



**MUNDO PROBLEMÁTICO E ABERTURA EPISTEMOLÓGICA À
METACOGNIÇÃO EDUCATIVA NOS *PROBLEMAS COMPLEXOS INCERTOS*:
CARTOGRAFANDO A LENDA *O RISO DE DEMÓCRITO E O PRANTO DE
HERÁCLITO***

Ibrahim Camilo Ede Campos¹

Walter Matias Lima²

RESUMO

O artigo propõe uma crítica de superação dos processos educativos de matriz logocêntrica, com base na problematização das experiências passionais do riso e do pranto. Os *problemas complexos incertos* (*problèmes complexes flous*), dentro das questões polêmicas de alcance social, constituem o quadro epistemológico específico dessa problematização. A lenda milenar sobre o *riso de Demócrito e o pranto de Heráclito*, de amplo espectro na cultura ocidental, é utilizada como substrato material cartográfico da problematização das emoções, contraposto à tirania da felicidade que se tensiona com um mundo marcado pela plurreferibilidade axiológica. A transitividade entre a vida e a escola em uma dimensão epistemológica metacognitiva contribui para uma problematização devotada à maximização e à realização das potencialidades etopoiéticas dos sujeitos educativos.

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia da educação – Pedagogia e educação – Sistemas pedagógicos.

1 INTRODUÇÃO

Na seara educacional, prevalece uma perspectiva epistemológica em que o ensino e a aquisição de competências cognitivas formais e objetivas previamente determinadas nos currículos e nas práticas pedagógicas sobrepõem-se à elaboração e à reflexão das experiências no campo das emoções. Ao invés de promover uma teleologia determinista, voltada à transmissão de saberes definidos, *a priori*, por uma cultura científica de matriz logocêntrica, mister estimular a integralização da experiência na dimensão da sensibilidade e da intersubjetividade, tão inseparável e importante ao espírito quanto a dimensão racional da experiência pedagógica.

Por influxo de uma tradição socrático-platônica racionalista, transcendental e idealista que deitou raízes éticas no medievo e na modernidade, a trajetória da filosofia na história minorou e abafou as emoções como campo constitutivo da experiência humana. Nesse

¹ Doutorando pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de pesquisa: Processos Educativos. Grupo de pesquisa: Filosofia e Educação e Ensino de Filosofia. Bolsista FAPEAL / CAPES. *E-mail:* icec.campos@gmail.com.

² Doutor pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de pesquisa: Processos educativos. Grupo de pesquisa: Filosofia e Educação e Ensino de Filosofia. *E-mail:* waltermatias@gmail.com.



sentido, a emoção do riso, como expressão sensorial e moral, fortemente marcada por uma liberdade etopoiética, está fora da identificação platônica de sabedoria como discurso científico (COURCELLES, 2014, p. 331), ou seja, do *logos* normativo sob o vértice epistemológico, bem assim fora do *logos* prescritivo sob o ângulo dogmático-cristão do medievo (CANDIOTTO, 2014, p. 225).

Se, por um lado, defende-se a incorporação seletiva do riso na problematização da experiência educativa, importa, igualmente, nela incluir a tristeza ou o pranto, os quais nos remetem a uma experiência tão singular, enriquecedora e fortalecedora quanto o riso, de modo a conferir maior amplitude e harmonia tensional entre essas experiências passionais. Confronta-se uma concepção logocêntrica de ensino e de aprendizagem ao se valorarem positivamente as emoções na Educação, a favor de uma problematização da experiência que congloba *logos* e *pathos* nas funções educativas de proteger, de estruturar, de ensinar e de emancipar (FABRE, 2011, p. 23).

Este estudo objetiva realizar, de modo sumarizado, uma incursão na história da filosofia, em específico, na lenda milenar concernente ao riso de Demócrito, o *filósofo risonho*, e ao pranto de Heráclito, o *filósofo chorão*, assim conhecidos desde a cultura romana, como referentes existenciais do otimismo e do pessimismo nesse mundo problemático, marcado pela pluralidade de referentes axiológicos, no qual os *problemas complexos incertos* (*problèmes complexes flous*), que transbordam os limites da Educação, ganham força no âmbito das questões polêmicas e de alcance social (FABRE, 2016b).

2 MUNDO PROBLEMÁTICO E ABERTURA EPISTEMOLÓGICA À METACOGNIÇÃO NOS PROCESSOS EDUCATIVOS

Neste mundo problemático, não há mais sistemas axiológicos absolutos, sejam eles de natureza secular ou espiritual. A edificação e a prática de valores sempre são passíveis de discussão, de reforma ou de redefinição, seja ela suave ou estrutural. Por decorrência disso, o eterno autoquestionamento (FABRE, 2016a, p. 41) - que não implica, necessariamente, reflexividade ética -, em diversos setores da sociedade contemporânea, como na educação (a exemplo do papel e dos limites da autoridade docente), na política, no direito, na ciência, na espiritualidade e na arte, traz consigo a pulverização e a flexibilização das possibilidades de modelos éticos, carreando incertezas e turbulências na vida individual e social.



Pensar esse sensível no plano das emoções comporta e demanda um modelo educacional de transitividade entre a vida e a escola. Nesse sentido e por extensão, as representações do riso e do pranto podem ser compreendidas não como um alternativismo ético ilusório que esconda o pranto e faça, artificialmente, brilhar a felicidade, sorte de transposição nociva dos palcos sociais para os ambientes escolares, mas como real calibragem ou balanceamento das emoções na vida, harmonia que surge da interdependência tensional dessas duas paixões.

Organizar essa experiência sob o viés epistemológico da problematização implica uma articulação entre referentes cognitivo-formais, metaforizados no instrumento da bússola, e uma substancialidade cultural, metaforizada no instrumento do mapa, ambos a orientar, de modo interdependente, o pensamento nesse processo de problematização. É na instrumentalidade do mapa, para o processo de problematização bussolar não funcionar no vazio (FABRE, 2011, p. 73), que se vale, no presente texto e a título de exemplo, do referente histórico-cultural da lenda sobre o riso de Demócrito e o pranto de Heráclito.

Com efeito, os elementos da problematização são mobilizados e funcionalizados de acordo com o problema que se enfrenta, o que leva à afirmação de que não há verdadeira problematização sem um tratamento direto e material da situação específica. Problematizar a experiência supõe a orientação do pensamento que abre e polariza o espaço cognitivo, ou seja: posicionamento do problema, busca de dados, identificação de condições e emissão de soluções, ainda que provisórias, não necessariamente nessa ordem.

É do mapa que os dados e as condições serão extraídos, ainda que parcialmente, pois a bússola, na qual ocorre a tensão entre os dados e as condições do problema, tem importância funcional sob o aspecto formal e geral. Inobstante a multiplicidade das representações cartográficas, há um suporte ou uma sustentação material e simbólica que transcende a especificidade histórico-cultural de cada época ou lugar, adentrando invariantes que concernem à própria humanidade.

À medida que a complexidade da vida é introduzida no âmbito da problematização da experiência educativa, para além, pois, de uma estruturação artificial e funcional dos dados e das condições do problema, apresentados sem as implicações éticas, políticas, econômicas ou culturais dos saberes correlatos a esses dois referentes cognitivo-formais, à medida que isso ocorre, desvelam-se os *problemas complexos incertos (problèmes complexes flous)*. Tais problemas, que encontram forte ressonância no campo das *questões socialmente vivas*, são



incertos, indeterminados ou controversos tanto no que se refere aos dados (i), dos quais não se tem a totalidade, como no atinente às condições (ii), que se revelam insuficientes, ambos a serem procurados e arranjados no processo de problematização, para a construção do enunciado do problema, além da ausência de critérios hierárquicos pré-determinados (iii) que possam ser coordenados para a resolução do problema (FABRE, 2016b; FABRE, 2014).

Na verdade, o que determina a controvérsia em relação às condições e aos dados são os interesses em jogo, bem como as diferentes perspectivas e contextos, porquanto a construção argumentativa do problema defendida por cada lado implica uma hierarquização de condições e de dados que não se conciliam. Aspectos políticos, ideológicos, éticos ou econômicos, por exemplo, sobredeterminam o problema, trazendo várias soluções em decorrência dessas escolhas que mobilizam retoricamente os elementos do problema de acordo com o interesse em questão (FABRE, 2016b).

Fabre (2016b) propõe um modelo de etapas para problematizar os conteúdos das *educações para* (como *educar para as emoções*), que são problemas incertos: a) explicitar e elucidar o que está em jogo: aspectos éticos, sociais, políticos, econômicos etc., ou seja, fazer o ponto sobre o problema; b) construir o problema, por meio da seleção dos dados e das condições que serão retidos na organização cognitiva dessa problematização; e c) elaborar posições argumentadas. Reter-se-á esse ferramental metodológico de organização e de tratamento dos *problemas complexos incertos*, aplicado às *questões socialmente vivas*, para pensar o problema ético subjacente à lenda sobre o riso de Demócrito e o pranto de Heráclito, nada menos que um construto simbólico-cultural de mais de dois milênios, que representa as correntes otimistas e pessimistas do mundo. O suporte histórico-cultural associado à referida lenda fornece ricos elementos de reflexão e de construção desse problema ético na contemporaneidade, da qual ressaí uma hipervalorização da felicidade que, justamente pela falta de tensionamento vivencial harmônico com seu oposto (a tristeza ou o pranto), cai em um vazio fantasmagórico que finda por ampliar as raias deste último.

A lenda estudada e todo o construto cultural que nela se apoiou, em diferentes registros axiológicos, apresenta um complexo de dados históricos - que, claro, não representa a totalidade fático-histórica dessa dicotomia passional, eis que não se visa à reprodução do real na problematização - no sentido de, no mínimo, relativizar a polarização tensional ou opositiva entre essas paixões humanas. Sob tal prisma, a regulação de cada uma não prescinde da complementaridade recíproca entre elas. Demócrito e Heráclito são representados juntos,



como par em que um se referencia ao outro, não como impossibilidade, mas como condição de manutenção da própria estrutura. Complementam-se, nessa relação, de forma dialética, na linha da harmonia na unidade dos opostos heraclitiana, que contribuiu para a formação dessa lenda. Assim, no plano antropológico e microcósmino, a unidade da vida humana harmoniza-se pelo tensionamento do espiritual com o físico, tal como as imagens metafóricas do arco e da lira (JAEGER, 1995, p. 228).

3 AFINAR A LIRA, REGULAR O ARCO: POR UMA ORGANIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA EDUCATIVA DAS EMOÇÕES CONTRA A TIRANIA DA FELICIDADE

Um problema pode respeitar ao objetivo de um projeto ou a um determinado evento, denotando o aspecto racional ou cognitivo da experiência. No desafio (*épreuve*), contudo, sobreleva o aspecto existencial do problema em relação à pessoa, uma experiência que cinge ou se dirige igualmente ao campo das emoções, que engrandece pela alegria ou sofrimento ao se aceitar a experiência (FABRE, 2002, p. 8).

O que se busca é realizar um exercício recorrente de problematização, ou seja, *da crítica das hipóteses* de solução do problema da felicidade, *para os dados e as condições*, revisitando-os e reformulando-os. Diante do imperativo de ser feliz na sociedade contemporânea do espetáculo e do consumo, deve-se remeter esse código moral homogeneizador ao contexto problemático, sendo que a explicitação dos dados e das condições tem um papel fundamental no enfrentamento do problema.

Tal como ocorre nas *questões socialmente vivas*, os dados e as condições são mobilizados ou construídos de acordo com os diversos níveis de interesses em questão (científicos, mercadológicos, culturais, filosóficos...), cada qual aportando diferentes soluções para o problema da felicidade, sem que haja critérios hierárquicos pré-estabelecidos para a coordenação e a resolução do problema.

A construção do problema ocorre, portanto, de modo diferente, pois os dados e as condições mobilizados no âmbito da problematização não são os mesmos. A própria natureza desses referentes bussolares pode mudar de acordo com o problema. No entendimento ora adotado, o desafio de ser feliz permanentemente, imune a qualquer resquício de tristeza, encontra óbice tanto nos dados como nas condições a seguir explicitadas. Trata-se, sob tal vértice, de problema insolúvel, daí o movimento de problematização ter de ser realizado de



forma recorrente, a fim de se reconstruir o problema e de se formular a emissão de nova hipótese de solução para a questão da felicidade.

Como explicitado acima, as condições fixam a base da problematização sobre a qual se orientará o pensamento, por meio da qual os dados são articulados. A se reter, como exemplo, um dos *loci* renascentistas que elevaram a referida lenda, a saber, a disputa oratória entre os jesuítas Antônio Vieira e Girolamo Cattaneo, havida na Itália do século XVII, da condição ontológica da incompletude e da imperfeição humana decorre um corolário ético: se há mais ignorâncias que misérias humanas, é mais prudente o riso de Demócrito. Ao contrário, se há mais misérias humanas que ignorâncias, exsurge o pranto de Heráclito como a atitude mais razoável (VIEIRA, 2001, p. 107).

Tanto a eliciação do riso como a do pranto é provocada, embora sem exclusividade, por causa do outro, seja pelo outro ou contra o outro. No atlas da experiência das paixões, é impossível percorrer os caminhos e os lugares nos mapas sem encontros intersubjetivos de risos e de prantos. Ademais, não há caminhos únicos, porquanto a experiência é singular, inalienável e indeclinável.

Essa alteridade está no riso de Demócrito, pleno de humor derrisório. Caracteriza, igualmente, o pranto de Heráclito, compadecido das misérias humanas. O riso de Demócrito é talvez a antípoda dessa felicidade idealizada como *topos* a ser atingido, do qual se pode apropriar, fincar bandeira e contemplar, permanentemente, a humanidade abaixo e distante dele. É dessa ambição desmedida que Demócrito ri, é por essa ambição ilusória que Heráclito chora, nesse mundo “onde cada sol que nasce é um cometa” (VIEIRA, 2001, p. 109).

Para a solução ora criticada, de que felicidade, descoberta, leva à plenitude espiritual em estado constante e inalterável, as duas condições, as misérias e as ignorâncias humanas, não são consideradas como necessidades centrais na resolução do problema. Ali, a condição que se privilegia é a de um *eu interior* a ser descoberto, tal como tesouro ou pote de ouro no mapa ou além dele, desde que se sigam as pistas corretas. Com esse referente imaginário e utópico, o ideal e a tirania da felicidade, vale dizer, a afirmação imperativa e cabal de que é possível alcançar uma eterna e invariável felicidade, de um mesmo modo para todos, não se sustenta (FERRY, 2012).

No campo dos dados, é dizer, dos fatos correspondentes aos registros histórico-literários explorados, plenos de narrativas reais, como nas epístolas de Sêneca e nas Sátiras de Juvenal, ou recheados de *inventividades factíveis*, a exemplo das Cartas do Pseudo-



Hipócrates, desvela-se neles um doce pessimismo que releva de uma ética do bem-viver bem mais lúcida e coesa do que uma suposta constância de felicidade, como se ela fosse um ponto de chegada que, transposto, nos leva à vibração, *ad aeternum*, de alegria no estado puro.

Por outro lado, pode-se mobilizar outra condição do problema, não ontológica, como as duas anteriores, mas econômica, atinente ao consumismo nos moldes das sociedades contemporâneas. Nesse mundo líquido moderno, ao contrário da segurança e da estabilidade relacionada com a satisfação de necessidades por meio de aquisições, a ela sobrepuja um consumismo caracterizado por um “*um volume e uma intensidade de desejos sempre crescentes*, o que por sua vez implica o uso imediato e a rápida substituição dos objetos destinados a satisfazê-la” (BAUMAN, 2008, p. 45), movimento interminável de um *sempre novo*, impulsionado pelo necessário evitamento, em verdade, de qualquer satisfação do sujeito, demais da valorização mercadológica dos próprios sujeitos dessa sociedade como condição destes para plena integração a esta.

Pensar as emoções na vida e na Educação pode e deve ir na contramão de epistemologias enformadoras de subjetividades, que privilegiam a aquisição de competências cognitivas voltadas à manutenção e ao desenvolvimento de funcionalidades no âmbito da sociedade, em detrimento dos componentes passionais e relacionais que estruturam a eticidade dos sujeitos educativos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas apresentados nos ambientes escolares geralmente privilegiam o componente racional da experiência pedagógica, mobilizando a totalidade das condições e dos dados para a resolução de um problema, sem evidenciar os valores nele implicados, congelando o problema, por assim dizer, em detrimento das emoções, destacando-se, para o estudo que se realizou, as paixões do riso e do pranto.

Como proposta epistemológica em que se têm as emoções como objeto a ser problematizado na experiência educativa, foi escolhida a lenda sobre o riso de Demócrito e o pranto de Heráclito, que fornece um suporte cartográfico de mais de dois milênios, além de abranger e de combinar diversos campos da experiência humana, como literatura, filosofia, retórica e arte, constituídos por diferentes registros axiológicos, em contraposição à tirania da



felicidade que se impõe nas sociedades contemporâneas, da qual o humor derrisório de Demócrito não saberia deixar de rir.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CANDIOTTO, Cesar. Parresía cínica e alteridade na perspectiva de Michel Foucault. **Dissertatio**, v. 40, p. 215-236, verão de 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/dissertatio/article/view/8536>. Acesso em: 13 out. 2019.

COURCELLES, Dominique de. When the Greek King Alexander the Great Laughed in India: The Rhetoric of Laughter and the Philosophy of Living. **Philosophy and rhetoric**. v. 47, n. 3, p. 323-333, 2014. Disponível em: <https://muse.jhu.edu/article/552277>. Acesso em: 15 mai. 2019.

FABRE, Michel. Vivre et éduquer sans absolu. **Le Télémaque**, n. 50, p. 41-46, 2016/2 (a). Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2016-2-page-41.htm>. Acesso em: 13 out. 2019.

_____. **Le sens du problème**: problématiser à l'école? Louvain-la-Neuve: De Boeck Éducation, 2016 (b). *E-book*. Disponível em: <https://www.amazon.fr/sens-du-probl%C3%A8me-Michel-Fabre/dp/2804195252>. Acesso em: 13 out. 2019.

_____. Le flou des questions socialement vives. In: FABRE, Michel; WEIL-BARAIS, Annick; XYPAS, Constantin (orgs.). **Les problèmes complexes flous em éducation**: enjeux et limites pour l'enseignement artistique et scientifique. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur, 2014. p. 21-36. *E-book*. Disponível em: <https://www.cairn.info/problemes-complexes-flous-en-education--9782804188351.htm>. Acesso em: 13 out. 2019.

_____. **Éduquer pour un monde problématique**: la carte et la boussole. Paris: PUF, 2011. *E-book*: Disponível em: <https://www.cairn.info/eduquer-pour-un-monde-problematique--9782130589792.htm>. Acesso em: 13 out. 2019.

_____. Jules Verne humaniste? **Le Télémaque**, nº 21, p. 7-10, 2002/1. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2002-1-page-7.htm?contenu=resume>. Acesso em: 13 out. 2019.

FERRY, Luc. **Aprender a viver**: sabedoria para novos tempos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

JAEGER, Werner. **Paidéia**: a formação do homem grego. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

VIEIRA, Antônio. **As lágrimas de Heráclito**. São Paulo: Editora 34, 2001.