude seria o principal elemento condicionante da felicidade, sem a qual, mesmo coisas como riqueza, beleza e honra ficariam empanadas. Vale ressaltar que a felicidade, enquanto bem supremo e por isso fim último e autossuficiente, não é bem para a satisfação de um indivíduo solitário, “mas também para os pais, os filhos, a esposa, e em geral para os amigos e concidadãos, visto que o homem nasceu para a cidadania” (ARISTÓTELES, 1984, p.55). Os sofistas, responsáveis pelo processo de maturação da educação para adultos, foram considerados mestres da excelência. Antes deles e de Aristóteles, a *aretê* era buscada através dos heróis das narrativas míticas, que ocupavam papéis de modelos de conduta.

Contemporâneo da pedagogia sofista, Sócrates também se preocupou com a noção de virtude e relacionou com a educação, na medida em que realizava associação direta entre *aretê* e *episteme*. Como nos diz o historiador da filosofia antiga Giovanni Reale:

A “virtude” do homem outra não pode ser senão aquilo que faz com que a alma seja tal como sua natureza determina que seja, isto é, boa e perfeita. E, segundo Sócrates, esse elemento é a “ciência” ou o “conhecimento”,

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

ao passo que o “vício” seria a privação de ciência ou de conhecimento, ou seja, a “ignorância” (REALE, 2005, p.95).

Platão, por sua vez, na esteira das discussões éticas de seu mestre, buscou discutir a *areté*. Mas se afastou de dois procedimentos pedagógicos predominantes em seu tempo, o da leitura de Homero e aquele embasado nos ensinamentos dos sofistas. Para o autor de *A república*, tais procedimentos, baseados na *mimese*, conduziam os cidadãos para longe do verdadeiro processo educativo, que tem como base a dialética, o procedimento pedagógico por excelência.

Platão indica como esse processo é essencialmente pedagógico, quando anuncia que é a educação dos prisioneiros que faz com que seu olhar seja direcionado para a visão daquilo que importa verdadeiramente:

A educação seria, por conseguinte, a arte desse desejo, a maneira mais fácil e mais eficaz de fazer dar a volta a esse órgão, não a de o fazer obter visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele não está na posição correcta e não olha para onde deve, dar-lhe os meios para isso (PLATÃO, 1993, p.323).

A dialética era um meio que Platão fazia uso para se chegar a verdade enquanto processo interno de rememoração. É o que vemos no *Mênon*, que parte da pergunta essencial à *paidéia* grega: é possível ensinar a virtude? Nesse diálogo, vemos Sócrates, enquanto personagem, demonstrar que um homem escravizado que nunca estudara geometria poderia resolver um problema geométrico por si próprio. A sugestão é que o servo, não tendo estudado a ciência das formas, deveria conhecê-la internamente, como se a tivesse em seu espírito e bastasse a ele recordá-la. Platão afirma, assim, que aprender é necessariamente rememorar (PLATÃO, 2003, p.53).

A dialética, por sua vez, elemento essencial da educação para a filosofia e para a política, provém de Sócrates, e ela interessa mais ao mestre de Platão do que a reminiscência. Sócrates, ao contrário do discípulo, não deixou obras escritas para a posteridade. O que temos dele são alguns testemunhos, como o de Aristófanes, o de Xenofonte e do próprio Platão. Isso limita consideravelmente todo o caráter de doutrina que possa ser aplicado a Sócrates, e ressalta a sua filosofia enquanto prática, e principalmente enquanto prática pedagógica, extraída especialmente dos primeiros diálogos escritos por Platão, os ditos

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

aporéticos, que se encerravam com uma abertura ao invés de uma sobreposição de um conteúdo teórico que parte do “docente” Sócrates para um “discente” qualquer.

Essa prática, no entanto, faz com que Sócrates figure como um educador muito singular em solo grego, mesmo em relação àqueles que deram continuidade a algumas de suas ideias.

PEDAGOGIA DA INTERIORIDADE

Se por um lado Sócrates é considerado um modelo de educação no ocidente, por outro, a sua prática subverte muitos aspectos que vigoram no modelo atual de educação. Sócrates não costumava discursar para plateias. Salvo na *Apologia de Sócrates*, o testemunho de Platão o coloca dialogando sempre com um ou dois indivíduos. O mestre do diálogo não possuía a pretensão de transmissão de conteúdo, uma vez que partia de saberes enunciados pelos próprios interlocutores, na tentativa de averiguá-los, se possível esvaziá-los e possibilitar a manifestação de um conhecimento mais apurado – preexistente no educando – baseado somente na argumentação, ou seja, na força da dialética.

Sócrates inaugura um procedimento pedagógico que tem como objetivo o pensar por si mesmo, tendo como consequência uma postura política caracterizada pela importância de falar por si mesmo. Pensar e falar por si mesmo, no entanto, se faz com o outro, por intermédio de uma pedagogia dialógica, em que é dissolvida a figura do professor como detentor único do saber e é fortalecido um projeto de formação em que o processo educativo se faça em conjunto.

Dentre os elogios a Sócrates na história da filosofia, é marcante o de Kierkegaard, que focando na educação, vê em Sócrates o processo de aprendizagem como uma relação de singularidade entre indivíduos, onde o mestre é apenas a ocasião para o aprendiz (Cf. KIERKEGAARD, 2008, p.33).

Temos assim, uma definição de filosofia, desde o seu surgimento na Grécia, que não se concretiza apartada da educação, mas também não pode ser separada de um cuidado com o estilo. Os diálogos socráticos (*logoi sokraticoi*), escritos por Platão, não relacionam filosofia e educação somente via conteúdo, por uma ilustração de um projeto político-pedagógico, que tem seu maior representante n^o *A República*. Indo além, procurando permanecer com a

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

essência dos diálogos que Sócrates travava em Atenas, o texto platônico convida o leitor para o diálogo, atraindo-o seu Eu por um apagamento do Eu do escritor. Platão não escreve em primeira pessoa, e utiliza Sócrates como máscara. Segundo Kierkegaard (1991, p.244), “o irônico entende do assunto [de adequação de personagem] e possui um lote considerável de máscaras e fantasias à sua livre escolha”. Mas antes de Platão é o próprio Sócrates que é em si mesmo “mascarado”, fazendo uso da ironia e se colocando no lugar da ignorância, pois a ironia consiste tanto em “fingir saber quando se sabe que não sabe, como fingir não saber quando se sabe que se sabe” (KIERKEGAARD, 1991, p. 218). Assim como Sócrates, Kierkegaard se movimenta na tensão de se mostrar e se ocultar, através da ironia, do humor e da pseudonímia, e acredita que o mestre pode abandonar o seu saber para ocupar o lugar do discípulo, o lugar do não saber.

Se Kierkegaard admite em maior grau a influência da figura de Sócrates em seu próprio pensamento, levando-a em consideração, no *Conceito de ironia*, sob os três grandes testemunhos gregos (Aristófanes, Platão e Xenofonte), é preciso reconhecer essa concordância com Platão no que diz respeito ao apagamento do Eu na escrita, se colocarmos em relevo o fato de que Kierkegaard optou por marcar a maior parte de sua produção com assinaturas de pseudônimos, em que o jogo de se mostrar e se ocultar é evidenciado pela voz dada aos variados *Eus* contidos no pensamento do Sócrates dinamarquês. Kierkegaard não oculta o caráter imprescindível desse tipo de abordagem na expressão de suas ideias – como afirma nas últimas páginas do *Post-scriptum*: “A pseudonímia não teve uma base acidental em minha pessoa [...], e sim uma base essencial em minha produção” (KIERKEGAARD, 2010, p.602).

Tais relações se esclarecem com as seguintes passagens de *O ponto de vista explicativo de minha obra como escritor*: “Pode enganar-se um homem em vista do verdadeiro e, para lembrar o velho Sócrates, enganá-lo para o levar ao verdadeiro” (KIERKEGAARD, 1986, p.48), uma vez que

Ser mestre não é cortar a direito à força de afirmações, nem dar lições para aprender, etc.; ser mestre é verdadeiramente ser discípulo. O ensino começa quando tu, o mestre, aprendes com o teu discípulo, quando te colocas naquilo que ele compreendeu, na maneira como o compreendeu, ou, se ignoravas tudo isso, quanto simulas prestares-te a exame, deixando o teu interlocutor convencer-se de que sabe a lição (KIERKEGAARD, 1986, p.42).

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

A ironia se faz presente, quando se é válido enganar o discípulo para levá-lo ao verdadeiro. Como dito no conceito de ironia: “A ironia é, como o negativo, o caminho; não a verdade, mas o caminho” (KIERKEGAARD, 1991, p. 278). Mas o que significa, aqui, enganar?

Logo após o reconhecimento [da influência de Sócrates] supracitado, o pensador dinamarquês afirma que essa é a única maneira de proceder quando se lida com quem se encontra na condição de vítima de uma ilusão (Cf. KIERKEGAARD, 1986, p.48). Diferente do diálogo falado de Sócrates e do diálogo escrito de Platão, a tática kierkegaardiana para dissipar a ilusão é o que ele denomina de comunicação indireta. Isso implica afirmar que enganar, nesse contexto, consiste, em certo sentido, em confundir, pois trata-se de expor as questões em toda sua complexidade – sem reduções simplistas. A “enganação” de Kierkegaard é a recusa às prescrições filosóficas, às respostas dadas de antemão, ao imediatismo e à pretensão de clareza e objetividade no que diz respeito aos problemas da existência. Afinal, a despeito da afirmação de que a “ironia é absolutamente contrária ao social e uma ironia ‘em maioria’ é, *eo ipso*, uma coisa inteiramente diversa da ironia” (KIERKEGAARD, 1986, p. 58), como apontar para os erros de seu tempo e de sua sociedade, diante do jogo de aparências impostas pelos costumes estabelecidos? Como falar com autoridade quando se intenta comunicar problemas existenciais, como aqueles implicados à liberdade humana? (Cf. GUERRERO, 2004, p. 43). A resposta, por ironia, deve apontar emergencialmente, porém de forma indireta, aos indivíduos.

O acesso ao indivíduo se dá por um percurso da subjetividade, como fazia Sócrates, ao inaugurar a ética ocidental buscando fazer seus interlocutores refletirem sobre aquilo que antecipa as suas ações, ou seja, seus costumes, valores, consciências, reflexões pessoais internalizadas, em suma, suas interioridades. Segundo Valls, na história da filosofia o “movimento de interiorização da reflexão e de valorização da subjetividade ou da personalidade começa com Sócrates”, visto que o pai da ironia seria

o primeiro grande pensador da subjetividade, o que, aliás, também transparecia por seu comportamento irônico. Pois a ironia [que alguns traduzem como uma ignorância fingida, mas que deve ser muito mais do que isto] sempre estabelece uma diferença entre o que eu digo e o que eu quero dizer, e assim entre a formulação e o sentido das proposições – uma distância, portanto, entre o exterior e o interior (VALLS, 1994, p.18).

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

Mas o que teria ocorrido na história da filosofia para que o espírito socrático precisasse ser retomado? Se toda a liberdade que podemos detectar na prática socrática recusa a educação institucional que presenciamos hoje, parece recusar também um modelo de pensamento caudatário do pensamento aristotélico. O próprio fato de Platão possuir um programa de educação institucional, ao qual a prática socrática parece aversa, indica o início de uma sistematização do pensamento que se encontra ainda mais fortalecida em Aristóteles. Sabe-se que Aristóteles recusou o diálogo como a forma filosófica ideal de exposição. Uma provocação emerge: os tratados do estagirita não encontra como correspondente oral os longos discursos dos professores que perdura a séculos na educação institucional na forma das “aulas magistrais”? Mas talvez o que delineia melhor sua sistematicidade e a imagem do pensamento que legou para a posteridade é o caráter categorial de sua filosofia, fortalecido por discípulos e organizadores de sua obra. A imagem do pensamento ligada a Aristóteles é o das categorias e das divisões. Assim como, hodiernamente, temos diferentes disciplinas encerradas em seus conteúdos específicos nos currículos, visualizamos a rica obra bibliográfica aristotélica, ainda que em parte formulada por anotações de aulas: um texto dedicado à ética, outro à política, outro à metafísica, outro à escrita poética, outro à física, etc.

Por influência direta ou indireta, é essa imagem aristotélica do pensamento que Humboldt leva a frente quando procura estabelecer um modelo de instituição educacional em que cada conhecimento ocupa um lugar específico em um sistema regulado pela especulação (Cf. LYOTARD, 2002, p. 94). Tal programa, mesmo em meio a multiplicidade de disciplinas, permanece nos dias atuais, sustentada cada vez menos por uma argumentação rigorosa, como a do próprio Aristóteles (e talvez contra as suas pretensões), e mais por postulados congelados pela ausência de crítica. Com os desafios contemporâneos e as respostas caóticas das políticas ou ausências de políticas pedagógicas, o modelo de educação que prevalece nos tempos hodiernos perde até mesmo a noção moderna de uma unidade especulativa que coordena os diversos saberes, sobretudo na educação escolar. Temos, assim, disciplinas compartimentadas que não estabelecem relações e atuam na contramão de um tipo de conhecimento de caráter mais abrangente, que coloque em evidência para os estudantes as conexões internas entre os mais diferentes tipos de saberes. Com o congelamento dos compartimentos de conteúdo e a perda do sentido existencial na produção

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

de conhecimento, pensar acaba por significar somente dividir, repartir, adequar cada teoria a um sistema apropriado apenas a si mesmo.

O estilo de Kierkegaard, que faz com que sua escrita encontre espaço nos mais diferentes âmbitos, como o filosófico, o religioso e o literário, se insere na via contrária à imagem do pensamento estatutário, que se expressa pela forma do discurso objetivo e direto. No entanto, não somente sua forma de expressão o coloca em uma posição crítica em relação à tradição filosófica, mas também sua reflexão acerca do próprio estilo, que se encontra no cerne de sua filosofia, pois se envolve com o problema da comunicação de uma teoria filosófica que trate das questões existenciais.

COMUNICAÇÃO E FORMAÇÃO EXISTENCIAL

Torna-se necessário ao projeto kierkegaardiano a configuração de duas imagens, a do pensador subjetivo e a do pensador objetivo. Sob a pena do pseudônimo Johannes Climacus, é estabelecida uma diferenciação entre as duas figuras citadas, afirmando que, quando aplicadas à interioridade, as estruturas do conhecimento objetivo produzem apenas falsos saberes (Cf. KIERKEGAARD, 2010, p.342-343). O pensador subjetivo, por sua vez, é quem pode conscientizar-se da enorme contradição que é a existência. O “subjetivo” aqui não diz respeito ao refúgio na imaginação ou muito menos em abstrações, pois busca realizar a tarefa de pensar a existência concreta, com o cuidado necessário para que ela não se encontre encarcerada ao domínio da pura quantificação.

A cautela se dá diante da objetividade sistemática, que tem como pressuposto o acabamento e a ânsia por resultados, por isso a existência se opõe a ela, uma vez que para o sistema pensar a existência, precisa pensá-la superada, isto é, sem o movimento que lhe é inerente (Cf. KIERKEGAARD, 2010, p.126). O devir que escapa à objetificação reificadora é o que visa o pensador subjetivo, que ao invés de compreender o concreto de maneira abstrata, busca compreender o abstrato de maneira concreta (Cf. KIERKEGAARD, 2010, p.347), diferenciando-se do pensador objetivo em sua indiferença à existência daquele que pensa, pois esse último opera como o cientista burocrático, sempre “mediante a transcrição e repetição de resultados e fatos” (KIERKEGAARD, 2010, p.82). Para Kierkegaard, o

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

pensador subjetivo não é um cientista, um erudito, mas um artista (Cf. KIERKEGAARD, 2010, p.346), por isso o cuidado estilístico é um elemento central em seu pensamento.

A diferenciação entre os dois tipos de pensadores desdobra-se em um problema pedagógico, na medida em que tem como consequência a análise de diferentes modos de comunicação. Segundo Climacus, o pensador subjetivo não perde de vista a relação que estabelece entre suas singularidades e as de seu interlocutor, uma vez que “sua comunicação, enquanto sua forma, deve ser essencialmente conforme a sua própria existência” (KIERKEGAARD, 2010, p.89). O vir-a-ser e a multiplicidade da existência devem refletir no estilo, pois quem “o tem de verdade, nunca o tem acabado, mas cada vez que inicia, ‘agita as águas da linguagem’ e consegue que a expressão mais cotidiana surja para ele com a originalidade de um recém nascido” (KIERKEGAARD, 2010, p.94-95).

O pensador subjetivo se esforça para atentar-se à dialética da comunicação (Cf. KIERKEGAARD, 2010, p.82). Tal labuta caracteriza o seu constante tornar-se a si mesmo, libertando-se, no interior do devir e da afirmação de si como pensador existencial. Para Kierkegaard, assim como o pensador subjetivo se liberta a si mesmo, “o enigma, na comunicação, reside precisamente em libertar o outro, daí que não se deva comunicar diretamente” (KIERKEGAARD, 2010, p.83). A comunicação da verdade existencial, ao partir de um trabalho da interioridade na existência, considera que “objetivamente, se acentua ‘o que se diz’; subjetivamente, ‘como’ se diz” (KIERKEGAARD, 2010, p.204).

Enquanto a comunicação pela via direta reflete apenas a objetividade, correspondente ao discurso científico, a comunicação indireta reflete o projeto de ligação intrínseca entre existência e pensamento, uma vez que o caráter enigmático da subjetividade é diluído no discurso objetivo, o que o torna impróprio para expressar os problemas filosóficos existenciais. Por isso a reflexão sobre a linguagem em Kierkegaard implica um conflito com a defesa da institucionalização do discurso direto dos tratados filosóficos tradicionais e, por conseguinte, potencializa a crítica aos modelos pedagógicos engessados e compartimentados. Contudo, não se trata acabar com a objetividade, que possui seu campo de atuação, nem de negar a tradição, mas sim de possibilitar a abertura para a interioridade, de chamar a atenção para a constituição de uma relação existencial com a história do pensamento – é o que é feito com a ironia socrática, apropriada por Kierkegaard para pensar o seu próprio tempo.

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

A proposta de uma comunicação indireta opera um duplo desvio, concentrando-se em no afastamento da síntese em que é possível fixar tanto o caminho da comunicação dos que julgam saber e daqueles que, quando esvaziados de conhecimento prostram-se diante da via da aquisição de sabedoria enquanto mera recepção. O diálogo com Sócrates emerge. A comunicação indireta não visa transmitir, mas convocar o interlocutor à interpretação:

Inspirado por Sócrates, um irônico, e Cristo, um mistério, Kierkegaard não é fácil de decifrar. Em seu jogo de pseudônimos os múltiplos falantes deixam os discursos *em suspensa*, como que à disposição da interpretação do leitor, para que este escolha e se identifique com o que o melhor o convencer. Como Sócrates, Kierkegaard abre um silêncio à nossa frente quando escreve. Como Sócrates, fala de muitos assuntos, eruditos e populares, e percebemos que o que resta é uma interrogação que mexe com o leitor (VALLS, 2013, p. 68, grifos do autor).

Kierkegaard se preocupa com a liberdade do outro. Uma proposta coerente com essa preocupação não pode se dar via discurso doutrinário, como em um processo que reduz a educação à transmissão de conteúdos de professor para aluno. Álvaro Valls (2013, p. 74-75) é taxativo: “Kierkegaard, não tendo, a rigor, uma doutrina nova para ensinar, recusa-se à comunicação magistral. As pessoas com indigestão há que receitar um vomitório, e não mais comida!”. É necessário que o lado positivo do processo resida em uma transmissão de saber por parte daquele que ocupa o posto professoral ou há espaço para o ato de dispor-se como guia? Continua Valls (2013, p. 75): “Afinal: será que precisamos de um novo Messias, ou basta hoje um auxiliar que nos ajude a reler os textos antigos, talvez de maneira mais pessoal, mais profunda e interiorizada?”.

Dessa maneira, a comunicação indireta aparece como a forma mais apropriada para expressar o tipo de filosofia que Kierkegaard se propõe a fazer, bem como o tipo de pedagogia que é possível daí derivar e do diálogo socrático que possibilita a proposta kierkegaardiana de um pensamento que não se separa da existência e das dificuldades que lhe são inerentes. A comunicação indireta torna-se uma tática fundamental para uma educação filosófica por excelência.

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caráter pedagógico do cuidado estilístico de Kierkegaard se faz evidente quando salienta a importância da comunicação e em como ela deve se afastar do mecanicismo cientificista, constituindo-se como uma comunicação que toma a existência em seu devir. Uma consequência pedagógica pode ser o rompimento com o modelo de educação baseado no discurso oral direto, alicerçado na transferência de conhecimento sem qualquer reflexão sobre o próprio ensinar, sobre o estilo do processo de ensino-aprendizagem de que participa.

A palavra viva da oralidade socrática é retomada na escrita kierkegaardiana, numa busca de que o texto não cesse de trazer algo novo. Enquanto Sócrates preocupava-se com a alteridade ao ouvir seu interlocutor, Kierkegaard valoriza o outro por meio do caráter enigmático da comunicação. A comunicação do pensador subjetivo é antecipada por Sócrates, considerando-se um educador das almas gregas de seu tempo, reconhecendo sua tarefa como a de alguém atento ao cuidado da interioridade.

Uma educação existencial é uma formação para liberdade, pois é educação na possibilidade, tendo em vista, inclusive, que a angústia, entre outras coisas, é formadora. Constitui-se como formação ativa pois é possível conceber um educando que se constitui em um processo de tomada das próprias decisões e que se veja cada vez mais como indivíduo responsável.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Nova Cultural, 1984.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- GUERRERO, L. **La verdad subjetiva: Sören Kierkegaard como escritor**. Ciudad de México: Universidade Iberoamericana, 2004.
- JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- KIERKEGAARD, Søren. **Migalhas Filosóficas ou um bocadinho da filosofia de Johannes Clímacus**. Tradução de Álvaro Luiz Montenegro Valls e Ernani Reichmann. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

**Considerações sobre estilos de escrever e de educar filosoficamente:
Kierkegaard e a antiguidade grega
OLIVEIRA, L. A..**

KIERKEGAARD, Søren. **O conceito de ironia**: constantemente referido a Sócrates. Tradução de Álvaro Valls. Petrópolis: Vozes, 1991.

_____. **Ponto de vista explicativo da minha obra de escritor**: uma comunicação direta, relatório à História. Tradução de João Gama. Lisboa: Edições 70, 1986.

_____. **Post Scriptum no científico y definitivo a “Migajas filosóficas”**. Salamanca: Ediciones Sígueme, 2010.

LYOTARD, J. F. **A condição pós-moderna**. Tradução de Ricardo Corrêa Barbosa. 7 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002

PLATÃO. **A República**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

_____. **Ménon**. Trad. Maura Iglésias. 2 ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; Loyola, 2001.

REALE, Giovanni. **História da filosofia**: filosofia pagã antiga. São Paulo: Paulos, 2005.

SPINELLI, Miguel. O ciclo de estudos básicos (*Egkyklios Paidéia*) da escolaridade grega. **Educação e Filosofia**, v.30, n.60, p.603-646, jul./dez. 2016.

VALLS, Álvaro. **O crucificado encontra Dionísio**: estudos sobre Kierkegaard e Nietzsche. São Paulo: Loyola, 2013.

_____. **O que é ética**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ZINGANO, Marco. **Estudos de ética antiga**. São Paulo: Paulus; Discurso Editorial, 2007.