



**GABRIEL CARREGAL**

**UMA INTRODUÇÃO A *PAIDÉIA PLATÔNICA*:  
*DA TRADIÇÃO POÉTICA À EDUCAÇÃO DOS GUARDIÕES NA  
REPÚBLICA.***

**LAVRAS – MG**

**2022**

**GABRIEL CARREGAL**

**UMA INTRODUÇÃO A *PAIDÉIA PLATÔNICA*:  
DA TRADIÇÃO POÉTICA À EDUCAÇÃO DOS GUARDIÕES NA  
REPÚBLICA.**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Filosofia, para a obtenção dos títulos de Bacharel e Licenciado.

Prof. Dr. Luiz Roberto Takayama  
Orientador

LAVRAS – MG  
2022

**GABRIEL CARREGAL**

**UMA INTRODUÇÃO A PAIDÉIA PLATÔNICA:  
DA TRADIÇÃO POÉTICA À EDUCAÇÃO DOS GUARDIÕES NA  
REPÚBLICA.**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Filosofia, para a obtenção dos títulos de Bacharel e Licenciado.

Dr. Renato dos Santos Belo  
Dr. Arthur Klik de Lima

Prof. Dr. Luiz Roberto Takayama

**LAVRAS – MG**

**2022**

*Em memória de José Monir Nasser.*

*Vejamos, por exemplo, a música: Está ligada à realidade menos do que qualquer outra coisa. Ou melhor, se lhe está ligada, então não é por ideias, mas mecanicamente... sem associações. Apesar de tudo e incrivelmente, a música penetra na alma! Porque este barulho reduzido à harmonia produz tanto efeito? O que é que o converte em fonte de deleite e comoção, unindo-nos? Para quê tudo isso? Quem precisa disso? Você responde: 'Ninguém, e para nada. Não há fim interesseira'. Mas não é assim. É pouco provável. No fundo, tudo tem um sentido. O seu sentido e a sua causa.*

*Andrei Tarkovsky.*

## RESUMO

O principal objetivo deste trabalho é o de apresentar, através do recorte de uma trajetória histórica, o que era a educação tal como se desenvolveu ao longo da Grécia Antiga até o pensamento platônico da formação dos guardiões. Tem sobretudo a intenção de enfoque no que era a educação pela poesia, e de que modo ela foi se caracterizando, tendo em vista seu grande representante, Homero. A tentativa de apresentar um panorama tem sua razão de ser para compreendermos, no interior da crítica platônica, a relação deste com a tradição poético-pedagógica que o antecedeu. Furtamos, porém, de apresentações exaustivas de todas as etapas históricas, nos limitando apenas a apresentação de alguns recortes que encobrem um tipo de linha argumentativa necessária ao plano final de desenvolvimento de Platão tal como aparece nos livros II e III da *República*. Assim, dividimos nosso trabalho em três etapas. Em um primeiro momento, fazemos uma apreciação geral do que foi a *paidéia* e a poesia. Depois, consideramos necessária uma introdução geral ao contexto da *República* e a apresentação do Livro I, do problema da justiça e sua relevância para o objeto em questão. Por fim, analisamos os Livros II e III, onde aparece o que Platão entende por educação dos guardiões, surgindo, assim, alguns dos principais problemas concernentes a tradição que o antecedeu.

**Palavras-chave:** *paidéia*; educação; *República*; justiça; poesia; música; *areté*, guardiões.

## ABSTRACT

The main objective of this work is to introduce, through the profile of a historic track, what and how the education was developing in the Ancient Greece till the platonic theory about the formation of guardians. Above all, we have the intention to focus in the education through the poetry, and how it was characterized, in view of his greater exponent, Homer. The attempt to introduce a panorama has its reason to comprehend, inside of platonic critique, his relation with the poetic-pedagogical tradition that preceded him. Although we swiipe of exhaustive presentations about every step of that history, limiting it only in few profiles that cover up an argumentative process necessary to the final plan of development of Plato such as it turns up in books II and III of *Republic*. Therefore, we divided our work in three stages. First, we do a general appreciation of what was the *paidéia* and poetry. Then we consider necessary a general introduction to the context in which *Republic* emerges and also a presentation of book I, the problem of justice and its relevance to the object. Further, we analyze the books II and III, in which appears what Plato understands by education of the guardians, thus emerging some of the main problems concerning the tradition that preceded him.

**Keywords:** *paidéia*; education; *Republic*; justice; poetry; music; *areté*, guardians.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>PARTE I: INTRODUÇÃO A PAIDÉIA</b> .....	<b>13</b>
2.1	CAPÍTULO I: O SENTIDO DA PAIDÉIA GREGA .....	14
2.2	CAPÍTULO II: A ANTIGA PAIDÉIA POÉTICA E SEU PROCESSO DE “RUPTURA” .....	23
<b>3</b>	<b>PARTE II: O CONTEXTO DA REPÚBLICA</b> .....	<b>32</b>
3.1	CAPÍTULO I: O AMBIENTE DA REPÚBLICA E A DISPUTA ENTRE A PAIDÉIA PLATÔNICA E A SOFÍSTICA .....	33
3.2	CAPÍTULO II: DE COMO DO PROBLEMA DA JUSTIÇA SURGE A CRÍTICA DA POESIA .....	42
<b>4</b>	<b>PARTE III: A EDUCAÇÃO DOS GUARDIÕES</b> .....	<b>61</b>
4.1	CAPÍTULO I: A FORMAÇÃO DA CIDADE E O SURGIMENTO DOS GUARDIÕES.....	62
4.2	CAPÍTULO II: A CRÍTICA AOS DISCURSOS POÉTICOS.....	66
4.3	CAPÍTULO III: MÍMESES, RITMO E MELODIA .....	73
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>82</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>85</b>
<b>7</b>	<b>PLANO DE CURSO PARA O ENSINO MÉDIO</b> .....	<b>89</b>
<b>8</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>89</b>
<b>9</b>	<b>JUSTIFICATIVA E OBJETIVO</b> .....	<b>89</b>
<b>10</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>90</b>
<b>11</b>	<b>PERCURSO GERAL</b> .....	<b>93</b>
<b>12</b>	<b>CONTEÚDO SUMÁRIO DAS AULAS</b> .....	<b>94</b>
12.1	PRIMEIRO BIMESTRE .....	94
12.2	SEGUNDO BIMESTRE .....	96
12.3	TERCEIRO BIMESTRE .....	98
12.4	QUARTO BIMESTRE .....	100
<b>13</b>	<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>102</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Platão é considerado um dos maiores talentos da filosofia, além de ser conhecido como um grande poeta, tanto pela sua capacidade de escrita narrativa quanto pelos mitos e grandes imagens que aparecem ao longo de suas obras. Tão conhecidos são alguns de seus maiores mitos, e é-nos muito curioso que sua relação com a poesia seja tão controversa. Na *República*, talvez o seu maior diálogo, ele acusa os poetas de serem perigosos e de deseducarem os jovens, e que, portanto, é preciso censurá-los. A educação pela poesia transmite mitos ruins para formação das crianças. Ao estudarmos a *República* nos deparamos, no livro III, que a educação dos jovens é colocada de maneira diferente daquela que vinha anteriormente pautando os rumos dos jovens gregos. E na construção da cidade ideal Homero não tem espaço na educação, porque Platão entende que é preciso fundá-la sobre alguns novos princípios que até então não existiam, ou no mínimo eram ignorados. Haveria um tipo de formação que só pode ser feita exclusivamente pela filosofia, surgindo, assim, uma querela entre a filosofia e a poesia, que culmina, nas últimas páginas da *República*, à expulsão dos poetas.

Não nos cabe, aqui, dar conta deste intrincado problema. Mas é muito estranho, de todo modo, pensar que alguém cujo o desenvolvimento filosófico e literário é perpassado por mitos, metáforas e grandes imagens poéticas tivesse um comportamento tão crítico à poesia. Parte desta crítica vem do fato de que Platão via no herói homérico, na imagem de Aquiles formada pela *Iliada*, por exemplo, a influência negativa que poderia criar uma classe de jovens violenta, mal-educada em suas paixões, iradas. Por outro lado, o filósofo também condena os mitos pelo seu conteúdo falso, e que não é bom ensinar às crianças coisas mentirosas sobre os deuses. Por isso, seu objetivo seria o de se contrapor a Homero e também do que dele surgiu.

A moral do guerreiro, do nobre (*aristós*), tem sobretudo sua raiz de ser em princípios de bravura e coragem. Aquiles é o representante máximo de uma tradição que visava a educação para a força e a honra. A moral do filósofo, ao contrário, não pode se basear na mera força ou no caráter externo da virtude, que exaltava em primeiro lugar os grandes feitos.

No início da *República* não nos parece que Platão tenha desaprovado a poesia em seu todo, e se posteriormente pode fazê-lo, seria preciso uma apreciação pormenorizada de toda sua obra para compreendermos sua motivação. Ele mesmo foi um dos grandes poetas do mundo antigo e, quem sabe, da história, e por isso nos deixa sempre aquela pontada de incômodo quando vemos, no início do livro X, a temerária expulsão dos poetas. Ninguém jamais foi capaz de reproduzir sua forma de escrita, e por mais que existiram outros diálogos, os dele são

insuperáveis. Ainda, Platão foi tido em muitos relatos biográficos como um jovem de grande talento literário, que escreveu algumas tragédias e participou de concursos. Se Platão é este fenômeno da literatura universal, ao mesmo tempo que grandioso filósofo, a querela filosofia e poesia não é externa ao indivíduo Platão, mas uma luta travada no interior de sua própria consciência, refletida e exposta em suas obras. Tamanho problema não pode ser facilmente explorado, por isso buscamos compreender apenas um Platão mais comedido, que pretende, a princípio, restringir a poesia apenas a um *tipo*, tal como aparece nos livros II e III.

O argumento e a censura que Platão apresenta na *República* foram criticados por muitos. A ideia de que viveríamos em uma sociedade censurada por uma espécie de regra platônica da qual privar-nos-ia das condições de encontrar ou manifestar certos tipos de arte pareceria, inclusive nos dias de hoje, no mínimo estranha. Mas vale lembrar que Sócrates foi censurado pelos gregos na mesma moeda que Platão censura os poetas. E por isso é mais curioso ainda se pensarmos: pode ser que a crítica de Platão não teria um teor propriamente totalitário, mas se baseia também por paixão e respeito ao seu mestre e, conseqüentemente, por uma revolta das acusações feitas contra Sócrates? Estaríamos extrapolando demais...

É complicado tecer aqui a relação entre Sócrates e Platão, tanto pelo pouco que sabemos quanto pelo tempo limitado desta exposição. Sabemos que Sócrates influenciou profundamente Platão, e o encontro dos dois determinou toda a vida do filósofo<sup>1</sup>, porém não podemos fundamentar que toda a crítica platônica seja uma desforra à cidade que matou seu mestre, e é mais verossímil que as apologias andem em paralelo, e não são meramente motivações, com os pressupostos filosóficos que levam sua crítica àquele ambiente. De qualquer forma, vale notar alguns pontos de convergência entre a *Apologia* e a *República*. Veremos, brevemente, que um dos grandes argumentos platônicos é o de que na cidade ideal não é Sócrates que corrompe a juventude, mas os poetas. De toda forma, não vale ainda a menção que no fim da sua vida Sócrates é convocado, através de um sonho, a praticar poesia e música? Isso só nos causaria uma impressão cada vez mais impactante a esta difícil querela, porque em vários momentos a poesia parece assumir importante e controverso papel.

Uma outra forma de observarmos a crítica platônica à poesia é partindo de sua ontologia. Para ele, é preciso distinguir os ramos do conhecimento, os “reinos” de realidades existentes. Na *República*, a famosa metáfora da linha apresenta o que poderíamos chamar de modos de conceber ou de discursar sobre o ser. Haveria um mundo que é visível e um outro que só pode ser captado através de um esforço maior. Através, então, de um processo de conhecimento

---

<sup>1</sup> É famosa a anedota contada por Diógenes Laércio de que Platão, ao se encontrar com Sócrates, volta para casa correndo e queima todas as tragédias que havia composto. (2008, p. 86)

bastante difícil e doloroso – tal como é a saída da Caverna –, chegamos ao topo desta linha, ou da hierarquia da realidade se quisermos, onde encontramos o Bem, fonte de todos os seres e de toda a realidade. Abaixo dele haveriam as Formas, puras essências separadas, lugar de onde provém a existência ao mundo material, dos seres particulares. Para Platão, quando observamos esta cadeira particular, ela apenas existe enquanto *partícipe* de uma forma imutável de cadeira – forma esta que não é apreensível somente pela “visão”, mas só compreendidas através de um conhecimento noético, i.e., de caráter puro e metafísico. Todas as singularidades do mundo estariam, portanto, em participação com estas formas que transcendem o plano do sensível. Então, abaixo das Formas, está o reino dos objetos do mundo físico. Platão acredita que estes são *cópias* de um modelo (*παράδειγμα*) que está em um plano de realidade superior, mais verdadeiro. Assim, no mais baixo da escala ontológica estão as *imitações*, lugar onde Platão coloca todos os tipos de arte, incluindo a poesia. Para ele, arte compreende o campo do fazer e da produção, sendo qualquer tipo de técnica que visa um resultado objetivo e prático. Nesta linha, toda produção é sempre uma *cópia* ou representação do que já é partícipe das Formas, daquilo que está no mundo sensível.

Platão, portanto, vai dizer que os seres do mundo, que participam das Formas, ao serem representados pela pintura, literatura ou outras demais artes teriam um grau muito inferior em comparação com o que já não é verdadeiro para ele. Aquilo que foi representado, por se tratar de *cópia* de objetos que em si mesmos já não são reais no sentido platônico, e sim imagens, espectros das Formas, teriam para o filósofo um estatuto ontológico muito reduzido. Portanto, teríamos temos três níveis na sua ontologia: a Realidade, no reino das Formas, o mundo sensível dos objetos e por fim a imitação ou representação deste mundo (602 a – b).<sup>2</sup>

Nesta etapa, o valor da poesia ou das artes em geral é posto em xeque, porque para o filósofo, se o mundo sensível já é de algum modo imagem ou espectro de um plano superior onde a realidade é estável e imutável, logo todas as artes, imitando imitações, não são de modo algum objeto de conhecimento ou podem ser objetos de educação.

---

<sup>2</sup> Segue uma explanação de Reale que elucida a ideia: “Mais exatas e determinadas são as concepções da arte que Platão exprime no décimo livro da *República*. A arte em todas as suas expressões (isto é, seja como poesia, seja como arte pictórica e plástica) é, do ponto de vista ontológico, uma *mimesis*, vale dizer, uma “imitação” de coisas e acontecimentos sensíveis. Tanto a poesia como as artes figurativas em geral descrevem homens, fatos e acontecimentos de vários tipos, procurando reproduzi-los com palavras, cores, relevos plásticos. Ora, sabemos que as coisas sensíveis são, do ponto de vista ontológico, não o ser verdadeiro, mas a imitação do ser verdadeiro: são uma “imagem” do “paradigma” eterno das Ideias e, assim, *distam do verdadeiro na medida em que a cópia dista do original*. Ora, se a arte, por sua vez, é imitação das coisas sensíveis, segue-se então que ela acaba sendo uma *imitação de uma imitação*, uma cópia que reproduz uma cópia, estando mais distante do verdadeiro de quanto o estão as coisas sensíveis: ela está “três graus longe da verdade”. (2014, p. 172).

Mas se antes poderíamos aceitar que Platão estaria defendendo Sócrates das acusações que ele considerava injustas, ou que sua tese contra a poesia diz respeito somente àquela que é ruim para os jovens, agora nos espanta o lugar em que ele coloca as artes, cabendo-nos novamente, e com mais veemência ainda, a pergunta: por que Platão escreve em forma de diálogo e por que seus textos estão repletos de poesia? Por que Platão, assim como Sócrates e Pitágoras, que valorava tanto a matemática e desaprovava a poesia não escreveu sob a forma de teoremas ou geometria, ou ao menos ficou apenas no campo da dialética? De todo modo, os seus diálogos são repletos de poesia. Como? Não poderia ser ele acusado das mesmas críticas que fez à poesia? Questões estas muito difíceis de responder, em grande medida pela complexidade e profundidade dos mitos que aparecem ao longo dos textos. Seria necessário tecer uma série de considerações a respeito de toda a estrutura dos diálogos e do seu projeto filosófico-pedagógico se quiséssemos dar conta deste enorme problema.

Nosso objetivo aqui é mais modesto. Pretende-se, apesar deste complexa e curiosa posição em que se encontra a poesia na *República*, fazer uma apreciação do que Platão entende a respeito da relação entre poesia e educação. Os Livros II e III da *República* apresentam-nos alguns problemas que podemos compreender à luz do próprio texto, e, em parte, são problemas solucionados pelo próprio filósofo. Já aquilo que diz respeito a expulsão dos poetas, e as flutuações da poesia ao longo de sua obra, por ser bastante complexa e intrincada, será posta de lado. Talvez este seja um dos temas mais espinhosos e controversos do *corpus platônico*, porque mesmo que não seja nova a ideia de que o filósofo ateniense apresente contradições internas e insuperáveis dentro do percurso dos Diálogos, a que se refere a expulsão dos poetas é, sem dúvidas, uma das mais chocantes.

Começaremos apresentando uma contextualização do ambiente grego onde se situa a música e a poesia, estas, formas educativas vigentes na sua época que estruturaram alguns princípios da formação do grego. A ideia é, em princípio, usar a concepção de *paidéia* tal como investigada por Jaeger. Traçar, de alguma maneira, certas linhas centrais da sua obra nos parece aqui fundamental para compreender o quadro geral da educação grega e, inclusive, introduzirmo-nos no próprio papel que Platão desempenha nesta trama histórica.

Para isso, não deixaremos de dispor, obviamente, de comentários necessários vindos de outros estudiosos. Insistimos, porém, na importância da linha argumentativa de Jaeger (sem, obviamente, termos capacidade de contrapô-la, validá-la ou refutá-la, dado que o empreendimento necessário para tal feito exigiria esforços intelectuais hoje irrealizáveis). A ideia é, fundamentalmente, aproximar alguns conceitos e ideias que estavam em processo de desenvolvimento e do qual Platão é um dos representantes.

## **2 PARTE I: INTRODUÇÃO A *PAIDÉIA***

## 2.1 CAPÍTULO I: O SENTIDO DA *PAIDÉIA* GREGA

É indiscutível para o homem moderno o fato que determinou o desenvolvimento histórico do qual surgiu, e, embora coloquemos nossos juízos, seja para criticar seja para elogiar, não há outro lugar ao lado do fenômeno judaico-cristão ao qual voltamos o olhar senão para aquele povo à leste do Mar Egeu, todas as vezes que nos questionamos, seja de modo consciente ou não, como o Ocidente surgiu.

De Homero até a conquista de Felipe II, não estamos falando de mais de quinhentos anos, os quais seriam soterrados no tempo se não fosse aquele gênio criador do espírito grego. É sobretudo a partir do desenvolvimento da *paidéia* que o povo heleno finca seu lugar não só na história de seu tempo, mas dá condições e até mesmo vitalidade para os povos vindouros. Sem a sua concepção e construção do que é cultura, o que chamamos de “Antiguidade” ou cultura ocidental não teria existido (JAEGER, 2013, p. 5).

O ser humano, embora animal pela sua característica peculiar, está vinculado ao passado. Dá a ele o sentido de *herança* e o resgata através da sua transmissão, para louvar ou criticar: se quisermos, é claro, pensar a História como uma disciplina cujos propósitos pedagógicos visam a admoestação e a justiça. Assim a concebe Tucídides que, no relato mais fiel possível aos acontecimentos, o faz porque “[eles] algum dia voltarão a ocorrer em circunstâncias idênticas ou semelhantes em consequência de seu conteúdo humano” (TÚCIDIDES, 1987, p. 15), e isso já, em si, confere utilidade à posteridade. José Ortega y Gasset nos complementa a ideia:

Os pobres animais, a cada manhã, encaram o fato de terem esquecido quase tudo o que viveram no dia anterior; e seu intelecto tem que trabalhar sobre um material mínimo de experiências. Assim, o tigre de hoje é idêntico ao de seis mil anos atrás, porque cada tigre tem que começar de novo a ser tigre, como se não tivesse existido nenhum outro antes. O homem, ao contrário, graças ao seu poder de recordar, acumula seu próprio passado, toma posse dele e o aproveita. O homem nunca é o primeiro homem: começa a existir, desde logo, sobre certa quantia de passado amontoado. Esse é o tesouro único do homem, seu privilégio e seu sinal. Mas o que parece justo e digno de ser conservado é a menor das riquezas desse tesouro: o importante é a memória dos erros, que nos permite não cometê-los sempre. O verdadeiro tesouro do homem é o tesouro dos seus erros, a vasta experiência vital decantada gota a gota ao longo dos milênios. Por isso Nietzsche define o homem superior como o ser “de mais vasta memória” (GASSET, 2016, p. 70-71).

Esta transmissão, que em determinado momento começa a ganhar consciência pelo seu caráter necessário, ou seja, pela ideia de que há um patrimônio que deve ser preservado, é feita

através da prática educativa, pela qual não só concebe, mas aprimora, pelo conhecimento de si e do mundo, formas mais elevadas de se viver (JAEGER, 2013, p. 1).

Não é à toa, portanto, que para os gregos, a conservação e transmissão das experiências acumuladas tinham forte vínculo com toda a sua existência individual e coletiva, e foi sob a forma de *paidéia* que o homem grego cunhou o seu e o nosso destino, dando o sentido ao empreendimento da educação: “a formação de um elevado tipo de Homem” (JAEGER, 2013, p.5).

Este fato da Antiguidade Helênica, para Jaeger, não pode ser explicado por nenhuma consideração de ordem psicológica, história ou social. A civilização grega só pode ser amplamente compreendida se tomarmos como ponto de partida o conceito de *paidéia*. (JAEGER, 2013, p.5).

Tomemos como exemplo a religião grega. Ela tinha um papel decisivo na concepção do Homem, já que para os gregos os deuses representavam aspectos da natureza humana. Esta relação dos gregos e suas divindades os exigia a compreensão de todas as suas condutas, que, associadas ao modo de vida daquelas, condicionavam a finalidade da educação à perfeição que deveria ser delas emulada.

Seja pela representação do corpo humano na arte, de esculpir ou de pintar, seja, também, nas artes do pensamento e da linguagem, da ginástica e da música, das suas diversas manifestações literárias, do talento estético à intuição das leis gerais da natureza, a plasticidade com a qual os gregos imprimiam determinados valores na sua conduta de vida, baseados na compreensão de que em tudo havia uma conexão íntima, um *lógos* imanente às coisas, era a forma que os permitia trazer para o centro do seu mundo as primeiras concepções sobre o Cosmos e sobre as leis fundamentais que regem o universo da vida humana, organicamente vinculados, não por mera utilidade ou projeção, mas pelo simples fato de que as coisas são como são, e o que “é comum na essência do espírito” é “comum na cidade” (JAEGER, 2013, p. 8-11). A concepção de um Cosmos é profundamente importante para os gregos, e é dela que nasce toda a fonte da *paidéia*, pois aquele povo entendia que para educar era preciso compreender o mundo e saber como as coisas são, quais são suas leis e estruturas permanentes, qual a ordem do mundo, a razão que governa as coisas. A partir daí, os gregos tentavam expressar em tudo aquilo que diz respeito ao humano a ordem cósmica que aos poucos iam descobrindo da qual ganhavam conhecimento. As expressões culturais refletiam a ordem das coisas, sempre tendo o Homem como o centro.

O fato de os gregos terem sentido essa tarefa como algo grandioso e difícil e se terem consagrado a ela com ímpeto sem igual não se explica nem pela sua

visão artística nem pelo seu espírito “teórico”. Desde as primeiras notícias que temos deles, encontramos o homem no centro do seu pensamento. A forma humana dos seus deuses, o predomínio evidente do problema da forma humana na sua escultura e na sua pintura, o movimento consequente da filosofia desde o problema do cosmo até o problema do homem, que culmina em Sócrates, Platão e Aristóteles; a sua poesia, cujo tema inesgotável desde Homero até os últimos séculos é o homem e o seu duro destino no sentido pleno da palavra; e, finalmente, o Estado grego, cuja essência só pode ser compreendida sob o ponto de vista da formação do homem e da sua vida inteira: tudo são raios de uma única e mesma luz, expressões de um sentimento vital antropocêntrico que não pode ser explicado nem derivado de nenhuma outra coisa e que penetra todas as formas do espírito grego. Assim, entre os povos, o grego é o antropoplástico. (JAEGER, 2013, p. 11-12).

Aquele povo compreendia que a vida individual e a maneira de se comportar eram necessariamente um reflexo das leis que governam o mundo. E saber quais leis são essas é harmonizar a própria vida individual e em sociedade.

Para os pré-socráticos, por exemplo, a pergunta fundamental era *de que é feito o mundo?* Esta ideia *do que é feito o mundo* passa pela investigação daquele *lógos*, da lei que rege a ordem natural das coisas e que é comum ao espírito humano. Os pré-socráticos entendiam, sobretudo, que era necessário começar a explicar a origem e a ordem através de um primado, este pautado pela razão que buscava uma unidade que principiava a origem do movimento, do ser, da ordem da natureza e das estruturas permanentes que nela havia:

Dissemos que a filosofia quer conhecer a totalidade da realidade com método racional e com finalidade puramente teórica [...]. Assim, num primeiro momento, a totalidade do real, a *physis*, foi vista como *cosmo* e, portanto, o problema filosófico por excelência foi o problema cosmológico: como surge o cosmo, qual o seu princípio? quais as fases e os momentos da sua geração? etc. É esta a problemática que, essencial ou, pelo menos, prioritariamente, absorve toda a primeira fase da filosofia grega (REALE, 2012, p. 32).

De Homero, passando para os pré-socráticos até Aristóteles, por óbvio muita coisa mudou. Permanece, porém, uma intuição geral de que a ordem do conhecimento é um símile do espírito e que, por isso, este deve ser forjado em face daquele.

Nesse sentido, a grande genialidade grega foi ter colocado a razão como força norteadora do processo educacional. E era preciso contar para os mais novos, para aqueles que estavam chegando, todo aquele conhecimento adquirido sobre a ordem do mundo e da vida humana, e o processo de contar isso era feito de muitas maneiras: arquitetura, histórias, vestuários, esculturas, esportes, músicas etc. Todas estas maneiras deveriam revelar de algum modo como as coisas *de fato são*.



E como eles faziam isso? A conservação e transmissão deste conjunto de experiências da tradição, pelo menos no campo da linguagem – que é o que nos interessa aqui –, eram difundidas de duas maneiras:

Primeiro, mediante uma tradição puramente oral exercida boca a boca, em cada lar, sobretudo através das mulheres: contos de amas-de-leite, fábulas de velhas avós, para falar como Platão, e cujo conteúdo as crianças assimilam desde o berço. Essas narrativas, esses *mýthoi*, tanto mais familiares quanto foram escutados ao mesmo tempo que se aprendia a falar, contribuem para moldar o quadro mental em que os gregos são muito naturalmente levados a imaginar o divino, a situá-lo, a pensá-lo.

Em seguida, é pela voz dos poetas que o mundo dos deuses, em sua distância e sua estranheza, é apresentado aos humanos, em narrativas que põem em cena as potências do além revestindo-as de uma forma familiar, acessível à inteligência. Ouve-se o canto dos poetas, apoiado pela música de um instrumento, já não em particular, num quadro íntimo, mas em público, durante os banquetes, as festas oficiais, os grandes concursos e os jogos. (VERNANT, 2018, p. 15-16)

A palavra *paidéia* só será mais tarde usada no tempo dos sofistas e estabelecida naquele período. Muito depois de já existir na prática ela começa a ser usada para descrever um fenômeno que já vinha acontecendo quinhentos, seiscentos anos antes. Antes de ser conceitualizada, a educação já exista. Ela é algo tão espontâneo e natural – basta pensarmos em qualquer pai que já começa este processo logo no início da criação de seu filho – que ninguém nunca havia preocupado em teorizá-la.

O seu conteúdo, aproximadamente o mesmo em todos os povos, é ao mesmo tempo moral e prático. Também entre os gregos foi assim. Reveste, em parte, a forma de mandamentos, como: honrar os deuses, honrar pai e mãe, respeitar os estrangeiros; consiste por outro lado numa série de preceitos sobre a moralidade externa e em regras de prudência para a vida, transmitidas oralmente pelos séculos afora; e apresenta-se ainda como comunicação de conhecimentos e aptidões profissionais a cujo conjunto, na medida em que é transmissível, os gregos deram o nome de *tékhne*. Os preceitos elementares do procedimento correto para com os deuses, os pais e os estranhos foram mais tarde incorporados à lei escrita dos Estados gregos, na qual não se fazia distinção fundamental entre a moral e o direito. (JAEGER, 2013, p. 21)

A educação, no seu sentido profundo, nasce não do conceito de *paidéia*, mas antes da prática contínua de apresentar às crianças quais são os melhores modelos, ensinando a virtude através da literatura e da tradição oral. Para Jaeger, tem suas origens na *areté* homérica, sendo a Guerra de Troia um episódio fundador da cultura grega. Usada como instrumento de educação, cujo o meio, para além de apenas conservar as histórias, era recontar os feitos heroicos de Aquiles e Heitor com fins de educar as crianças. A poesia serviu durante séculos para a formação de um tipo de homem superior.

A *areté*<sup>3</sup> pode ser compreendida como o modo de vida por excelência, que compreendia tanto a virtude no sentido moderno quanto a finalidade última de todas as coisas. Para os gregos, havia uma *areté* do cavalo<sup>4</sup>, do fogo, e até da cadeira (se consideramos a boa cadeira, isto é, a realização da finalidade da cadeira). Somente no homem, porém, a *areté* tem um sentido de construção consciente, onde a vida nobre e honrada se faz pela escolha das melhores ações, mesmo que apresentem dificuldades ou sacrifícios. O melhor exemplo que explica este fato é o episódio da conversa de Aquiles com seu cavalo (Canto XIX, 405-420):

“Pois desta vez te salvaremos, ó possante Aquiles. Mas perto está já o dia em que morrerás. Culpados não seremos nós, mas um deus poderoso e o Fado tremendo. Não foi por causa da nossa lentidão ou preguiça que os Troianos conseguiram arrancar as armas de Pátroclo; foi o melhor dos deuses, a quem Leto deu à luz, que o matou entre os dianteiros, dando a glória a Heitor. Pela nossa parte correríamos com o sopro do Zéfiro, que segundo se diz é o mais veloz dos ventos. A ti está fadado que por um deus e por um homem sejas à força subjugado”.

Depois que assim falou, as Erínias privaram-no da fala. Muito agitado lhe respondeu então Aquiles de pés velozes:

“Xanto, por que predizes a minha morte? Não é preciso. Eu próprio bem sei que é meu destino aqui morrer, longe de meu pai amado e de minha mãe. Mas nem assim desistirei, antes que da guerra eu tenha fartado os Troianos.” (HOMERO; LOURENÇO, 2020, p. 553).

Ali, na escolha de Aquiles, condensa-se todo o sentido do destino humano pautado pela nobreza: viver uma vida curta ou difícil, mas honrada, ou uma vida fácil e cômoda, mas medíocre. Lembremos, ainda, o valor da honra no mundo antigo:

Intimamente ligada à *areté* está a honra. Nos primeiros tempos era inseparável da habilidade e do mérito. Segundo a bela explicação de Aristóteles a honra é a expressão natural da medida ainda não consciente do ideal de *areté*, a que aspira. Sabe-se que os homens aspiram à honra para assegurar o seu valor próprio, a sua *areté*. Desse modo, aspiram a ser honrados pelas pessoas sensatas que os conhecem, e por causa do seu próprio e real valor. Reconhecem assim como mais alto esse mesmo valor. Enquanto o pensamento

---

<sup>3</sup> Sabemos a dificuldade de tradução deste termo. Colocado comumente como “virtude” ou “excelência”, dá a entender, em um primeiro momento, ser um conceito estritamente ético. Embora sua implicação ética seja evidente, o conceito é muito mais dinâmico e profundo, tendo em vista que a sua aplicabilidade perpassa todo o ambiente conceitual grego, fazendo inclusive Jaeger nos dizer que não é no conceito de *paidéia* que devemos buscar para compreender a Grécia – ela abrange um movimento, mas sim no conceito de *areté*: “Ao contrário do que a primeira vista se poderia julgar, não se pode utilizar a história da palavra *paidéia* como fio condutor para estudar a origem da formação grega, porque esta palavra só aparece no século V. Esse é, sem dúvida, um mero acaso da tradição, e talvez pudéssemos atestar usos mais antigos, se descobríssemos novas fontes. Mas, evidentemente, nada ganharíamos com isso, pois os exemplos mais antigos mostram claramente que no início do século V a palavra tinha o simples significado de “criação dos meninos”, em nada semelhante ao sentido elevado que adquiriu mais tarde, que é o único que nos interessa aqui. O tema essencial da história da formação grega é antes o conceito de *areté*, que remonta aos tempos mais antigos. Não temos na língua portuguesa um equivalente exato para este termo; mas a palavra “virtude”, na sua acepção não atenuada pelo uso puramente moral, e como expressão do mais alto ideal cavaleiresco unido a uma conduta cortês e distinta e ao heroísmo guerreiro, talvez pudesse exprimir o sentido da palavra grega” (2013, p. 23).

<sup>4</sup> Platão mesmo usará este exemplo na *República* (335b), com o entendimento de que *areté* é algo de princípio de bondade do ser, sua capacidade de realização integral, o que o torna bom, excelente etc.

filosófico posterior situa a medida na intimidade de cada um e ensina a encarar a honra como reflexo do valor interno no espelho da estima social, o homem homérico só adquire consciência do seu valor pelo reconhecimento da sociedade a que pertence. Ele é um produto da sua classe e mede a *areté* própria pelo prestígio que disputa entre os seus semelhantes. O homem filosófico dos tempos seguintes pode prescindir do reconhecimento externo, embora – também segundo Aristóteles – não lhe possa ser totalmente indiferente (JAEGER, 2013, p. 29)

Os episódios da Telemaquia, ou de Ulisses, de Nausícaa e Areté, do destino trágico de Aquiles e Heitor e das grandes personalidades femininas de Helena e Penélope são para os gregos exemplos de conduta humana. Para eles, toda educação se faz pelo exemplo, e não pode nunca se dar através de considerações abstratas ou aforismas, mas da impregnação viva de condutas morais e heroicas transmitidas pelas sagas. A metodologia central da *paidéia* era o exemplo:

Há um ponto em que é preciso insistir, porque é da maior importância para a compreensão da estrutura espiritual do ideal pedagógico da nobreza. Trata-se do significado pedagógico do exemplo. Nos tempos primitivos, quando ainda não existia uma compilação de leis nem um pensamento ético sistematizado (exceto alguns preceitos religiosos e a sabedoria dos provérbios transmitida por via oral de geração em geração), nada tinha, como guia da ação, eficácia igual à do exemplo.

Ao lado da influência imediata do ambiente e, especialmente, da casa paterna, influência que na *Odisseia* exerce um poder tão grande sobre as figuras de Telêmaco e Nausícaa, encontra-se a enorme riqueza de exemplos famosos transmitidos pela tradição das sagas. Desempenham na estrutura social do mundo arcaico um papel quase idêntico ao que entre nós cabe à História, sem excluir a história bíblica. As sagas encerram todo o tesouro dos bens espirituais que constituem a herança e o alimento de cada nova geração. (JAEGER, 2013, p. 51).

A *Iliada* e a *Odisseia* constituem o *corpus* educativo grego, se assim podemos chamar. Antes mesmo de ser escrita, o seu profundo efeito na cultura já se alastrava por toda a Hélade. Mesmo nos tempos primitivos, Homero já era o cânon grego. Recontar o feito dos heróis era, portanto, uma tradição longínqua que buscava, através do exemplo, a educação das crianças.

O poeta, portanto, exercia um papel profundo na educação e à compreensão da *paidéia*, pois cabia a ele recontar as histórias dos feitos heroicos e dos deuses. A arte, naquele tempo, não tinha seu teor estético separado do ético. Mesmo na época de Platão, com a crise da sociedade e da religião ateniense, a legitimidade dos poetas em sua profunda atividade educativa era de modo tal que mesmo assim ele, na *República*, tem seu comedimento ao fazer suas críticas (607 a – b): “Assim, Glauco – lhe falei –, quando ouvires os admiradores de Homero declarar que esse poeta foi o educador da Hélade e que é digno de ser estudado no que entende com problemas da educação e das relações humanas, e também que devemos viver de

acordo com seus ensinamentos, precisarás acatá-los e beijá-los como a pessoas de muito merecimento [...]”. Acrescentamos, ainda, o seguinte, para que ela não nos acuse de dureza e rusticidade.... Se a função da arte naquele período fosse apenas estética, a transformação de suas regras, do estilo, ou a criação de um novo paradigma estético não deveria causar tanto estranhamento. Não obstante o valor estético, a representação dos valores humanos na epopeia causa tão profundo impacto nas gerações seguintes que todas as formas de criação artística e literária – aqui no sentido amplo da palavra – e, se pudermos considerar, até mesmo a filosofia ou demais ciências, nascem do mito.

Na epopeia manifesta-se a peculiaridade da educação helênica como em nenhum outro poema. Nenhum outro povo criou por si mesmo formas de espírito comparáveis àquelas da literatura grega posterior. Dela nos vêm a tragédia, a comédia, o tratado filosófico, o diálogo, o tratado científico sistemático, a história crítica, a biografia, a oratória jurídica e panegírica, a descrição de viagens e as memórias, as coleções de cartas, as confissões e os ensaios. (JAEGER, 2013, p. 63)

Não importa tanto o seu mérito histórico, se tomarmos o sentido apenas descritivo de acontecimentos que já não sabemos como se deram, o que importa, para o mundo grego primitivo, é sua força poética que molda, ao mesmo tempo que determina, todo o *páthos* e *éthos* de uma cultura. Sua memória histórica ficou na vaga lembrança, mas o seu registro e conteúdo poético são, ainda para nós, fontes de puro conhecimento da natureza humana e do caráter normativo que só o mito pode fornecer.

A potência dos mitos, como forma de explicação da nossa própria condição, é provada e comprovada ao longo dos séculos. Toda nação se constitui, no fundo, com base em algum mito, alguma “*espécie de ‘livro cultural’, isto é, na capacidade de armazenar informações a fim de reutilizá-las*” (HAVELOCK, 1996, p. 11). Na França de Rolando, o conquistador; na Espanha de Cid, “el campeador”; o *Bewulf* dos ingleses e até mesmo a música wagneriana, tão conectada com a tradição germânica dos Nibelungos. Todas estas formas de sagas são modeladoras de uma cultura e da unificação de um povo<sup>5</sup>. É assim também com a Hélade que, embora composta por pequenas ilhas e governos próprios, mantinha-se em unidade profunda, seja da língua, do seu imaginário, das suas formas de concepção e até o compartilhamento de seus deuses, ou também da forma em que se manifesta o papel do Estado.

A *pólis* grega contribuiu muito para concepção e maturação da *paidéia*. Já estamos no tempo da Grécia Clássica, onde a aristocracia e a vida do campo já pertencem de algum modo

---

<sup>5</sup> Nossa ideia aqui, por óbvio, não é de referendar, validar ou analisar cada tipo específico aqui apresentado. Serve apenas como exemplo elucidativo, tomando a partir de uma constatação, antes de uma averiguação, de que tais livros culturais podem ser facilmente percebidos no “berço” de diversas culturas.

ao Estado. A estrutura da vida social na *pólis* é inteiramente nova porque é ela que “abrange todas as esferas da vida espiritual e humana e determina de modo decisivo a sua estrutura”. Por isso é ela “o marco social da história da formação grega” e o “centro principal a partir do qual se organiza historicamente o período mais importante da evolução grega.” (JAEGER, 2013, p. 106-107).

Mesmo Esparta, tão diferente de Atenas no modo de educar suas crianças, com o seu forte teor militar, não deixou de contribuir profundamente para a concepção grega de educação. É a partir de Tirteu que aquelas concepções de heroísmo se transmutam para o Estado. É com ele que os ideais homéricos ganham um novo significado. Em Homero, ainda que não houvesse um ideal de pátria, encontra-se a importante característica dos cidadãos em honrar aquela vida dos deuses. Aquiles cumpre sua missão em face de divindades: em Tirteu, a missão do homem é perante o seu Estado, sua terra.

Mas o que dá a esses discursos à nação espartana a sua verdadeira grandeza não é a maior ou menor fidelidade do conjunto ou dos detalhes aos modelos homéricos, mas sim a força espiritual com que transpõe as formas artísticas e os conteúdos épicos para o mundo atual. Por mais escasso que pareça em Tirteu o elemento pessoal, a sua real originalidade aparecerá com clareza se abstrairmos da sua dívida, em relação ao vocabulário, versos e ideias de Homero, e se considerarmos que por trás das formas e dos primitivos ideais heroicos se encontra uma autoridade moral e política totalmente nova, em favor da qual ele empreende uma nova ação educativa: a ideia de uma comunidade cidadina que transcende qualquer individualidade e para a qual todos vivem e morrem. O ideal homérico da *areté* heroica transforma-se no heroísmo do amor à pátria. (JAEGER, 2013, p. 120-121)

Vemos, até aqui, portanto, que as estruturas sociais daquela Grécia vão se constituindo no enfoque educativo, tendo como norte aquela noção da importância da representação, em tudo que viam, de certos parâmetros e ideais formativos: “poderíamos comparar isso a múltiplos regatos e rios que desembocassem em um único mar” (JAEGER, 2013, p. 107). No caso de Esparta, por exemplo, que se distinguiu no modelo de educação, permanecia intacto o ideal: *somente o Estado* (a partir daquela nova consciência de *pólis*) *consegue criar, desenvolver e manter as condições para a educação das crianças. Só de dentro de cidades homogêneas este ideal é bem conservado.*

Tirteu, por exemplo, que transformará os ideais de Homero em *amor à pátria*, não está necessariamente reconfigurando o *sentido*, mas reposicionando o lugar daquele ideal já existente. O que Jaeger aponta é que a educação formadora simplesmente evolui, naturalmente, dentro das condições transfiguradas de heroísmo, que em Homero tinha um teor religioso, e em Esparta, militar: “a sua mensagem prossegue logicamente com a revelação da “recompensa” que traz consigo o sacrifício de si próprio em honra da *pólis*” (JAEGER, 2013, p. 122).

A ideia de uma vida elevada, nobre e bela nunca se perdeu naquele período. Ofertar a sua vida por um ideal mais nobre era, de alguma forma, a garantia de que os feitos seriam cantados pelos poetas, aclamada pela *pólis*, de modo a conservar o “nome”, dando-lhe àquele ideal o seu caráter imortal. Por isso “o homem político alcança a perfeição através da perenidade da sua memória na comunidade pela qual viveu ou morreu”. (JAEGER, 2013, p. 123). E “é só o crescente desprezo pelo Estado”, segue Jaeger, “próprio das épocas seguintes, e a progressiva valorização da alma individual, que alcança o apogeu com o Cristianismo, possibilitaram aos filósofos tomarem desprezo da glória por uma exigência moral” (Ibid.).

A *pólis*, como ideal, será, portanto, causa de grande influência na vida de seus concidadãos, pois o Estado reunia os maiores ideais da vida humana e dissipava-os através de sua força social. Porque é a partir do Estado que se concebe a ideia de educação pública, por exemplo, e porque a filosofia também, de alguma forma, vê como exigência última do Estado garantir e ser mantenedor deste tipo de formação. É por isso que a base da educação grega, a música e ginástica, não será dissolvida posteriormente simplesmente porque mudou-se a *forma* ou o ambiente educativo, mas será conservada e promovida pelo Estado, justamente porque é partir delas que se tem a noção de mais alta perfeição física e espiritual do modo como os helenos entendiam. Por isso Platão, na *República*, dirá que não vê outra forma de iniciar a educação senão pela que “já foi encontrada no decurso do tempo” (376e). No Estado, Platão assim também o entendia, a *paidéia* se configura, então, como lei, sendo o legislador aquele que educa o seu povo. (Cf. JAEGER, 2013, pp. 141, 142, 143, 147).

Parece-nos que naquele mundo, então, *tudo* é educação. Em última análise, *tudo*, e inclusive as leis, refletem o ideal de *areté* e de formação do Homem. E a nossa ideia, aqui, foi de alguma forma pincelar este quadro, sabendo das insuficiências e dificuldades da própria exposição e do tema, buscamos, ainda assim, desvendar um pouco que seja o do porquê permanece para nós a importância dos helenos, e em que medida eles alcançaram um patamar novo que permaneceu como norma e deu condições de desenvolver toda uma cultura ulterior. Antes de se fazer um estudo pormenorizado, serve-nos mais como indicativo ao tipo de postura assumida para o tema deste trabalho.

## 2.2 CAPÍTULO II: A ANTIGA PAIDÉIA POÉTICA E SEU PROCESSO DE “RUPTURA”

Foi por meio das Musas que o homem grego primeiro pôde configurar-se como um povo que compartilhava um universo comum de normas e costumes. Platão, não obstante suas críticas, louvará no *Fedro* (244b)<sup>6</sup> a importância que a arte profética teve para a Grécia. O filósofo reconhece que há uma espécie de verdade contida, ou embutida se quisermos, nos mitos.

Musa vem de *Mnemosyne*, que não se traduz apenas por memória ou não significa apenas isso, mas era, também uma deusa, filha de Urano e Gaia, que personificava a memória e a conservação da tradição. Fato este comprovado pela própria sucessão filial da deusa: cada uma de suas filhas, as Musas, representavam um aspecto da cultura grega, a poesia épica, astronomia, tragédia, a história, a música, as danças etc:

O vocábulo grego significa mais do que apenas memória. Ele inclui ou implica idéias de recordação, de registro e de memorização. Mediante essa ascendência alegórica, Hesíodo aponta os motivos tecnológicos para a existência da poesia: ela descreve a função das Musas. Elas não são filhas da inspiração ou da invenção, mas basicamente da memorização. Seu papel fundamental não é criar, mas conservar (HAVELOCK, 1996, p. 118).

A inspiração divina<sup>7</sup>, que levava os poetas e rapsodos a declamarem poesia, era garantia da própria autenticidade do conteúdo transmitido: se aquilo que está sendo dito é causado por obra dos deuses, e o poeta é portador e receptor, logo o conteúdo do que foi dito deve ser verdade. Nesse sentido, o poeta era incontestável e tinha naquele mundo uma posição de destaque, de autoridade: “A Homero e, por dedução, aos poetas épicos que o haviam precedido, bastava apenas invocar a Musa como suposta fonte do seu poema” (HAVELOCK, 1996, p. 116). É por isso que o conteúdo dos mitos era educativo, pois não só pela forma ou beleza que está sendo dito, mas principalmente porque deveria ser algo que os deuses queriam transmitir com o propósito de admoestar, de guiar, e assim configurar os costumes daquele povo. O poeta, portanto, encerrando em si mesmo a qualidade de proferir o “verdadeiro”, era tido como sábio:

---

<sup>6</sup> Porque, se a loucura fosse simplesmente um mal, teriam sido palavras belíssimas, mas na verdade os maiores bens, quando dados por graça divina, nos vem mediante a loucura. Pois tomadas de loucura é que as profetisas de Delfos e as sacerdotisas de Dódona prestaram muitos e belos serviços para a Grécia. (PLATÃO; REIS, 2016, p. 96).

<sup>7</sup> O tema da inspiração, do *enthousiasmos* daria, por si só, um campo de estudo à parte. Infelizmente aqui não será possível desenvolver. Vale a menção etimológica, que esclarece e abre o campo de reflexão: tem sua raiz na junção de *en* e *theos* (dentro e deus), ter uma divindade habitando dentro de si.

A arte do poeta, como a *areta* das Olimpíadas, também não pode ser ensinada. É, por natureza, “sabedoria”. Píndaro está constantemente a designar o espírito poético pelo termo σοφία. É impossível traduzi-la com propriedade. Todos sentem como a própria substância do espírito e da ação pindárica; por isso são variadas interpretações. Quem a encarar como pura inteligência artística capaz de produzir belos poemas, a interpretará em sentido estético. Homero chama *sophós* ao carpinteiro, e ainda no século V a palavra podia significar a habilidade técnica. Ninguém pode deixar de sentir que ela tem um grave peso, quando Píndaro a usa. Naqueles tempos tinha sido usada amplamente para designar um conhecimento, uma compreensão de algo não habitual para o homem do povo e perante o qual ele estava disposto a inclinar-se. Era desse tipo o saber poético de Xenófanes, que orgulhosamente chama “sabedoria minha” à sua revolucionária crítica das habituais concepções do mundo. Sente-se aqui a impossibilidade de separar a forma do pensamento. Na sua unidade, formam ambas a *sophia*. E nem podia ser de outro modo a arte de Píndaro, profundamente reflexiva. O “profeta das Musas” é o anunciador da “verdade”. *Tira-a do fundo do coração*. Julga o valor dos homens e distingue os “verdadeiros discursos” das tradições míticas, daquelas outras que a mentira enfeita. O portador das divinas mensagens das musas sente-se ao lado dos reis e dos grandes, como entre iguais, no topo da humanidade. Não cobiça o aplauso das multidões. *Seja-me dado tratar com os nobres e agradar-lhes*, assim termina o segundo Poema pítico ao rei Hierão de Siracusa. (JAEGER, 2013, p. 265-266).

Vimos que a oralidade exercia papel importante nesta transmissão, e que seja por meio dos poetas ou das rodas de contos e tradições familiares que contavam os mitos boca a boca, o que se entende é que os fatos narrados faziam parte imanente daquele povo, porque tais *mitos* tinham, se assim poderíamos dizer, um estatuto ontológico, uma realidade tal, que tinha uma autoridade e força quase “etérea”<sup>8</sup>. E aquelas narrativas revelavam costumes e processos formativos que estão presentes em *tipos* como o de Aquiles e Telêmaco, e é nestes que a *paidéia* se exprime, pois os personagens seriam representações do que seria virtuoso, do que seria belo e bom. (HAVELOCK, 1996, p. 138).

É na expressão *kalós kai agathós*<sup>9</sup> que encontramos a relação entre a estética e o bem, de modo que a expressão artística veiculada pelos poetas tinha sempre teor valorativo, e impunham, até melhor do que as verdades filosóficas (Cf. JAEGER, 2013, p. 60-63), a sua força diretriz de transformação dos sujeitos, porque na sua força estética “colocava o público sob o controle do menestrel” (HAVELOCK, 1996, p. 175), e na diretriz pedagógica, demonstrava exemplos divinos e paradigmas de conduta. A forma da linguagem era imprescindível para a interlocução, e era ela que dava força àquelas palavras, dando-lhas caráter normativo: “Tudo

---

<sup>8</sup> O termo nos parece impreciso, mas não achamos outro melhor. É claro que o sentido dos mitos e seus processos narrativos vão ser desenvolvidos criticamente. Mas, em termos de uma cultura geral, havia uma sabedoria embutida em qualquer mito ou poesia. Deste modo, tanto as tradições das amas-de-leite e das fábulas de avó, ou também dos representantes desta *sophia* dissipavam, ou ao menos acreditavam fazê-lo, uma verdade extranatural.

<sup>9</sup> Literalmente, “belo e bom”.



isso pode não passar de uma especulação. De qualquer modo, está claro que o processo de aprendizagem do homem homérico precisava ser prazeroso para que fosse eficaz.” (Ibid, p. 176).

Havia certamente processos de memorização, repetição e recordação. O texto homérico foi feito para ser memorizado, e os enunciados mantinham padrões rítmicos que se assemelham hoje ao processo de decorar uma música. Quando estamos com uma música na cabeça por exemplo, é porque de algum modo ela causou um efeito rítmico, um padrão que vai se desdobrando sequencialmente de maneira deleitosa na nossa mente. O poder da música, da harmonia e da melodia consistem também, ainda hoje se quisermos, na qualidade de impregnação de seus ritmos na nossa psique.

Um comentário de Havelock nos parece importante para compreender a transição da oralidade para escrita, e nos coloca na pista de compreender algumas posições platônicas. Havelock nos diz que no momento em que a escrita começa a surgir a poesia vem a se tornar obsoleta como método de conservação, mas que não seria fácil uma revolução e aceitação completa da nova forma de linguagem, porque aquela cultura oral era muito forte, comum e aceita pelo povo. As suas qualidades de deleite e sua força estética, já muito consolidadas, travavam forças com uma linguagem nascente, que ainda podia estar carecendo de recursos esteticamente mais elevados. Isso não concede propriamente uma ruptura, mas um embate. (Como vemos, em Havelock (1996, p. 61), Platão considerava justamente a força estética e impregnativa dos discursos poéticos um inimigo da filosofia.) Por outro lado, um fato de suma importância é a alfabetização. O escritor sempre escreve para um leitor, mas como fazê-lo em ambiente analfabeto e sobretudo oral? (Cf. HAVELOCK, 1996, p. 307.)

De qualquer forma, muito além disso, a poesia não deixou de ser importante apesar da consolidação paulatina da linguagem filosófica ao longo do tempo. Embora isso não seja foco do trabalho, é um comentário pertinente que se faz com o olhar do tempo presente sob um passado que se constituía tensionalmente. A literatura, em especial a poesia, nunca perdeu seu lugar, apesar do “esforço platônico”<sup>10</sup> em tentar fazê-lo. Inclusive é importante lembrar que foi a cultura da oralidade que deu origem a escrita, e mesmo com o surgimento desta, aquela ainda se mantinha na posição que lhe fora outrora conferida. Homero não deixa de ser cantado,

---

<sup>10</sup> Jaeger fala, em determinado momento, que toda vez que representantes da moral, principalmente à época dos padres da Igreja, quiseram restringir a poesia, foi sempre ao argumento platônico que recorreram. Então, embora ela não tenha perdido lugar, Platão realmente inaugura um processo de exame crítico que antes não existia; a poesia era um fato dado e incontestável.

mesmo depois de ser escrito. Também, não é mentira que a consolidação da escrita influenciou a cultura dos poetas:

Tomadas por um viés didático-pedagógico, pode-se dizer que, do ponto de vista formal, ambas [a *Íliada* e a *Odisseia*] representam um esforço de síntese entre duas estratégias distintas de conservação dos valores tradicionais: a oral, e a escrita, o que permitiu à primeira, mais volátil, ganhar uma “solidez” de dado histórico, documento, fixando, em texto, o conhecimento do passado que agora se tornava mais resistente ao esquecimento. (SOUZA, 2007, p. 197).

Um outro ponto importante que já ressaltamos, mas que devemos insistir, é que o conteúdo religioso dos mitos também está vinculado ao ético. Não podemos nos esquecer da influência que têm os deuses na trama das narrativas, e que quando o homem chega no limite da ação, é sempre um deus a quem recorre para resolver um impasse. E é que surge daí um problema: no fundo, os deuses, as Moiras para ser mais preciso, regiam a vida humana, e o destino tem primazia sob a escolha.

A aspiração ideal do Homem culmina na *areté* heroica, mas sobre ela impera a *moira*, com a sua inelutável necessidade, e é a ela que também se acham submetidos, em última instância, a vontade e o êxito dos mortais. O espírito da poesia helênica é “trágico”, porque professa a conexão de tudo, mesmo das supremas aspirações do Homem, com o governo do sobre-humano em todos os destinos mortais (JAEGER, 2013, p. 783).

À par desta dificuldade, sem pretender resolvê-la, constamos apenas que as ações dos personagens estão de dentro de um ordenamento divino superior: “Uma das características essenciais da antiga poesia grega, desde Homero até a tragédia ática, consiste em acreditar que o destino do Homem se acha inteiramente submetido à ação dos deuses.” (JAEGER, 2013, p.783). É daí que irá surgir uma das críticas que Platão fará a estas narrativas, porque os deuses estariam sendo narrados de forma errada e mentirosa.

O que é importante ressaltar é que a poesia religiosa vivia um processo de decadência natural para aquele povo que ia desenvolvendo o pensamento racional, e “não é Platão o primeiro filósofo grego que censura a poesia. Nesse sentido, há por trás dele uma longa tradição” (JAEGER, 2013, p. 776.).

No caso de Platão, especificamente, a posição na qual ele coloca a filosofia é a de revogar um direito que cabia apenas aos poetas. E visto que a própria filosofia se consolida com ele, nada mais natural do que a tentativa de romper com velhas tradições que à luz do novo pensamento começava a ficar obsoleta e incoerente.

Platão é a principal expressão dessa tendência do pensamento grego. Seus diálogos, sobretudo os da juventude, são perpassados pela preocupação em definir a virtude (*areté*), de modo a distanciar esse conceito de sua determinação homérica: a da virtude como a nobreza associada a uma posição social. Entre os poetas, a virtude tem a finalidade pragmática de distinguir os valores da nobreza aristocrática, como o êxito na guerra e o talento político, da prática dos cidadãos comuns. Tomada à luz da filosofia, a *areté* transforma-se em um “conjunto de ações e de comportamentos humanos que asseguram o pleno desenvolvimento das capacidades do indivíduo e, sobretudo, o cumprimento de seu papel de cidadão”. Se, antes, a virtude designava o valor de nascimento, ela passa a compreender a ação do homem nela mesma e na sua relação com o outro. (SOUZA, 2007, p. 204-205).

Não é possível compreender o que Platão entende por educação sem estar à par desta noção de relação com o outro, é ela que confere a Platão a peculiaridade do seu projeto político pedagógico. Ele vê no seio da sociedade e no íntimo da alma humana uma relação de completa conjunção, na qual a verdade se torna mediação. Toda educação para Platão passa pela associação de indivíduos, e nunca um mero aprendizado intelectual, isolado das circunstâncias sociais do aprendiz. Na verdade, para além das circunstâncias sociais, prevalece ainda a relação erótica, i.e., a força de direção de um ser humano até outro.

De qualquer forma, quando pensamos em “ruptura”, historicamente ela pode ter seu cume nas próprias páginas da *República*, e no momento mesmo em que Platão louva os poetas, também sem pudor coloca um “porém”: apresenta-nos a conclusão de que não há espaço para o movimento prejudicial de paixão que a poesia causa nos cidadãos (607a). De todo modo acredito que esta ruptura é mais aparente do que real<sup>11</sup>.

Uma das pistas para este problema aparece no diálogo *Íon*. Este é um diálogo que apresenta um rapsodo que, por intérprete de Homero, acredita poder extrair todo conhecimento do mundo humano das obras do poeta. Platão não recusa a importância de Homero, e concede a este a qualidade de educador seja de conhecimentos gerais e de técnicas até ética e religião; mas o que ele faz é somente apontar que *tal conhecimento não é oriundo apenas de uma arte específica como a rapsódia*. Parece-me muito importante este tipo de argumento para compreender que há, na verdade, uma continuidade entre o pensamento mítico e o racional. Platão parece estar alegando, no fundo, que aquilo que Homero está “ensinando” precisa passar pelo crivo consciente da razão. A *paidéia* homérica não pode ser descartada, mas continuada de acordo com a própria evolução natural da linguagem e da cultura:

Ao contrário do que possa parecer à primeira vista, Platão não pretendia provocar uma ruptura com a tradição pedagógica; para ele, a função

---

<sup>11</sup> Infelizmente esta é uma tese que não pode ser defendida com esmero no presente trabalho.

propriamente dita da educação consistia em fundir as vantagens da limitada formação arcaica, baseada em grande parte nos poetas, com os benefícios da nova “ilustração”, a fim de evitar dessa forma as inconveniências de ambas, além de incrementar os seus proveitos. Para tanto, ele excluiu Homero de sua *República*; mas a educação, inclusive pela poesia, se bem que enriquecida agora de um conteúdo moral purificado, continua sendo uma meta mesmo no diálogo tardio das *Leis*. (STENZEL, 2021, p. 23).

Por outro lado, podemos colocar mais uma vez aqui o problema da infalibilidade dos deuses sob o comando da vida humana. A questão religiosa volta aqui como argumento de uma continuidade, e não ruptura, pois também já em Homero teremos a concepção de um *todo*, uma *ordem divinamente categorizada e categorizante das partes que compõem aquele todo*. A questão da força dos deuses na vida humana é uma pauta que em Homero é raiz de profundas reflexões vindouras. Citamos aqui uma importante passagem desta teologia ética de Homero (*Íliada, Canto XXIV, 525 – 530*), passagem esta que inclusive, como veremos, aparecerá para ser censurada na *República*.

Foi isto que fiaram os deuses para os pobres mortais: que vissem no sofrimento. Mas eles próprios vivem sem cuidados. Pois dois são os jarros que foram depositos no chão de Zeus, jarros de dons: de um deles, ele dá os males; do outro, as bênçãos. Àquele a quem Zeus que com o trovão se deleita mistura a dádiva, esse homem encontra tanto o que é mau como o que é bom. Mas àquele a quem dá só males, fá-lo amaldiçoado, e a terrível demência o arrasta pela terra divina e vagueia sem ser honrado quer por deuses, quer por mortais. (HOMERO; LOURENÇO, 2013, p. 669-70)

A religião é novamente afirmada a partir de uma teologia da destinação humana, onde a aceitação da própria vida e suas circunstâncias é caminho incontestável do aprendizado religioso: as coisas têm uma ordem para além da vontade humana. O homem homérico não se vê, inclusive, separado desta força do destino e nem concebe ulteriormente a possibilidade de um livre-arbítrio; é, quando muito, um observador desta ordem supra-humana e inefável:

A intervenção incessante dos deuses na vida dos homens constitui a primeira impressão transmitida pela religião homérica. De fato, aplica-se perfeitamente à vida dos heróis de Homero a palavra dos filósofos mais antigos, segundo a qual – na formulação usada por Tales – “tudo está cheio de deuses”. Ouvimos falar de auxílio invisível pelos deuses, de seqüestro repentino e rejuvenescimento ou desfiguramento dos heróis por intervenção divina, e não há como negar que esses poetas acabam transfigurando a vida de seus heróis justamente pelo fulgor contínuo do elemento miraculoso. (STENZEL, 2021, p 25-26).

Acontece que esta concepção de interferência não é necessariamente uma mudança ou ruptura com a realidade vivida pelos heróis à moral filosófica posterior. Stenzel caracterizará,

de maneira aguçada, que a interferência dos deuses é, na verdade, a própria afirmação sobrenatural da ordem das coisas e de como elas *devem ser*<sup>12</sup>. O filólogo dirá que muitos acontecimentos narrados nas epopeias poderiam se dar da mesma maneira sem a presença direta e explícita dos deuses, e que na verdade só poderiam se dar daquela forma; o que os poetas narravam eram “estados psíquicos especiais” que os heróis sentiam ao se deparar com uma realidade intensa. (v. 2021, p. 26). O deus é também usado, aqui, como sinônimo de natural: “Aquiles poderia ter se lembrado do respeito que ele, como vassalo, devia ao rei do exército, sem que fossem necessários o incentivo e a reprimenda da deusa” (Ibid.). Esta passagem é de suma importância para compreendermos o movimento de continuidade homérica<sup>13</sup>:

Aquiles poderia ter se lembrado do respeito que ele, como vassalo, devia ao rei do exército, sem que fossem necessários o incentivo e a reprimenda da deusa; Pátroclo poderia acabar derrotado mesmo sem a interferência de Apolo, visto que, arrogando-se o heroísmo de seu amigo maior, confiou demasiadamente em suas próprias forças; mesmo sem a inspiração estimulante de Atena, antes da viagem de volta de Ulisses para casa, Nausícaa teria lançado a bola pela última vez com tanto entusiasmo. Não se entenda isso como um racionalismo banal; pressupor tão-somente uma pálida intenção simbólica no criador dessas imagens, que contam entre as mais belas da arte poética de Homero, seria sinal de extrema falta de gosto. Sem dúvida, o efeito singular das três cenas tão diversas se deve justamente ao fato de os deuses atuarem apenas como executores de uma correlação significativa e inteligível, isto é, de uma ordem das coisas que precisa ser exatamente como está, porque em qualquer tempo pode voltar a ser assim mesmo. [...] A seus ouvintes propriamente ditos ele quer contar apenas aquilo que dá para entender em função de um contexto natural, ou seja, a partir do contexto de uma natureza *consistente* que abrange a vida divina e a humana, mas que no fundo é insondável. Nesse quadro, a natureza (*physis*) precisa ser concebida num sentido extremamente amplo e profundo. Com isso se prepara o terreno para a compreensão de importantes peculiaridades do pensamento platônico, visto que a noção que Platão tem da natureza está bem próxima ainda da homérica. (STENZEL, 2021, p. 26-27)

Não podemos levar em conta que se trata de uma espécie de panteísmo, nem de que as concepções de natureza e deus são monovalentes, dizer deus é natureza ou a natureza é deus não confere a dimensão exata do que está sendo dito aqui. É que na verdade as concepções teológicas de Homero tanto podem ser explicadas por um viés quanto por outro, e que a realidade objetiva do fato narrado está embutida ou explícita como lei universal regida pela necessária tensão entre o plano divino e o terreno. Há uma ordem estabelecida e o homem, na sua complexa relação psicofisiológica com o mundo, pode recorrer à sabedoria e prudência de

---

<sup>12</sup> Segue, na mesma linha, Giovanni Reale (2012, pp. 20, 21)

<sup>13</sup> Poderíamos dizer que é como se tudo já estivesse ali, escondido, compreendido.

entrever e aceitar esta ordem ou, através da teimosia e da displicência, ser vítima do destino trágico. É esta característica que permanecerá sempre na cultura grega.

Se quisermos amplificar o problema, digamos que há, em toda estrutura de pensamento platônica, uma ampliação da natureza humana na divina. A perfeição atingida pelo homem só se dá no aperfeiçoamento daquilo que nele é divino, isto é, a alma. A exigência posterior que Platão fará do conhecimento do Bem é sem dúvida o modo que o filósofo vê a possibilidade de uma existência justa, ou feliz se pudermos dizer. E de que modo podemos pensar a felicidade senão na comparação com os deuses, que a experimentam plena e perfeitamente? Parece-nos que a linguagem proposta por Homero não poderia ser outra, e que certas realidades só poderiam ser compreendidas se as fossem à luz da linguagem poética. Platão mesmo, ao enunciar algumas de suas alegorias, estaria atestando uma especificidade da linguagem simbólica.

Ainda, poderíamos dizer que a realidade antropomórfica dos deuses não é de todo uma descida ao plano terreno (e embora fosse algo que o próprio Platão creditaria a Homero, lembremo-nos de que não o fez integralmente), mas o seu contrário: colocar os deuses sob características humanas acentuadas é também capacitar psicologicamente o homem grego da sua capacidade de aperfeiçoar-se naquilo que os deuses tem em grau absoluto e perfeito: “Da mesma forma que a alma é vista, nos poemas homéricos, como um simulacro mais fraco, extremamente vulgar e imperfeito do homem corpóreo e espiritual, os deuses são, pelo contrário, o modelo potencializado de uma vida mais potente e opulenta, usando naturalmente a comparação com as pretensões de felicidade e bem-aventurança dos homens de então.” (STENZEL, 2021, p. 30).

É por isso que não nos parece haver uma ruptura histórica da *paidéia* poética de Homero e da concepção platônica. A moral tanto em Platão quanto em Homero, se bem que distintas na forma de tratar, tem como um fundamento o respeito e assimilação ética do que é da ordem espiritual e metafísica. Isso não daria conta de explicar o fato de Platão criticar Homero por caracterizar os deuses de forma errada, podendo ser objetado que se fossem ambas, tão parecidas assim, por que o filósofo aponta erros crassos na descrição dos deuses. É preciso cuidado, é certo, ao fazer uma assertiva de igualdade ou semelhança. O que estamos antes tentando descrever é a relação existente de um *tipo* de pensamento, uma estrutura que permaneceu bastante parecida em toda a *paidéia*, como mostramos no primeiro capítulo, que, a saber, *independentemente do momento histórico, permanece como pano de fundo a impregnação viva e plástica das concepções do Ser e do mundo humano na vida individual e coletiva.*

É talvez esta uma das razões de Platão ser tão ambíguo ao falar da poesia. Ele não pode deixar de reconhecer que esta estrutura contém uma verdade incontestável<sup>14</sup>, que de fato o que é possível ser feito no plano da educação não pode ser diferente daquilo que outrora havia sido. Não é possível mutilar da experiência humana de até então as concepções pedagógicas que colocam o homem e a divindade em comunhão espiritual, sabendo que este é o principal elo de formação pedagógica, já que não há nada, como já vimos, que esteja na ordem do Ser que não possa estar na ordem do homem.

A descoberta platônica do *lógos* como motor último e principal de todo processo educativo é exaurida desta bagagem mito-poética, da qual ele não só deve como ela também a ele é devedora. E todo o esforço da cultura grega é de atingir a unidade do *Logos* divino aos *logoi* humanos, por isso nos parece, sempre e em qualquer lugar, que estão falando da mesma coisa. Todas as principais frentes da corrente filosófica posterior já terão sua raiz em Homero, e quanto mais pudermos considerar que elas vão se afastando do poeta ao longo da história, mais também precisamos conceder a Platão o mérito de ter feito a difícil tarefa de síntese de todo o pensamento que o antecedeu.

---

<sup>14</sup> Vale aqui um comentário de Szlezák: “Mas havia muito a tradição era bastante forte para qualquer tentativa de desfazer-se dela; por outro lado, a nova crítica filosófica era muito plausível para deixar a tradição inalterada. Prevaleceu a convicção – testemunhada para nós primeiramente por Teágenes de Régio no final do século VI – de que Homero, com suas histórias aparentemente cruas de traição, luta, ciúme e amor no mundo dos deuses, comunicava sabedorias mais profundas, inacessíveis a uma compreensão imediata. A interpretação alegórica de Homero logo se tornou um bem comum da educação grega e contribuiu essencialmente para que a posição de Homero como professor dos gregos não decaísse após a crítica dos primeiros filósofos, mas, pelo contrário, se fortalecesse. Nos séculos posteriores, tanto o estoicismo como o neoplatonismo contribuíram para o desenvolvimento desse método de exegese poética.” (2005, p. 60)

### **3 PARTE II: O CONTEXTO DA REPÚBLICA**



### 3.1 CAPÍTULO I: O AMBIENTE DA *REPÚBLICA* E A DISPUTA ENTRE A *PAIDÉIA* PLATÔNICA E A SOFÍSTICA

Sabemos que a *República* é um livro da fase madura de Platão, tendo como pergunta fundamental *o que é a justiça e se é bom ser justo ou injusto*. Quando pensamos em república, consideramos que se trata de teorias de Estado, leis, formas de regime ou governo, mas já à primeira vista fica evidente que Platão não pode ser colocado ao lado das teorias modernas de Estado, e que seu intento, ao escrever a *República*, é bastante diferente.

A *República* contém elementos que fincaram solo e que contribuíram muito à História da Filosofia. Seus temas, que perpassam a moralidade, a religião, a epistemologia, o problema da justiça colocado desde o plano mais social e elevado até as grandes considerações metafísicas, as famosas alegorias da caverna e da linha dividida, enfim, tudo isso não pode ser esperado de um livro que trataria, apenas, de teorizar sobre o Estado.

Além do mais, ficamos espantados quando vemos que Platão, ao longo da obra, está se utilizando de seu corpo conceitual e criando, por assim dizer, uma rede complexa de especulações sobre a natureza do homem. Se isso aparece, por um lado, como um projeto de cidade utópica em contracorrente a crise percebida aos seus olhos ou, por outro, como resultados de intuições intelectuais agudas do que é o homem e de como ele se insere no mundo, uma coisa podemos concordar: “A República é, de fato, um trabalho em que um grandioso plano cobre um número de dificuldades e tensões”<sup>15</sup> (ANNAS, 1981, p. 2)

A *República* foi publicada, provavelmente, entre 375 e 374 a.C., já com algum tempo de experiência pedagógica na Academia. Talvez esta experiência nos faz concluir do porquê a obra ser repleta de considerações sobre a educação, e de como Platão tinha em vista que as concepções de formação do homem deveriam seguir etapas tão restritas e, ao mesmo tempo, exclusivas, tal como aparecem na sua obra. Obra monumental, em fase já de uma maturidade que reúne uma forma dramática nova, talvez conjecturada pelas experiências literárias adquiridas nos diálogos anteriores (NIETZSCHE, *A Origem da Tragédia, Werke, I, Carl Hanser Verlag, 1966, p. 79*<sup>16</sup>) – Platão emprega ali um grande esforço para dar aos seus leitores a resposta do problema da justiça. Problema este, lembramos, que não pode ser isolado ou incomensurado diante de outras questões que ganham escopo próprio.

A *República* é uma tradução de *Politeía*. E, em um primeiro momento, podemos considerar que aquela palavra se vincule exclusivamente a concepções de Estado (embora temas

---

<sup>15</sup> The *Republic* is in fact a work in which a grandiose plan covers a number of struggles and tensions.

<sup>16</sup> apud. PLATÃO; NUNES, 2016, p. 29.

como os costumes, o igualitarismo, a quebra da noção de propriedade privada, as considerações das divisões de trabalho pelos membros da cidade etc. apareçam). Porém, a palavra *Politeia*, política, e *polites* são empregadas naquela Grécia em um sentido bastante vinculado e, a nós, talvez nem tanto. Para o homem grego, a condição de partícipe da Cidade, o *polites*, deveria se dar em uma *pólis*, ambiente comunitário onde há o direito do cidadão de conviver e constituir-se como membro social. E como isso se dava? Sem entrar em pormenores, podemos dizer que o surgimento da *Ágora* é um marco importante, e até definitivo, daquele povo que começa a explorar os caminhos da reflexão política.

Sabemos, através dos estudos consolidados por Vernant, que a Grécia arcaica e o Oriente mantinham um vínculo político-espiritual muito próximo, e que as descobertas e decifração do Linear B micênico trouxeram novas perspectivas à compreensão daquele período. Mas, afirma Vernant, essa descoberta não resolve de todo o problema de relacionar o mundo grego com o oriente colocando-os a porta do mesmo salão, mas nos abre muitas portas, que ora nos levam ao mesmo lugar e ora nos deixa entusiasmados com os novos horizontes que os gregos buscaram. A relação de proximidade que se encontra nos períodos mais arcaicos e longínquos, entre gregos e orientais, encontra sua ruptura principalmente naquela nova constituição de sistema político: a *pólis* grega e o surgimento da filosofia, do pensamento racional.

A sociedade primitiva grega é diferente daquela em que Platão está inserido. Constituída por palacetes, escribas e um chefe, um rei, dando assim a característica do que Vernant chama de “realeza burocrática” (2002, p. 25), aquela civilização vê-se ainda muito presa ao militarismo e a religião.

Pode-se pensar que o poder real se exerce assim em todos os domínios é o que o soberano, como tal, encontra-se especialmente em relação com o mundo religioso, associado a uma classe sacerdotal que surge numerosa e influente. Em apoio desta hipótese, notar-se-á que na Grécia a lembrança de uma função religiosa da realeza se perpetuou até no quadro da Cidade e que sobreviveu, sob uma forma de mito, a lembrança do Rei Divino, mágico, senhor do tempo, distribuidor da fertilidade. (VERNANT, 2002, p. 30)

Também, mesmo após algum período de dissociação daquele “arcaísmo”, o poderio militar da época ainda se propunha vinculado à tradição religiosa, mesmo que esta, por sua vez, já se desraigava cada vez mais de uma gênese distante. Mas, ao passo que esta aristocracia guerreira detinha de funções religiosas, os primeiros choques começam a aparecer: “a busca de um equilíbrio, de um acordo, fará nascer, num período de desordem, uma reflexão moral e especulações políticas que vão definir uma primeira forma de ‘sabedoria’ humana. Esta *sophia* aparece desde a aurora do século VII” (VERNANT, 2002, p. 43.)

Tempos depois, vemos que é na concepção de um espaço de disputa no qual se discute e rivaliza que se tem demarcado geográfica e materialmente a nova escala espiritual de concepção de mundo à qual os gregos iam ascendendo: “as construções urbanas não são mais, com efeito, agrupadas como antes em torno de um palácio real, cercado de fortificações. A cidade está agora centralizada na Ágora, espaço comum, sede da *Hestia Koiné*, espaço público em que são debatidos os problemas de interesse geral” (VERNANT, 2002, p. 51).

Enfim, de todo modo não nos cabe recapitular, pelo escopo deste trabalho, as intrincadas mudanças daquela estrutura social grega. O importante aqui é fazermos-nos lembrar que Platão, ao escrever a *República*, está demarcando o território daquela *pólis* e circunscrevendo o que ele entende necessário para a vida em comunidade. Por isso, o problema de saber até que ponto a *República* é uma obra que visa a idealização de um Estado é patente sempre que se vai falar dela. Não só isso, o que confere a Platão a peculiaridade de suas posições é que em sua obra vemos como pano de fundo que é o indivíduo que se perfaz na cidade e nela encontra a esfera da liberdade individual que suscita sua realização enquanto ser humano.

De modo algum isso escapa daquele horizonte grego, como se Platão, neste ponto, divergisse daquela *paidéia* que estava se constituindo. Muito pelo contrário, o filósofo ateniense visa congrega a Cidade no Homem, e o Homem na Cidade. Afirmara Aristóteles, certa feita, que o homem é *zoon politikon*, definindo assim toda aquela estrutura política ateniense, onde o homem, para alcançar a plenitude da vida, deve ser membro da cidade e apenas nela se realiza.

Esta *pólis* constituía-se pelas manifestações em debate público de ideias a respeito da vida social. A laicização das instituições, que vai se culminando paulatinamente desde Homero até a crise do século V. (Cf. VERNANT, 2002, p. 55), transforma a publicidade das ideias em um momento decisivo de desarraigamento da autoridade da palavra mágica. Até então, esta autoridade era conferida a alguns sábios consanguíneos e poetas inspirados pelo divino. Estes legisladores, via de regra, expressavam-se na forma mito-poética que imprimia fortemente naquele quadro social uma rede de valores e condutas; porém, quando chegamos no auge deste desarraigamento, o que sobressai agora é o diálogo, a palavra discursada, argumentada, disputada (*eris*).

Era a palavra que formava, no quadro da cidade, o instrumento da vida política; é a escrita que vai fornecer, no plano propriamente intelectual, o meio de uma cultura comum e permitir uma completa divulgação de conhecimentos previamente reservados ou interditos. (VERNANT, 2002, p. 56).

Sabemos que um dos grandes representantes desta nova vida da *pólis* foram os sofistas, aos quais Platão tanto promoveu embates. Pode se dizer da sofística, para o filósofo ateniense, embora complexa e multivariada, que ela mirava apenas o convencimento, a retórica pura e

simples, o jogo de palavras em vista de chegar em resultados práticos na vida pública. Platão vê este movimento como uma crise moral: o discurso, afastando-se da verdade, se move de acordo com as necessidades mais imediatas, e as estruturas linguísticas se apartam da realidade.

O termo sofista está associado com *sophos* (sábio), *sophia* (sabedoria), termos estes relacionados à antiga tradição cultural grega. Os poetas, oráculos e videntes eram tidos como sábios, mas a concepção era de que sua sabedoria seria advinda dos deuses e não envolveria nenhuma noção de técnica ou ciência. Por sua vez, os sofistas se pretendem possuidores de um conhecimento que, inclusive, poderia ser ensinado. Segundo a perspectiva de Platão esse conhecimento, ou esta pretensão de conhecimento presente nos sofistas seria ilusória.

Eles, enquanto personagens históricos, são caracterizados de diversas formas. Em primeiro lugar, para sua interpretação, é preciso ter em mente que nem sempre aquilo que Platão disse sobre eles pode ser levado ao pé da letra. Em segundo lugar, se o termo se refere a profissionais do ensino da virtude, existiriam, portanto, muito mais sofistas que podemos imaginar.

De modo geral, talvez possamos caracterizá-los da seguinte maneira sumária: eram profissionais que recebiam dinheiro para instruir jovens sobre sabedoria e virtude. Não vou entrar em detalhes a respeito dos honorários recebidos por eles, há fontes que dizem que eram altos e outros que não passavam de pouca renda (para mais detalhes sobre esse assunto, *Cf.*, 2003. *pág.* 47-52).

A importância do *λόγος* naquele período se deu a partir de uma mudança de concepção política que levou a uma mudança na concepção de *areté*. Podemos concluir daí que o solo era fértil para o surgimento dos sofistas. Eis uma tese que mostra quais os fatores históricos que contribuíram para o surgimento destes pensadores. Nos diz J.B. Bury:

As instituições de uma cidade democrática grega pressupunham, no cidadão comum, a faculdade de falar em público, o que era indispensável para quem quer que ambicionasse uma carreira política. Um homem que fosse arrastado ao tribunal por seus inimigos e não soubesse como falar era como um civil desarmado atacado por soldados. O poder de expressar ideias claramente e de maneira a persuadir seus ouvintes era uma arte a ser aprendida e ensinada. Mas não bastava adquirir o domínio do vocabulário; era necessário aprender como argumentar, e exercitar-se na discussão de questões políticas e éticas. Havia uma procura de educação superior. (2003, *pág.* 35, apud. *Hystory of Greece*, 4ª ed., Londres, 1975, p. 241)

A formação político-pedagógica demanda homens que, para governar, precisam ter experiência na prática discursiva da vida política, sendo desejável a posse de qualidades que permitiriam a criação de boas leis, ter conhecimento da natureza humana, entre outros. É sobre

isso que nos fala Jaeger: para eles, essas capacidades não eram possíveis de se desenvolver plenamente, mas “pode-se, no entanto, desenvolver o dom de pronunciar discursos convincentes e oportunos.” (2013, pág. 340). Isso não significa que, por exemplo, os sofistas se ocupassem apenas do ensino da retórica (εὖ λέγειν), Hípias de Élis, citado por Sócrates como sendo um polímata, ensinava astronomia, matemática, história, genealogia, pintura, música, entre outras diversas especificidades (Para mais informações: Cf., 2003. *Os sofistas individualmente, (4) Hípias*).

Cada sofista tinha sua própria metodologia e processos educacionais, mas de acordo com Jaeger, é a formação espiritual que dá um sentido unitário para eles. Essa formação espiritual deve ser entendida como um processo que, independentemente dos recursos, tem como fim a *areté* política. Nesse sentido, os sofistas se preocupam apenas com a prática. Ao herdarem a tradição das poesias, eles racionalizaram alguns conhecimentos, tentando relocar essa tradição para uma exortação moral do homem, além de questionarem a *areté* com vista a buscar certos preceitos morais-educativos. É com os sofistas que se tem a ideia de uma formação integral do homem (*kalokagathia*), que não era mais voltada simplesmente para as crianças (παῖς). Era, dentre muitas outras coisas, fundamentalmente “ensinar o homem a respeito dos assuntos do Estado, de modo que ele pudesse vir a ser uma verdadeira força nos negócios da cidade, tanto como orador quanto como homem de ação; em outras palavras, tornar-se um político eficiente e bem-sucedido” (2003, pág. 48; Cf., *Protágoras. 319 a 1-2*).

E por que isso se deu desta forma? É que quando observamos o processo de constituição do Estado e a necessidade da formação para a vida pública vemos que as noções que anteriormente pautavam a educação e a congregação da comunidade começam a ser questionadas e demolidas. Uma das drásticas mudanças, das quais os sofistas souberam muito bem aproveitar, foi a da *areté* homérica para a *areté* do *polites*: a sua acessibilidade não se dá mais pelo sangue divino, mas pela formação consciente do espírito, que reunia inúmeras características, tendo como fim o *saber adquirido*. Teríamos pela primeira vez, portanto, como atividade vital pedagógica, a necessidade de colocar o centro do homem sob o ponto de vista intelectual; os sofistas constituem um marco na nova concepção do *ensino* da *areté*, conceitualizando sobre dois focos daquilo que entendiam do Homem: uma formação enciclopédica e da linguagem e de suas capacidades espirituais:

Ao lado da formação meramente formal do entendimento, existiu igualmente nos sofistas uma educação formal no mais alto sentido da palavra, a qual não consistia já numa estruturação do entendimento e da linguagem, mas partia da totalidade das forças espirituais. É Protágoras quem a representa. A poesia e a

música eram para eles as principais forças modeladoras da alma, ao lado da gramática, da retórica e da dialética. (JAEGER, 2013, p. 342).

Já falamos sobre as condições político-sociais que fomentaram o surgimento destes profissionais da educação. Podemos dizer também que Péricles foi importante para impulsionar o movimento sofista, uma vez que ele tornou Atenas o seu “local de trabalho” ideal, mas por qual motivo?

Após a vitória da Grécia nas Guerras Médicas, Atenas torna-se uma potência. Isso significava que aquela região tinha condições de desenvolver-se muito bem política, econômica e culturalmente. A derrocada da guerra trouxe, no entanto, alguns problemas de ordem estrutural. É Péricles quem empreende uma tarefa de restauração daquela cidade. Mas seu foco é na Acrópole, em vista de constituir um espaço de cultura, valorização artística e arquitetônica, simbolizando o poder de Atenas, eis o quadro daquele período:

Assim era o centro de Atenas como grande Estado, sem rival na Grécia. Em comparação, o resto da cidade era feio e insignificante, com suas ruas estreitas e tortuosas, casas modestas, lojas e oficinas, barulho, poeira e lama. Muitos dos seus cidadãos eram ricos, mas não construía palácios luxuosos para si mesmos. Foi um escândalo público quando Alcibíades quebrou o costume e adornou as paredes de sua casa com pinturas. Atenas era uma democracia e os ricos temiam tornar-se conspícuos pela exibição ou extravagância. Além disso, os homens de Atenas não passavam muito tempo em casa. O mercado, o Pnix, onde a assembléia popular se reunia, os tribunais e a câmara do conselho, eram os lugares onde as classes altas passavam seu tempo. As classes baixas trabalhavam nas docas e nos armazéns do Pireu, ou em suas lojas e oficinas. Todas as classes indistintamente dedicavam seu tempo livre aos exercícios corporais e jogos, em benefício da saúde. Para este fim, inúmeros ginásios, escolas de luta romana e campos cercados de colunatas eram construídos nos subúrbios e ali toda a população, jovens e velhos, praticavam a corrida e a luta romana, jogavam bola e lançavam a argola e o dardo ou então mergulhavam na água fria das piscinas que faziam parte desses estabelecimentos. *Ali também se realizava a educação compulsória de todo jovem ateniense. Os rapazes eram treinados para a guerra e para a competição nos jogos locais e pan-helênicos; também aprendiam a ler, escrever e a matemática elementar, mas seus principais estudos eram a música, o canto e a leitura de obras-primas literárias, especialmente os poemas de Homero.* (ROSTOVTZEFF, 1977, p. 178)

Estes fatores somados àquela nova vida política que promovia reformas institucionais, tornaram Atenas um lugar propício no qual (1) o poder deveria estar no conjunto da população e (2) os magistrados e outros cargos públicos deveriam ser ocupados por aqueles que detêm maior capacidade de desempenhar bem as funções da *pólis*. Seguindo a interpretação de Kerferd, é o segundo ponto que merece mais atenção, justamente pelo fato de que era preciso capacidade e competência para ocupar tais cargos:

O que os sofistas estavam aptos a oferecer não era, de forma alguma, uma contribuição para a educação das massas. Eles ofereciam um produto caro, valiosíssimo para os que estavam buscando fazer carreira na política e na vida pública em geral, isto é, uma espécie de educação secundária seletiva, em continuação à da instrução básica recebida na escola, em linguagem e literatura, aritmética e atletismo (2003, pág. 34).

A educação grega neste período, em especial em Atenas, começava a imprimir valores de cultura no ambiente escolar e na própria criação de uma instituição educativa. A educação aristocrática vai se tornando, assim, em educação da criança grega. Isso não significa, todavia, que não havia estratificações, pois como já vimos, era caro ter uma educação “boa”. Mas, a orientação geral e os programas educativos, por mais que se vulgarizaram graças a processos de democratização, desenvolviam um senso coletivo mais objetivo da ordem educativa de um povo. É a partir deste momento que a *areté* começa a ser refletida do ponto de vista do ensino, no seu “valor” e no *quê* ele consiste (a pergunta do *Mênon*, portanto, não nasce descolada desta situação social). Logo, as técnicas começam a ser vistas por uma perspectiva diferente: não mais a ideia do bem nascido (eupátridas), ou da experiência entusiasmática do divino, mas dos *mathontes* (“os que só sabem por haverem aprendido”). Começa a surgir dentro deste quadro as discussões em torno da educação institucionalizada, da educação preceptorial, individualizada, e de como estes sistemas se relacionam e são introduzidos na sociedade. (MARROU, 2017, p. 88-89).

Não podemos ver este fenômeno como *natural e aceitável* em seu todo. A Grécia é, fundamentalmente, agônica: forças distintas se entremeiam e disputam espaço e visibilidade cultural, religiosa, existencial. Por exemplo, Protágoras teve seus livros queimados e foi exilado de Atenas, Anaxágoras sofreu do mesmo problema e também, confundido com um sofista, Sócrates foi acusado e condenado à morte. Platão nos explica, falando por Protágoras, no diálogo de mesmo nome, que se estrangeiros chegam na cidade e persuadem os jovens a associar-se a eles, ensinando-os a questionar os valores tradicionais, além de torná-los melhores (mesmo que supostamente) do que eram antes, seria preciso tomar cuidado, pois eles despertam ódio e ressentimento dos demais:

Ora, eu declaro que a arte sofista é muito antiga, mas os que a praticavam nos tempos antigos, receando o ódio que despertava, construíam um escudo e máscara para si mesmos; alguns deles poesia, como no caso de Homero, Hesíodo e Simônides; alguns, ritos religiosos e profecias, como fizeram Orfeu,

Museus e seus seguidores [...] Todos esses, como digo, receando a má vontade contra eles, usaram essas artes como anteparos (Protágoras, 316c 5- e5).<sup>17</sup>

É nesse cenário, portanto, que surgem das mais controversas personalidades do período clássico, vindos dos mais diversos cantos da Grécia, viajando como nômades em busca de pupilos, caracterizados por um modo de vida independente e individualista. Buscavam não só atender a demanda educativa da época, mas também criar uma consciência cultural. Se eram tão famosos e agraciados e odiados ao mesmo tempo, devemos colocar nossos olhos mais de perto de modo que entendamos o pensamento típico que nasce no seio de uma tradição sofisticada. Infelizmente, para nosso trabalho, não será possível atentarmos aos sofistas, muito embora eles tenham papel decisivo na filosofia platônica.

De qualquer forma, podemos dizer que para Platão o uso da retórica estava deslocado – não que a técnica seja ineficaz, ou deva ser rejeitada –, porque era uma ferramenta poderosa, tanto para o bem quanto para o mal. Vale lembrar o parágrafo 14 do *Elogio de Helena*, onde Górgias nos diz:

Têm a mesma relação tanto o poder do discurso para o ordenamento da alma, quanto o ordenamento dos fármacos para a natureza dos corpos. Pois assim como alguns dos fármacos expulsam alguns humores do corpo e fazem cessar uns, a doença, outros, a vida, assim também dentre os discursos uns afligem, outros deleitam, outros atemorizam, outros conferem ousadia aos ouvintes, outros, por alguma má persuasão, drogam e enfeitiçam completamente a alma. (GÓRGIAS. Elogio de Helena. Tradução de Daniela Paulinelli. Belo Horizonte: Anágnosis, 2009. [Apresenta as traduções de textos gregos realizadas pelo grupo Anágnosis, da UFMG.] Disponível em: <<http://anagnosisufmg.blogspot.com/2009/10/elogia-de-helena-gorgias.html>>. Acesso em: ... (dia mês ano).)

Platão vai considerar que o uso indiscriminado da técnica retórica pode causar danos à vida pública. Tem como princípio para tal a crença que a preocupação estritamente política poderia desviar o caráter daquele que fala, já que não pressupõe, mesmo com base empírica forte, a necessidade de uma epistemologia onde a ordem do Ser assuma primazia. É em Platão que vemos surgir um discurso que pode ser separado em bom ou ruim, de acordo com a intenção daquele que fala. Para ele, a intenção dos sofistas era imoral, ou no mínimo dúbia. Esta distinção ocorre porque Platão entende que os sofistas precisavam se consolidar no espaço público, se manterem enquanto profissionais de ensino, e isso fazia com que eles, do ponto de vista platônico, traíssem a verdade em vista de autopreservação e conquista “territorial”.

---

<sup>17</sup> Acredito que esta passagem nos releva ainda mais. Podemos considerar que Platão não está falando dos sofistas profissionais do ensino da virtude, mas daquela tradição dos *sophos*. É interessante que ele reconhece que diferentes são os sábios, mas a *sophia* é a grande mestra de seu tempo.



A batalha travada entre Platão e os sofistas não é apenas de caráter epistemológico, mas também e, talvez, principalmente, de disputa por espaço na vida pública e nas concepções de educação da *pólis*. Ele, portanto, se opõe aos sofistas porque “via-os como inimigos da sua concepção de filosofia” e “representavam as posições e os valores errados e, conseqüentemente, a maneira errada de viver a própria vida, de se comportar em relação aos outros e de participar da vida na *pólis*” (COIMBRA, 2018, p. 119). E esta oposição, como veremos, não será diferente com os poetas.

### 3.2 CAPÍTULO II: DE COMO DO PROBLEMA DA JUSTIÇA SURGE A CRÍTICA DA POESIA

No livro I da *República* Platão já está de modo sutil recusando a autoridade poética, e isso se dá pelo tipo de posição que Sócrates pretende estabelecer para responder o problema do início do diálogo, que rapidamente se desenvolve. Como veremos, Platão tem consciência clara de porque o diálogo passa por três personagens, estes seriam “tipos”, cada um ao seu modo, que poderiam representar uma cultura já defasada aos olhos do filósofo.

Sócrates desce até ao Pireu para *orar* e *ver* o culto e a cerimônia à nova deusa. Em seguida, quando estava voltando para casa, é parado por um escravo de Polemarco que o diz para esperá-lo. Sócrates deseja ir embora, mas Glauco pede para que ele fique. Na chegada de Polemarco, este lhe pede para ficar, alegando que por estarem em maior número, podem forçar o filósofo mesmo que ele não queira. Sócrates, então, dá uma alternativa: e se ele convencer Polemarco e os outros que deve partir? Ao que este lhe responde: “conseguirás convencer quem não quer ouvir?”. (327a-327e).

Esta passagem é de suma importância pois condensa todo o problema do diálogo. Sócrates é de algum modo desafiado, convocado à dialética, revivendo assim o drama do filósofo em face da cidade: o homem que detém de verdadeiro saber *versus* a cidade e a sua força numérica.

Primeiro, devemos lembrar que o respeito de Sócrates à cidade é movido por sua piedade. Mas há certas coisas que o filósofo não pode ceder, com risco de ir contra sua própria vontade. Como na *Apologia*, Sócrates é compelido a se retratar a Polemarco e os demais. A diferença é que na *Apologia* ele não poderia ir contra seu pensamento, pois isso representaria a derrota do filósofo diante da cidade. Na *República*, porém, Sócrates a princípio cede, mas só o faz porque sabe que ele poderá se retratar adequadamente, já que seus interlocutores são muito diferentes daqueles da *Apologia*.

Essa semelhança entre a *Apologia* e a *República* é levantada por Allan Bloom. Ele nota que Sócrates é movido tanto por piedade quanto por curiosidade, e que esta última prevalece ante à primeira, motivo justo se levarmos em conta a preocupação que diferencia o filósofo dos seus cidadãos. “A teoria de Sócrates, diz ele, está acima do entusiasmo de orgulho nacionalista e de certo modo além da mera cidadania. Sua piedade pertence à cidade, seu pensamento não”<sup>18</sup> (BLOOM, 2016, p. 311).

---

<sup>18</sup> Socrates' theory stands above the enthusiasm of national pride and is somehow beyond mere citizenship. His piety belongs to the city; his thought does not.

Pois bem, ao chegar na casa de Polemarco o filósofo se depara com Céfalo, que acabara de fazer sacrifícios. Ele é representado como “rei”, “chefe” através da caracterização das suas vestimentas e o uso da coroa, o que denota perspicácia por parte de Platão de já introduzir um tipo de autoridade da qual falamos nos capítulos anteriores: a autoridade do sábio, tão atrelado à velhice, daquele que deve ser ouvido e respeitado:

Age is his title to rule, as it is in almost all regimes governed by ancestral custom. Age is a practical substitute for wisdom because, unlike wisdom, it is politically recognizable and easily defined. The reverence for age, and hence antiquity, is one of the strongest ties which can bind a civil society together (BLOOM, 2016, p. 312).

A apresentação que se segue do problema já traz indícios de uma tradição poética que de alguma forma introduziu na consciência de Céfalo (e aqui ele serve como um *tipo* do qual falávamos) concepções que Platão vai considerar errôneas acerca da moral homérica. Ele diz que está preocupado com as fábulas sobre o Hades e sobre os homens que em vida, cometendo injustiças, sofrerão severas punições depois da morte. Ele nota que na velhice as preocupações de cunho passional dão espaço para outras mais elevadas, como o diálogo (curioso que, ao ser confrontado, esquivará deste). Chama, portanto, o testemunho de Sófocles para corroborar com suas preocupações, e diz que a boa ou má vida é uma questão de caráter. Há, aqui, a colocação de um problema de enfrentamento da morte em face de uma perspectiva da vida que já se fez: “quem encontra no seu passado muitas faltas, acorda, por vezes, sobressaltado, como criança, cheios de medo, e passa a viver na mais sombria expectativa” (331a). Velhice, prazeres, morte, caráter e justiça são temas introduzidos por aqui. (327a – 331d).

Cabe apenas lembrar que o problema já é a da vida justa e, implicitamente, do *castigo dos deuses àqueles que são injustos*. O que Platão faz aqui, para colocar a apresentação da justiça em primeiro plano, é trazer o personagem de Céfalo como um indivíduo que não tem consciência clara das raízes da sua fortuna, e que a usou em grande parte sem refletir, de modo que apenas agora, ao fim da vida, vê que há uma vantagem na riqueza que se alinha ao problema da velhice: qual seja, o de se privar das dificuldades que um pobretão teria. O fato de Sócrates questionar como ele ganhou dinheiro demonstra que a geração e o acúmulo da riqueza vêm de tempos tão remotos que Céfalo não concebe as pré-condições da sua própria existência.

Ele diz que a riqueza não leva à vida boa, mas que a posse do dinheiro lhe garante fazer sacrifícios, pagar dívidas e nunca mentir (já que ele não precisa enganar ninguém por ser rico). Mas é precisamente isso que Sócrates quer distinguir. Se Céfalo assume a importância do

caráter, da vida ordenada e simples, não seria estranho o velho dizer que o dinheiro tem sua parcela de relevância, parcela alta se levarmos em conta que sem ele Céfalo seria injusto?

Ele é o indivíduo que respeita as leis da cidade, e *estas correspondem com as leis divinas*. A riqueza é um instrumento para o cumprimento destas leis, e isso acaba por demonstrar que é piedoso, mas não pode ser justo (no sentido interior proposto por Platão ao longo do diálogo). O seu tipo é do indivíduo que *somente respeita a lei porque existem deuses*, e se estes não existissem não haveria necessidade de se preocupar. É muito interessante que ele condena a si mesmo no momento em que diz estar apavorado e que acorda como uma criancinha que teve pesadelos. Isso demonstra que ele não está consciente das suas obrigações, que sua vida passada era irrefletida, e que agora ele vê como último recurso o uso do dinheiro. Céfalo faz parte do grupo de indivíduos que não reflete suas próprias ações, aceitando tacitamente leis que já se perderam na noite dos tempos.

Justiça é *nunca falar mentira e dar a cada um aquilo que estamos devendo, seja sacrifício aos deuses ou algo que tomamos emprestado*. O contra-argumento de Sócrates de uma só vez ataca ambas características da justiça, além de insinuar que a definição de Céfalo é de um egoísmo irreverente aos outros indivíduos da comunidade. Sócrates nos diz que se um sujeito pedisse sua arma de volta, e este estivesse fora da razão, não deveríamos devolvê-lo e não seria bom falar a verdade nesse caso. Ele concorda, mas apenas porque sua preocupação é que ao devolver a arma o sujeito poderia feri-lo.

Vemos aqui aquela característica essencial da antiga *paidéia* grega a qual Platão reporta nas suas críticas: os gregos preocupavam-se com os preceitos contidos nos mitos e acreditavam, piamente, que o cumprimento dos seus deveres (sejam religiosos ou para com a comunidade) teriam que seguir à risca as prescrições dos poetas: “a poesia e a música tinham sido consideradas as bases da formação do espírito e englobavam a educação religiosa e moral (...) à falta de fundamentação racional, um verso de Homero é sempre o melhor argumento de autoridade, que nem os próprios filósofos desdenham” (JAEGER, 2013, p. 778)

A saída de Céfalo se dá porque ele não se preocupa apesar de concordar com Sócrates, e também porque, no fundo, não está a par das consequências e nem quer investigar, prefere continuar fazendo seus sacrifícios. Ele está mais preocupado em cumprir as leis divinas do que reavaliar as suas consequências na ordem humana, ele é o indivíduo que respeita a autoridade poética e não vê sentido em colocá-la a prova. Quando Sócrates explicita o problema, ao mesmo tempo que desvia a preocupação com a divindade, trazendo a justiça para a ordem cotidiana, desvia, também e por consequência Céfalo, desinteressado com os rumos da discussão (331b – 331d).

Até agora, nestas poucas páginas, estamos vendo nascer que o problema da justiça não pode ser colocado sob o ponto de vista de questões exteriores ao homem, através de normas abstratas ou regras irrefletidas, e que a antessala composta pelo diálogo entre Céfalo e Sócrates tem o intuito de averiguar até que ponto as concepções fornecidas pela prática corriqueira da lei vigente são importantes e até mesmo eficazes para viver uma vida justa. Mas se Céfalo, por um lado, não busca as raízes e fundamentos da lei, por outro ele as cumpre. O que tiramos de positivo da conversa é que Céfalo representa o indivíduo que obedece as leis, que claramente é um dos elementos importantes de uma cidade. O problema levantado por Platão aqui é o fato de que há momentos em que é preciso descumprir a lei (é o que Céfalo concorda depois de Sócrates objetar-lhe), no caso de ela não corresponder com os anseios individuais e divinos. Mas mais do que isso, o que Platão parece advogar é que no fundo o cumprimento das leis é importante, desde que estas mesmas leis não apresentem conflitos. Isso nos faz concluir que Platão não está questionando a piedade de indivíduos como Céfalo, mas as *crenças fundamentais que a sustentam*. O embate com a tradição mito-poética já é, portanto, sutilmente apresentado.

Seguirá assim todo o livro I, dando cada vez mais vigor e enfoque ao problema do quê é de fato a justiça e de como é preciso realmente investigá-la. O primeiro passo é dado pela retirada de Céfalo que, aos olhos da comunidade seria tido como homem justo, porém aos olhos astutos do filósofo, não:

This is the first step on the road from unconditional acceptance of the ancestral order to the new regime based on reason in which the authority of the father's opinions and the power of his property play no role (BLOOM, 2016, p.316).

A entrada de Polemarco na discussão tem o mesmo teor do problema de Céfalo de averiguar a justiça do ponto de vista exterior. Porém, Platão apresenta Polemarco de um modo que já difere daquele arquétipo anteriormente visto, já que as preocupações dele giram em torno da *amizade*: “justiça é dar a cada um o que lhe é devido” (331e). As definições de justiça que irão aparecer aqui ainda trazem o caráter material da constituição exterior dos relacionamentos entre os cidadãos, e teríamos o problema da relação entre o bem individual e o bem comum. Simônides agora é o alvo platônico quando vem à tona, pela boca de Polemarco, a autoridade poética de definição da justiça.

Vejamos que Polemarco, depois da investida socrática acerca das artes (332c – 334b), não está sendo hipócrita mas seguindo a tradição, pois acredita que existem certas regras que

devem ser mantidas na comunidade, e que devem ser respeitadas pelo bem da tradição. Polemarco não tem conhecimento acerca do bem, nem do que é a amizade (334c – 335a) e, assim, não terá por consequência noção do conhecimento do que é a justiça (335b – 336a). O que ainda está sendo tratado aqui é a justiça como utilidade, e não como um fim em si mesmo. As consequências da argumentação levam Polemarco a certas contradições que o deixam arrasado, pois percebe que as circunstâncias nas quais a justiça é posta tornariam o justo como alguém que seja uma espécie de ladrão. (334a5). Para deixar claro a situação, expliquemos o movimento do diálogo.

A conclusão que se deu é pelo seguinte: à cada arte há um fim que lhe é própria; Sócrates dirá que, sendo cada arte específica em seu objeto, e enquanto elas fazem uso e desempenham sua função, e a justiça for uma arte, ela é arte do quê? O único lugar para colocar a justiça é contraditório: ela não serve quando compete com as outras artes (porque no ato o objeto é utilizado), e serve quando elas não fazem nenhum uso dos objetos que lhes são próprias. Sobra, portanto, que a arte da justiça serve apenas “para as coisas inúteis”. Ela guarda um objeto quando ninguém precisa dele; e, logo, quem sabe guardar também sabe roubar, dirá Sócrates.

O principal argumento socrático gira em torno do engano do que é a *amizade*, e corrigirá seu interlocutor dizendo que caso alguém se engane quanto aos amigos e inimigos, pode fazer o bem ou o mal de maneira trocada; Polemarco tentará, ainda, uma última investida em sua definição: *amigos parecem e são bons e inimigos parecem e são maus* (335a). Aqui fica nas entrelinhas que Sócrates queria conduzir o diálogo até este ponto, para apresentar a justiça não como uma técnica, arte, mas como uma virtude, uma disposição. Depois de todas as consequências da definição e as retificações necessárias, Sócrates eleva o ponto da discussão para o plano da *areté*. Se a definição de justiça apresentada é de que é preciso fazer bem aos amigos e mal aos inimigos, ela se configuraria como uma técnica, já que toda arte permite o resultado contrário. Mas, sendo uma virtude, deve sempre provocar efeito de igual natureza: é impossível a um homem justo praticar injustiça e tornar as pessoas injustas.

Chegamos ao ponto que nos interessa: “quando alguém (lembramos que é a Simônides que se refere), dirá Sócrates, declara que é justo dar a cada um o que lhe é devido, entendendo por isso que o indivíduo justo deve causar dano aos inimigos e fazer bem aos amigos, não falou como sábio; faltou com a verdade” (335e). O movimento que estamos vendo surgir no diálogo é aquele que já comentamos em capítulos acima: a razão, o argumento, a busca pela verdade através do diálogo estão sobrepondo-se dos antigos preceitos da tradição poética e oral. Mas logo em seguida Sócrates afirma peremptoriamente que tais poetas não dizem isto, que é uma interpretação errônea de terceiros e que é preciso se opor a esta testemunha, e não aos poetas.

(335e 6-9). Esta ambiguidade só pode ser explicada se tomarmos a posição que Sócrates ainda se encontra no diálogo. Não é o momento ainda de *ensinar* propriamente, mas de buscar, através do *elenchos*<sup>19</sup> característico dos diálogos de juventude, solapar preconceitos e visões turvas, de preparar o terreno. E é claro que o maior adversário que Sócrates precisa vencer para, enfim, ensinar sobre a justiça, já está neste momento se coçando para dizer algumas palavras.

O diálogo entre Sócrates e Trasímaco toma a maior parte do primeiro livro. Nosso objetivo aqui não será de perpassar por toda a argumentação. Trasímaco nos apresenta ao menos três definições da justiça, faz uma série de retificações, se contradiz em alguns momentos e nosso objetivo é demonstrar de que modo este movimento está abrindo as discussões que se seguirão no livro seguinte.

Ele começa criticando Sócrates pelo seu método e pela sua ironia, recusando-se a responder. Sua crítica se dá pelo fato de que ele viu naquele diálogo uma relação de acordo e justiça: Sócrates e Polemarco estão em busca de um consenso. Para o sofista isto é uma forma de fraqueza, já que o debate deve visar a vitória: ele ataca, portanto, a *forma* da discussão, e o que o deixa profundamente irritado é o conteúdo conclusivo a que ela tivera chegado. Fazer o bem é totalmente diferente de buscar vantagens para si (BLOOM, 2016, p. 325-26). Neste ponto já é importante notar porque Trasímaco também é um personagem que aparece na *República*. O embate entre retórica e dialética, Trasímaco e Sócrates, pode ser transposto, retomando a tese de Bloom, para a relação entre a *República* e a *Apologia*:

Thrasymachus wishes to punish Socrates, and, in a book teeming with allusions to Socrates' accusation and trial, Thrasymachus makes the most explicit condemnation of Socrates; his insistence that Socrates, if bested by Thrasymachus, propose an appropriate punishment for himself prefigures that fateful day when the condemned Socrates is forced by the Athenian law to propose his own penalty (BLOOM, 2016, p.326).

Aqui o problema ganha a dimensão mais explícita desta relação, pois Trasímaco é um representante da cidade. O seu desejo de punir Sócrates é o mesmo daquele da cidade, e fica mais claro que ele a representa pela própria definição que dá de justiça. A única diferença entre o sofista e a cidade é que ele tem a audácia de dizer o que realmente pensa sobre a justiça,

---

<sup>19</sup> Sabemos que um dos estudos do platonismo de juventude é da dialética no seu sentido de *elenchos*. Não pretendemos aqui explicar os tipos de dialética. Pressupomos o *elenchos* socrático pois o livro I é, inclusive, considerado por muitos, um diálogo de juventude que foi acoplado a *República* (para mais sobre cronologia dos diálogos, Cf. KRAUT, 2018, p. 113-146). Por *elenchos* podemos entender, de maneira sumária, um processo propedêutico de solapamento de falsas opiniões, onde Sócrates se utiliza de uma argumentação que visa, sempre, apresentar contradições antes de tentar definir um objeto X. Para o *elenchos*, serve algumas técnicas que visam a propedêutica e a iniciação ao verdadeiro processo de conhecimento. É importante mencioná-lo porque acreditamos que Sócrates continua o diálogo por já ter solapado questões mais primárias e já se dispôs a ensinar sobre a justiça, o que o levará para um “segundo nível”, digamos assim, da dialética.

enquanto a cidade encobre esta noção com o pressuposto de que os injustos, estando contra a lei, estão contra o bem comum (BLOOM, 2016, p. 326-27). Mas por que é importante levantar esta questão?

Comentamos mais cedo que uma das possíveis motivações da construção da *República* é de fazer uma nova e mais completa apologia de Sócrates. O que parece se tornar cada vez mais claro quanto mais avançamos no diálogo. Sabemos que na *República* Platão dirá que somente quando os reis se tornarem filósofos ou filósofos reis é que se porá um fim nas iniquidades da vida humana (499b – c):

Por prever isso tudo é que receávamos dizer o que a verdade agora nos obriga a declarar, que nenhuma cidade ou governo, nem mesmo um simples particular poderá atingir a perfeição antes que esses poucos filósofos, que não são tidos presentemente na conta de maus, porém, de inúteis, por um feliz acaso se vejam forçados, de bom ou de mau grado, a tomar conta da cidade e esta a obedecer-lhes, ou antes que sobre os atuais reis e potentados ou sobre seus filhos baixe alguma inspiração divina de verdadeiro amor da verdadeira filosofia.

E ainda, em 501e:

E ainda se irritarão quando dissermos que enquanto a raça dos filósofos não passar a governar, tanto as cidades como os particulares não se verão livres de seus males nem nunca chegará a concretizar-se a constituição por nós idealizada?

O movimento que estamos vendo no diálogo é o do filósofo que se defende perante os grandes males da cidade. Platão é muito perspicaz em introduzir estes personagens no livro I para, logo em seguida, colocar os seus irmãos Glauco e Adimanto na discussão com Sócrates; discussão esta que é quase um monólogo. Sócrates está aqui realmente definindo-se como o portador da verdade e assumindo o papel de verdadeiro governante, aquele que foi morto pela democracia tem, agora na *República*, o direito concedido de demonstrar que é a cidade, e não o filósofo, que está corrompendo os cidadãos.

Após o primeiro confronto entre os dois, Trasímaco define a justiça: é a vantagem do mais forte. Com mais forte ele quer dizer o governo constituído, o governo que, no poder, busca a obtenção do que lhes é vantajoso. Ademais, ele diz, é justo que os súditos cumpram as leis determinadas pelos governantes (337d – 339a).

Para não me alongar muito, pressuponho a relação *nomos* e *physis* da ciência política clássica. Menciono-a pelo fato de que a definição de Trasímaco aponta para estes dois aspectos ao mesmo tempo. Uma primeira leitura apenas nos faria perceber que ele está dando uma definição normativa da justiça, pautada em leis que não têm fundamento ulterior ao governo.



Não há uma lei divina que corresponda à lei humana, e aquilo que os governantes decidem, assim será.

Porém, esta é uma definição que contém o termo “mais forte”. Isso chama a atenção: o mais forte é o indivíduo que tem poder para se tornar governante, e se tornando um, promulgará leis em benefício próprio. Então, no fundo é uma definição “*physicista*”, mas que tem o seu equivalente na *normatividade* das leis políticas. Assim como a definição de Céfalo, Trasímaco apela para os dois aspectos que Sócrates demonstrara contraditórios. Mas na verdade o que essa definição implica?

Parece óbvio que “justiça é a vantagem do mais forte” é uma definição indecente, é evidente que não é coerente com o que muitos gregos apoiariam ou não dariam o braço a torcer. E o fato de Trasímaco usar as leis para corroborar com sua hipótese serve para esconder uma definição que na realidade não é nem um pouco justa. O problema já está explicitado no parágrafo acima, mas não custa reforçar: se a justiça é a vantagem do mais forte significa que há indivíduos que são por natureza mais fortes e que irão impor aos mais fracos tudo aquilo que lhes seja conveniente. O mais forte pode se encontrar, portanto, em três situações. Ele é o governante e faz leis em benefício próprio; ele não é o governante e fará de tudo para descumprir as leis; ou ele não é o governante e deverá sê-lo, até mesmo se for preciso tornar-se tirano para tal. Trasímaco pressupõe nesta definição o fato de que o mais forte já está no poder, mas de fato não é isso o que mais interessa ao sofista, pois como veremos, o mais importante é que o indivíduo mais forte tire vantagens sob qualquer situação que seja.

Por que estou profundamente motivado a acreditar que a definição de Trasímaco já revela a sua concepção mais profunda? Primeiro, porque ele fica indignado com a concepção de Sócrates que o justo não pode prejudicar a ninguém; como diz Bloom, ele “adota todo o trajeito da indignação moral na causa da imoralidade”<sup>20</sup> (BLOOM, 2016, p. 326). Segundo, porque o homem injusto, tanto Adimanto e Glauco (Livro II) admitem, deve parecer justo. Isso significa que o uso da concepção *normativa* é um pretexto para mascarar a injustiça contida na definição.

É justamente isso que me leva a crer que os dois primeiros *elenchos* de Sócrates servem não para refutar a definição de Trasímaco, mas para ampliá-la e revelar sua verdadeira face. A astúcia de Sócrates para encurralá-lo, nesta primeira parte do embate, fica clara no *modo de proceder* do filósofo. Ao afirmar que a justiça é a vantagem do mais forte, e que este é o governo constituído, Sócrates alega a possibilidade do engano, forçando o sofista a admitir que “o mais

---

<sup>20</sup> Thrasymachus adopts the accents of moral indignation in the cause of immorality.

forte” só pode ser entendido “no sentido rigoroso da expressão”. Ao retificar-se, ele sem saber já perdeu toda a batalha. O governante, diz Trasímaco, no sentido rigoroso da expressão nunca erra. O problema se forma: as artes, e assim a arte de governar, no sentido rigoroso da expressão, visam o interesse do mais fraco. Este problema levantado por Sócrates, que é se *as artes buscam vantagens para si ou para o seu objeto*, é resolvido da seguinte maneira: a arte “sendo verdadeira, se manterá sem defeitos e pura”, logo se preocupará apenas com o interesse do objeto.

Mas Sócrates aqui não estaria indo contra a própria noção de arte desenvolvida na conversa com Polemarco? É possível, mas Platão não parece estar defendendo a tese da pureza das artes, Sócrates apresenta as hipóteses (342a-b) apenas para refutar Trasímaco. Nesta parte do diálogo estão apresentadas as três maneiras de se conceber uma arte: (1) exemplo do corpo (a arte é como o corpo, necessita de uma outra arte, e assim ao infinito); (2) A mesma arte busca aquilo que lhe falta; (3) A arte não é falha de modo algum. Já sabemos qual é a doutrina de Platão, implicitamente exposta momentos antes na conversa com Polemarco, mas a escolha de usar o argumento (3) é apenas para refutar o sofista. As artes, em hipótese alguma, visam o próprio interesse.

Isso destrói a tese de Trasímaco nos dois aspectos até então apresentados. Digamos que o argumento do engano poderia ter outras saídas, mas no caso do argumento do *sentido exato do termo* não há escapatória. O sofista, neste momento, já se enrolou na teia de Sócrates. A máscara caiu, e a face profunda da definição do sofista agora pode ser revelada e combatida.

Antes, poderíamos nos perguntar por que Trasímaco não aceita a retificação de Clitofonte, de que as leis constituídas favorecem aquilo que *parece* ser bom aos governantes. Se fizesse, ele estaria negando a sua própria pessoa. Ele é um retórico, e sua arte consiste em ensinar os jovens a governar. Trasímaco não aceita a colocação de Clitofonte pois se fizesse estaria negando um dos princípios de sua arte: o conhecimento. Mesmo que a finalidade de sua arte consista em dar aos indivíduos a capacidade de obter vantagens, ele sabe muito bem que é necessário o conhecimento para fazê-lo. O “tipo” de Trasímaco representa o “intelectual”, e é por isso que ele é derrotado:

His passions are in the service of things other than knowledge although he devotes himself to a life of knowledge. Knowledge is not pursued for the sake of knowledge, but he recognizes a certain superiority in the life devoted to knowing for its own sake. It is this contradiction that defeats him, for taking knowledge seriously leads beyond preoccupation with one’s private advantage toward a disinterested life devoted to universal concern. Thrasymachus’ respect for art and reason enables Socrates to tame him, both because Thrasymachus is compelled by the argument as a less rational man would not be when an argument goes counter to his passions, and because he is intrigued by Socrates’ art and skill (BLOOM, 2016, p.331).

A conclusão que se pode ter do diálogo até aqui é que (1) a diferença entre o filósofo e os “tipos culturais” da época com suas respectivas definições de justiça e (2) o *modo de proceder* do filósofo implica tanto uma noção doutrinal de justiça quanto o ataque frontal às posições que não absorvem a amplitude da doutrina platônica. A diferença é a complexidade de cada definição, de modo crescente. Trasímaco é o último representante da tradição e também o indivíduo mais difícil de ser domado, já que sua definição implica tanto o conhecimento quanto o poder.

O monólogo de Trasímaco representa o último suspiro do sofista, é a carta na manga que pretende encerrar a discussão. A posição dele é aqui totalmente revelada. Ele nos apresenta um longo discurso enumerando as vantagens de ser injusto. Justo para ele é o indivíduo que vai tirar vantagens do mais fraco, e o injusto é o indivíduo que sofre das ações do justo. O que ele faz aqui é inverter a noção de justiça e injustiça, alegando a vantagem de ser *bem nascido*. As leis, diz ele, são criadas apenas pelos indivíduos fracos e que padecem da injustiça. A verdadeira injustiça deixa o homem que a pratica feliz e o que dela sofre, miserável.

Esse monólogo, no entanto, traz uma série de ambiguidades que acredito ser própria de um embate erístico. Primeiro ele afirma que a injustiça é melhor que a justiça, depois ele advoga que o justo na verdade é o indivíduo que é mais forte, para novamente afirmar que a injustiça incide sobre os homens justos e ingênuos. O que está em jogo neste complicado discurso? Ficou claro que a injustiça é mais vantajosa que a justiça, mas por que ele é ambíguo ao reafirmar a hipótese de que a justiça é a vantagem dos governantes? De novo, temos aqui a tensão da própria personalidade de Trasímaco, ele não pode explicitamente advogar a tese que defende, pois será visto como injusto. Sua intrincada e rendilhada apresentação só revela seu pensamento prosaico e confuso, demonstrando que ele é exatamente aquilo de que acusa Sócrates (343a), um infante. Mas mais do que isso, revela-se a característica própria de um sofista, de relativizar o problema para que não se sofra dos prejuízos da conclusão. No dizer de Trasímaco, a verdadeira justiça é o que os outros chamam de injustiça, tanto o é que para ele é justo ser um tirano. Mas sem perceber, o seu discurso é um tiro no próprio pé, pois todo ele é embasado na premissa de que tanto faz ser justo ou injusto (por isso a ambiguidade), desde que o indivíduo alcance seus próprios objetivos. Ao fazê-lo, porém, ele indica uma certa inclinação para a injustiça, e a encobre alegando ser ela a verdadeira justiça. Se no nível do discurso ele consegue encobrir o problema, o ato e a maneira de dizê-lo, no entanto, desvela sua própria natureza: Trasímaco é um homem injusto. Sócrates, que não é um “simplacheirão”, está muito atento ao que o sofista quis dizer. É por isso que o filósofo, antes de começar o novo assalto elêntico, pede-lhe

honestidade: “atém-te às tuas próprias palavras e, se quiseres introduzir alguma modificação, que seja isso às claras e sem subterfúgios” (344e).

O argumento do pastor em serviço da tese da injustiça só o faz cair em mais e mais contradições. A primeira é que ele vai contra a tese anteriormente levantada sobre o “sentido rigoroso da expressão”. A segunda é que a atividade de Trasímaco é análoga a do pastor. Há uma diferença entre o proprietário e o pastor dos rebanhos, “os pedaços de carne mais suculentos são destinados aos primeiros e não aos pastores, a não ser que o pastor seja desonesto. [...] Trasímaco pode derivar com segurança benefícios da assistência que dá aos governantes (independentemente de eles serem tiranos, o povo ou os homens de excelência) apenas se for leal a eles, se fizer bem o trabalho que deve fazer para eles, se cumprir a sua parte no acordo, se for justo, enfim.” (STRAUSS, 2016, p. 177)

Trasímaco está liquidado, é questão de tempo para que Sócrates o humilhe e demonstre a falibilidade de suas posições.

Rapidamente Sócrates o relembra da tese do “sentido rigoroso da expressão”, o que faz com que a arte de pastorar só preocupe com a vantagem de seu rebanho. Logo em seguida, Sócrates faz um movimento inusual. Ele mesmo revoga a tese da *verdadeira arte*. Ele faz isso porque de fato Trasímaco tem uma parcela de razão, seria absurdo dizer que os indivíduos exercem sua arte visando o interesse do próximo, esquecendo-se das suas próprias necessidades. Só que ele não consegue acompanhar as flutuações do diálogo e demonstrar a contradição de Sócrates. Isso porque ele não pode voltar atrás em algumas de suas asserções, e também porque, acredito, o sofista está completamente perdido.

O argumento é o seguinte: (1) Cada arte, em sua função, visará apenas a vantagem do seu objeto; (2) A arte do mercenário visa a obtenção de salário, o interesse próprio; (3) A vantagem comum às artes é o salário. (4) Logo pode se adicionar à cada arte a arte do mercenário; (5) Se a medicina não visa o dinheiro, mas sim o mercenário, logo a medicina não necessita do dinheiro no exercício de sua função. (6) Assim, a arte de governar não precisaria de salário, se necessariamente precisasse não seria arte de governar, mas sim do mercenário, que visa o próprio interesse.

Assim, no fundo o governante não pode exigir dinheiro, e a alegação de Sócrates de que muitos não gostam dos benefícios de ser governante confirma sua hipótese. O exemplo do castigo é claramente um artifício necessário ao argumento para encarar o verdadeiro problema que está em voga aqui. Ninguém gosta de governar, e só o fazem por necessidade.

Por fim, cheguemos ao último assalto elênctico de Sócrates. O problema subitamente muda de direção, e Sócrates está mais preocupado em saber quais as vantagens da justiça do que definir o que é a justiça. É precisamente isso que leva à inconclusão do debate.

Trasímaco afirmou que a injustiça é sabedoria e virtude, e que a justiça é ignorância e vício. Sócrates lhe pergunta em que consiste então a atividade de cada um. Para o sofista, o injusto quer obter vantagens de qualquer um, enquanto o justo deseja obter vantagens apenas do homem injusto. Sócrates apela, então, para um critério que será usado na refutação. Ambos concordam que “cada um é como for seu semelhante”, sendo o injusto inteligente e bom, e o justo o contrário. Assim Sócrates dá o exemplo das artes, o argumento pode ser resumido da seguinte maneira: (1) O sábio não quer ultrapassar outro sábio; (1.1) O médico respeita as leis da medicina; (2) O ignorante deseja ultrapassar tanto o sábio quanto o ignorante. (3) Então o bom e o sábio não querem obter vantagens sobre seu semelhante, mas apenas sobre o seu oposto, e o ruim e ignorante quer obter vantagens tanto do seu semelhante quando do seu oposto. (4) Logo, a justiça se assemelha ao sábio e ao bom, a injustiça se assemelha ao ignorante e mal.

Agora Sócrates passa a querer saber qual é mais poderosa, a justiça ou a injustiça. Sócrates diz que no governo das cidades só é possível ser justo se se quer realmente atingir os objetivos. Para ele a injustiça causa brigas e ódio recíproco aos indivíduos, e que qualquer ação em vista de qualquer fim deve ser intermediada pela justiça. A justiça, infelizmente para Trasímaco, é indispensável em qualquer associação humana, do contrário não há sequer a possibilidade de colaboração em vista de um fim.

Depois de demonstrada que a justiça é mais vantajosa e necessária, cabe ao filósofo apresentar o porquê da felicidade só poder ser alcançada pelo homem justo.

O argumento é parecido com o anterior. Sócrates alega que não vê diferença entre o ódio e dissensão em uma comunidade e na própria alma. Ele retoma o mesmo argumento usado com Polemarco, que para cada coisa há um fim que é próprio a sua ἀρετή. A virtude leva à boa consecução da atividade e o vício à má. Sendo a virtude da alma a justiça, que governa e comanda a vida, uma alma viciosa só pode levar ao mal governo da vida e consequentemente a infelicidade. Somente o homem justo pode realmente ser feliz.

O diálogo termina em aporia pois não se definiu o que é a justiça e, portanto, não é possível saber se de fato ela é boa ou má. Também, ao longo do diálogo, uma série de asserções foram feitas e tacitamente aceitas sem a devida investigação. E não ficou claro se a justiça pode ser boa tanto para o indivíduo quanto para a cidade. É preciso um novo começo, por isso o Livro II irá retomar as posições levantadas no Livro I. Apesar de que não foi possível encontrar

a definição de justiça, ao menos o problema foi devidamente exposto e demarcado (BLOOM, 2016, p. 337).

...

O que se passou até agora foi apenas “proêmio”. E a discussão pareceu aos interlocutores insuficiente: “Sócrates – disse – queres apenas deixar a impressão de que nos convenceste, ou desejas, de fato, capacitar-nos de que a justiça, de qualquer forma, é sempre superior a injustiça?” (357b). Ao que parece, o problema da justiça foi colocado sem toda a sua especificidade, porque as objeções de Trasímaco não levaram a uma conclusão sobre o tema, e como vimos, apenas identificou a complexidade do tratamento e a necessidade de, um, saber o que é a justiça e, dois, fazer uma verdadeira apologia em sua causa.

Depois da colocação do problema em termos de bens intrínsecos e extrínsecos, Sócrates responde que é preciso alocar a justiça na classe mais alta de bens, aquela que será boa tanto pela prática mesma e também pelas suas consequências (358a). Sabemos que colocar a justiça nesta classe não diz *o que* é a justiça. E mesmo que Sócrates considere-a em tal categoria, não é essa a opinião da maioria das pessoas, que a veem apenas como um bem incômodo. A preocupação de Glauco, a princípio, é de que a justiça é necessária apenas para manter uma ordem, porém não é bom praticá-la porque dela decorrem mais vicissitudes do que alegrias, já que o homem justo, em muitos casos, só o é, ou pelo menos parece ser, quando busca a reputação de seu nome e adquire vantagens por “ser justo”, e que o *ser* é, efetivamente, penoso.

A proposta desta parte do diálogo será de avaliar os conceitos em seu maior grau de pureza, ou seja, afastados de quaisquer elementos exteriores que podem servir de pretexto para ser ou não justo. O problema parece dizer respeito à relação que a justiça tem com o *modo de ver* o homem justo, e que as pessoas só preferem ser “aparentemente justas” porque há mais vantagens, mas que é melhor, no fundo, praticar a injustiça. Glauco aponta o problema porque realmente está interessado em ouvir a resposta de Sócrates, e se coloca no lugar de Trasímaco apenas para dar força ao argumento, mas que no fundo se sente um pouco perdido quando vê tantos discursos como o do sofista, e que ainda não viu fontes reais de defesa da justiça. Este é um primeiro momento, no Livro II, de demonstração do problema que Platão vai lidar mais a frente: as ações das pessoas têm alguma relação com as informações que chegam até elas. Veremos, mais adiante, como Adimanto colocará esta questão. Por ora fiquemos com a exposição de Glauco:

Desejo ouvir o que em si mesmos são os dois conceitos – a justiça e a injustiça – e que força tem cada uma, quando presente na alma, sem levarmos em consideração nem o salário nem qualquer outra vantagem delas decorrentes. Vou proceder da seguinte maneira; vê se aprovas o meu plano. Recapitularei a argumentação de Trasímaco, a começar por definir o que, na opinião geral, é a justiça, e por dizer de onde se origina; de seguida, mostrarei como todas as pessoas que a praticam o fazem a contragosto e por obrigação, como se não se tratasse de algum bem, mas de um mal necessário; terceiro, que essas pessoas se comportam com coerência, pois é muito melhor, segundo dizem, a vida do homem injusto do que a do justo, conquanto, Sócrates, não seja essa a minha maneira de pensar. Mas o certo é que fico desorientado, quando me zunem nos ouvidos os discursos de Trasímaco e de tantos outros; porém, com relação à defesa da justiça e a superioridade que ela deve ter sobre a injustiça, ainda não encontrei nada que me satisfizesse. (358b4 – d)

A partir de agora, Glauco fará uma exposição da natureza e origem da justiça: “Dizem que, por natureza, praticar injustiça é um bem e ser vítima de injustiça, um mal, porém que há mais mal em ser vítima de injustiça do que bem em praticá-la” (358e). A colocação de Glauco remonta não só a tese de Trasímaco, mas a toda uma tradição pré-socrática acerca do problema da justiça. “Os resultados do estudo da natureza levaram os antigos filósofos a acreditarem que não existe apoio cósmico para a justiça, que os deuses, se existem de fato, não se preocupam com os homens”<sup>21</sup> (BLOOM, 2016, p. 338).

Esta tradição chegou a conclusões acerca da natureza das coisas, do sol, dos ventos, das estrelas, enfim, que não dependiam mais da autoridade do grupo ou do respaldo dos deuses; foram estudos que partiram da observação e da razão. Com isso, chegaram à conclusão de que a ordem natural das coisas está acima das leis da cidade, e que estas, por sua vez, seriam uma mera convenção a fim da auto preservação contra as forças esmagadoras da natureza. Por isso as leis são criadas, e assim Trasímaco também havia dito, apenas por convenção.

De outro modo, podemos compreender que a questão da justiça está atrelada a questão de perseguir o bem, àquilo que seja vantajoso. Neste caso, o homem bem nascido só é injusto porque a sua aquisição de bens pela força e natureza constituída, dada cosmicamente, é considerada tal por leis que protegem os fracos: “Desse ponto foi que nasceram as leis e os contratos entre os homens, passando, então, o que é determinado por lei a ser chamado de legalidade e justiça. Tal é a origem da justiça: uma espécie de compromisso entre o maior bem, ou seja, a impunidade para todas as malfetorias, e o maior mal, isto é, a impotência de vingar-se quem foi vítima de injustiça” (359a).

---

<sup>21</sup> The results of the study of nature led the earlier philosophers to believe that there is no cosmic support for justice, that the gods, if they exist at all, have no care for men.

A apresentação de Glauco evidencia que a própria natureza do contrato revela um tipo de imprudência e artificialidade. Porque mesmo quando o contrato é firmado em vista de um bem para ambas as partes, não decorre daí necessariamente que não haverá uma quebra; é ainda possível que um sobreponha sua força e tome os bens do outro. Por isso que para ele, em qualquer hipótese, um homem que realmente se considerasse como tal, superior, continuaria fazendo uso da força e não gostaria de firmar nenhum tipo de contrato (359b). Para comprovar sua tese, ele se utiliza de um mito de mais um pastor, a história de Gíges.

Gíges é um pastor que em determinado momento acha um anel capaz de torná-lo invisível. Após a abertura de uma fenda no solo, causada por uma tempestade, ele encontra um cadáver que tinha um anel preso ao dedo. Este anel, descobrirá depois, o torna invisível quando ele virava a pedra para a palma da mão. Descobrindo este poder, Gíges persuade a esposa do rei ao qual ele servia e o mata, ficando no seu lugar.

A tese de Glauco, a partir deste mito, é de que se alguém pudesse ser invisível, por nenhuma razão seria justo, mas se apoderaria da sua capacidade para conquistar todos os bens que se lhe apossasse. Apesar de se tratar de um mito, a questão da invisibilidade é colocada de maneira mais concreta do que fantasiosa, porque de acordo com as exposições até aqui o homem injusto deve ser invisível, isto é, deve parecer justo, deve de alguma forma não deixar nenhum tipo de rastro, este seria o perfeito injusto, aquele “que praticará com todas as regras da arte as suas malfetorias, sem nunca se deixar colher em flagrante, caso queira, de fato, apresentar-se como mestre consumado da injustiça” (361a).

O homem justo, por outro lado, será privado da aparência da justiça, já que pode ter na conta que seu ato de justiça foi feito em vista das honrarias. Além disso, sofrerá de todos os males, para que se apresente firme, que seja justo independente das circunstâncias: “mostre-se firme até à morte; sendo justo, pareça injusto enquanto viver, e prossegue Glauco, para que, tendo ambos atingido a meta extrema, um da justiça e o outro da injustiça, seja possível decidirmos qual deles foi o mais feliz” (361d 2 – 3).

A colocação de Glauco é a mais extrema possível, concede tudo ao injusto, cargos, família, poderes políticos, superioridade nos ganhos, riquezas e expiação. O justo, ao contrário, sofrerá das maiores torturas e dissabores que se possam imaginar. O problema do ser e do parecer chega, aqui, ao máximo grau. A questão que será levantada por Adimanto também acusa o mesmo tipo de situação política que Glauco está apresentando. A teoria da natureza do mais forte, que coloca o plano da justiça no contraste entre legalidade jurídica e poder bruto, é ponto de partida para que Platão busque o conceito em um plano superior, levando-o às origens da própria alma. Até aqui, os jovens Glauco e Adimanto (que seguirá expondo a argumentação



a um outro plano de maior expressividade para o foco do nosso trabalho), querem de fato saber se a justiça deve ser buscada por si mesma ou apenas pela sua utilidade. Se for por mera utilidade, então não há que se preocupar quanto às raízes interiores da justiça, já que o ser e o parecer são aspectos do homem que se apresenta ora na capacidade de realizar o que deseja e ora na sua incapacidade por coação da lei:

Já mencionamos acima a importância que na análise sofisticada da validade objetiva das leis morais e do Estado tem o problema de o Homem, na presença de testemunhas, agir com tanta frequência diferentemente de quando está só. A conduta do Homem perante testemunhas era atribuída à coação artificial da lei, ao passo que no comportamento do Homem sozinho se julgava ver a norma autêntica da natureza, a qual, segundo essa concepção, era apenas o impulso que move o Homem a procurar o agradável e a evitar o desagradável. O conto do anel de Gíges é em Platão símbolo genial dessa concepção naturalista do poder e das aspirações humanas. Se queremos conhecer o verdadeiro valor da justiça para a vida do Homem, não temos outro caminho senão comparar a vida de uma pessoa completamente injusta, mas cujo verdadeiro caráter permaneça oculto, à vida de um homem que, sendo verdadeiramente justo, não saiba ou não queira guardar sempre com o maior cuidado as aparências externas do direito, tão importantes. (JAEGER, 2013, p.765)

Pareceu a Sócrates que o problema estava bem posto quando Adimanto pede a palavra para expô-lo sob um viés diferente. Embora a apresentação de Adimanto possa parecer um mero complemento ao discurso proferido por Glauco, tem de diferente a ordem de preocupação, ampliada ao nível da cultura da antiga *paidéia*. Se, por um lado, Glauco se preocupa com o que vê no ambiente político, e no modo como a justiça é colocada de acordo com as tradições da antiga noção de *physis*, seu irmão, por outro, se preocupa com o que ouve, com a tradição da antiga educação ateniense: a dos poetas. Glauco se apoia na natureza, Adimanto, na opinião.

Adimanto não chega a fazer uma defesa da justiça, mas está profundamente impactado com que ouve acerca dela, e chega a dizer, nos mesmos termos de Glauco, que o problema gira em torno do *parecer* justo, já que isso é recompensável. Consistem em certos prazeres que podem ser usufruídos da reputação em ser justo. E são os poemas acerca dos deuses e dos homens que darão vigor a esta tese. O problema de Adimanto é, portanto, o seguinte: as fábulas são verdadeiras, e assim, é necessário parecer justo, ou elas são falsas, e caso sejam, em todo caso permanece a tese da natureza, que ensina a mesma coisa.

Adimanto começa seu discurso colocando mais vantagens, além das que Glauco havia mencionado: “É o que nos diz o honesto Hesíodo e Homero o confirma...” (362e). São discursos “muito do gosto dos poetas e de pessoas do povo” (364a), além de causarem uma certa impressão na alma daqueles que escutam (365a 7-8). Vemos que Adimanto se baseia na opinião

dos poetas para elencar algumas das características sobre o homem justo e injusto. Sumariamente, suas colocações são as seguintes.

Em primeiro lugar, as virtudes são penosas, por mais belas que possam ser; a injustiça, pelo contrário, é dócil e traz mais vantagem. Também, mesmo se a injustiça for ruim, é possível que os homens, através de “fórmulas mágicas”, expiem suas faltas com os deuses, deixando “cômodo o caminho do vício” (364c – 5). Segue dizendo que se aqueles que forem injustos souberem aparentar justiça terão uma vida comparada a dos deuses, e a necessidade de ser feliz busca o caminho mais fácil, da injustiça. Enfim, termina seu discurso um tanto quanto afetado em relação à colocação dos poetas, e visualizando que, colocadas as coisas na balança, ser injusto é mais vantajoso: ou os deuses não se preocupam conosco ou existem expiações. (365 d – 366b).

Assim como vimos Céfalo preocupado com as expiações aos deuses para pagar suas faltas, também vemos aqui Adimanto falar pelos poetas sobre o modo como a injustiça é mais vantajosa porque propicia a expiação, e é mais vantajoso ser injusto porque os deuses se aprazem com os sacrifícios feitos (365e). Além disso, é penoso o caminho da virtude, e fáceis os prazeres que podem ser adquiridos pelo caminho injusto. Adimanto advoga a tese de que os deuses servem os maus, e que a expiação e purificação servem como incentivo à prática da injustiça.

Os irmãos de Platão, assim como o próprio filósofo, fazem parte daquela classe de jovens que receberam a educação que mencionamos anteriormente. Apaixonado e grande leitor dos poetas, Adimanto se sente incumbido de levantar o problema sob o ponto de vista da *paidéia* vigente, e a força dessa educação é tal que ele se diz cansado, pois não vê nenhuma defesa própria da justiça em si (365b 5-7):

Adimanto fala impelido visivelmente por uma verdadeira angústia interior, e, sobretudo para o final do discurso, as suas palavras respiram a sua experiência pessoal. Platão o faz representante da geração a que ele próprio pertencia. É assim que se tem de interpretar a escolha dos seus irmãos como interlocutores chamados a impulsionar a investigação e a formular em termos exatos, perante Sócrates, o problema que ele procura resolver. São realmente duas figuras grandiosas para o pedestal do monumento a Sócrates educador, que Platão se propõe erigir nesta que é a sua obra mais importante. O motivo que a faz nascer são os inquietantes problemas da consciência desses dois jovens representantes da genuína *kalokagathía* da antiga Atenas, os quais recorrem a esse homem como ao único do qual podem esperar uma resposta. (JAEGER, 2013, p. 766).

É evidente o teor da crítica que Platão nos fornece nesta parte do diálogo. Adimanto descreve com uma crítica aguçada contra a educação antiga, educação esta que tinha como base os poetas antigos e as autoridades divinas que deles eram emanadas. O descontentamento de Adimanto, após expressar a opinião dos poetas, aparece do seguinte modo:

Meu admirável amigo, todos vós que vos apresentais como paladinos da justiça, desde os heróis da antiguidade, cujos escritos nos foram transmitidos, até os homens de nossos dias, ninguém condenou até hoje a injustiça ou fez o elogio da justiça a não ser por causa da reputação, das honrarias e dos benefícios dela decorrentes. Mas, a maneira por que atua a justiça ou a injustiça na alma em que se encontram, graças à virtude própria, sem que os deuses e os homens o saibam, ninguém ainda, nem em verso nem em prosa, fez a demonstração convincente de que uma é o maior mal que a alma possa ter em si mesma, e a outra, a justiça, o maior bem. Se assim nos tivésseis falado do começo e procurado desde a infância convencer-nos de semelhante verdade, não teríamos precisão de nos vigiarmos reciprocamente para não cometermos injustiça, pois cada um seria o melhor guarda de si mesmo, por medo de, com a prática de alguma maldade, agasalhar o maior mal. (366e – 367a).

O que Adimanto está nos dizendo é que se desde a infância as crianças aprendessem a verdade, não haveriam tantos problemas acerca das contradições interiores das quais ele mesmo hoje sofre, e o caminho da justiça seria mais fácil. O problema é explicitado: é de ordem cultural, da educação dos indivíduos. O que ele nota é que, se acostumados desde a juventude a ler os poetas, que nos ensinam as benesses da injustiça, é certo que os jovens crescerão e cometerão injustiças, ao mesmo tempo que se preocuparão com as aparências e reputação.

A questão da moralidade é colocada em um grau máximo que pode não ter sido vista até então. Platão recorre a Adimanto para demonstrar que o problema da justiça, ampliado ao problema da relação do homem e da cidade, nunca foi enunciado sob o seu caráter mais essencial; em todo caso, e os poetas são exemplos da configuração moral de até então, as condições do homem de ser justo ou injusto lhes são impostas por mera convenção e fatores externos ao indivíduo, colocando o plano da moralidade simplesmente na ordem da relevância social e da conquista pessoal de bens:

Por que o desafio é tão crucial? Sem dúvida alguma, porque assinala uma inovação. Um tal grau de pureza na moralidade jamais havia sido imaginável antes. Aquilo que a Grécia desfrutou até então (diz Adimanto, numa passagem de grande eloquência e sinceridade) é uma tradição de uma meia-moralidade, uma espécie de zona difusa, na melhor das hipóteses um compromisso e, na pior, uma conspiração cínica, segundo a qual a geração mais jovem é continuamente doutrinação na visão de que o essencial não é tanto a moralidade

quanto o prestígio social e recompensa material que podem provir de uma reputação moral, seja merecida ou não (HAVELOCK, 1996, p. 27).

Tão crucial e tão difícil, no dizer de Sócrates, é a tarefa de defender a justiça. O filósofo elogia a audácia dos irmãos, e isso significa que estão aptos, pelo seu caráter e natureza, a receber os ensinamentos da filosofia que se seguirão. Sócrates é humilde, apresenta a dificuldade da questão, mas o filósofo não deve desanimar pela busca da verdade e deve fazer o que estiver ao seu alcance. Essa dificuldade, e a importância que Glauco e Adimanto colocam na questão, mostra a atitude do filósofo: este vê a empresa, vê o tamanho do problema levantado e pede aos jovens, iniciados agora na filosofia, a atenção para os ensinamentos que estão por vir. (368a – d).

O que vimos até aqui é que todo o problema da justiça, desde as primeiras apresentações até agora, gira em torno da relação do homem com a cidade. Esta relação, no parecer de Platão, se dá pelo vínculo que existe entre a educação que aquela sociedade propõe e a sua recepção na formação de figuras que tem algum espírito estadista, ou algum papel socialmente relevante. A poesia, portanto, maior fonte de conhecimento daquela tradição, ocupa posição máxima na crítica platônica, já que é a partir dela que toda relação entre homem e cidade surge. Das leis às práticas privadas, o maior intermédio que temos é a cultura da *paidéia*, sendo Homero o representante por excelência.

#### **4 PARTE III: A EDUCAÇÃO DOS GUARDIÕES**

#### 4.1 CAPÍTULO I: A FORMAÇÃO DA CIDADE E O SURGIMENTO DOS GUARDIÕES

Sócrates pretende enfrentar o problema utilizando-se de uma analogia: “proponho procedermos como alguém a quem mandassem ler de longe letras pequeninas e ocorresse a outra pessoa que havia algures letras iguais àquelas, porém em caracteres maiores e numa superfície mais larga” (368d). Para ele, é preciso compreender a origem da cidade se quisermos encontrar o que é a justiça na alma humana. É preciso ver a justiça no plano da cidade, mais ampliado, pois são semelhantes as partes da cidade e as da alma.

Prosseguindo no método de investigação, a essência da justiça deverá ser captada em relação com as virtudes próprias do Estado ideal que Platão pretende desenvolver. O filósofo vai nos dizer que a cidade nasce por duas razões: os seres humanos devem se auxiliar mutuamente e não são capazes de produzir todos os bens necessários para viverem. (369 c – d). A cidade existe porque é necessária, e isso ocorre já que os seres humanos produzem bens uns aos outros, se utilizando da troca para que cada um tenha aquilo que precisa. Quer dizer, Platão acredita que a produção de todos os bens necessários não pode ser feita individualmente, e que cada um se torna especialista na produção de um bem específico, gerando no interior de uma sociedade a oferta de bens especializados. (369 e-370 a).

Platão fará um movimento crescente a respeito das necessidades dos homens, e acredita que basta algum nível de bem material para que eles possam viver com dignidade. De acordo com o próprio desenvolvimento da cidade haveria, portanto, um número de classes que desempenharia as atividades necessárias a todos, em que cada classe se preocuparia apenas com a sua produção. Porém, ao analisar estas classes, Platão percebe que a cidade aumenta significativamente pela necessidade de um tipo de classe auxiliadora, do surgimento do comércio e de importação e exportação.

O aumento das necessidades materiais e o surgimento da riqueza e do acúmulo de bens vão tornando a cidade cada vez menos “dos porcos”, para utilizar a expressão de Glauco, e mais luxuosa, com atividades que poderiam ser consideradas dispensáveis, mas que de acordo com Glauco deixam a vida humana mais confortável. Platão apresenta, portanto, a “estrutura da cidade originária, simples e integrada apenas pelos artesãos e profissões mais necessárias (...) e a do Estado enfermo de elefantíase, o qual se vai formando por uma necessidade natural à medida que aumenta a nobreza e o luxo” (JAEGGER, 2013, p. 770). E é na descrição daquilo que não é estritamente necessário que vão surgir as classes dos imitadores, dos músicos e poetas, dos pedagogos, e assim por diante. (373b).

Surge, portanto, uma necessidade por conquista e expansão territorial, que será a origem da guerra. É nesse contexto que será preciso erigir uma nova classe que sirva para defender os bens da cidade, uma classe especialmente voltada para o militarismo e os ofícios da guerra: os guardiões.

Anteriormente, Platão nos diz que a justiça pode ser percebida na “relação recíproca” entre os cidadãos, mas como a cidade se mostrou insuficiente o problema da justiça passa para segundo plano e o foco de discussão agora é de um tipo de organização social onde a preocupação com a classe dos guardiões se torna rigorosa e estritamente necessária.

Platão não se preocupa em examinar a guerra do ponto de vista moral, e mesmo que pudéssemos objetar que ela não é necessária, pois é fruto da constituição de uma cidade supérflua, não é pacífico a ambiguidade e, sobretudo, a tese do Estado ideal platônico porque é, aqui, apresentado de modo um tanto quanto realista: a guerra é um fato dado, e embora ela seja fonte de “terríveis calamidades” (373e) não deve ser desconsiderada na criação da cidade.

Platão se utiliza do princípio da especialidade na criação da cidade. Ele está convencido de que é preciso que cada um siga com uma certa natureza que lhe é própria e a sua realização é por meio da função desempenhada no seio da vida social. O filósofo considera que há uma habilidade que é natural e que o mal uso dos cidadãos é aquele onde suas funções específicas são desviadas.

A justificativa de Platão para o princípio que está estabelecendo, a saber, de que cada um possui uma habilidade inata, que lhe é natural, e com isso haveria uma distribuição hierárquica de classes, aparecerá posteriormente, do seguinte modo:

Todos vós que morais nesta cidade sois irmãos, lhes diremos, em prosseguimento ao nosso conto, mas a divindade que vos fez misturou ouro ao nascimento dos que revelavam capacidade de comando, para que se tornassem mais preciosos; nos auxiliares acrescentou a prata, bem como ferro e bronze nos agricultores e demais artesãos. Porém, como todos vós tendes uma mesma origem comum, na maioria das vezes dareis nascimento a filhos que vos assemelhem, conquanto possa acontecer que de pais de ouro nasça um filho de prata, ou o inverso: um filho de ouro provenha de pais de prata, e assim por diante, em diferentes combinações. (415a-b).

Sem entrar nas consequências possíveis do mito das raças, podemos, seguindo a linha argumentativa, apenas demonstrar que o filósofo está convicto de que existe uma classe que é por natureza dotada de capacidade bélica. E é graças a essas diferenças que surgiria uma primeira divisão de classes na cidade. Por um lado, teríamos os produtores e noutro, os que detêm o poder militar. Isso poderia causar uma cisão na estrutura da cidade, porque aqueles que detêm o poder poderiam causar um desequilíbrio nas relações entre os cidadãos. De alguma

forma, o problema apresentado por Trasímaco e Glauco (se o indivíduo é por natureza mais forte não precisa ser justo) ainda reside aqui.

Havendo, pois, uma aptidão natural, é preciso compreender em que consistiria a especificidade de um guardião. No dizer de Platão, ela se assemelharia aos cães de boa raça: “ambos devem ser incisivos para descobrir e velozes para perseguir o inimigo, bem como suficientemente fortes para lutar com ele quando capturado” (375a). Para ele, os guardiões devem ter um tipo específico de qualidade que ele chama de *thymós*, que garante a virtude da coragem. Sendo assim, o guardião deve ter, no que compete ao físico, uma estrutura forte, e no que concerne a alma, espirotuosidade.<sup>22</sup> E para que se evite a revolta contra a classe de produtores, os guardiões devem ainda se assemelhar com os cães: dóceis em sua relação com os amigos, e ferozes quando se trata dos inimigos (375c). Ele ainda considera que os guardiões precisam de uma característica semelhante à dos filósofos. Se a filosofia é ávida pelo saber, no que se refere a relação com amigos e inimigos, é semelhante a atitude do cão que, por reconhecer o que é amigo e o que não é (376b), age de acordo com o conhecimento. O que está sendo exigido aqui é que os guardiões sejam capazes de controlar seus impulsos violentos, administrados pela prudência, sabendo de que modo usar a força e a gentileza.

Ainda de modo rudimentar, podemos ver nascer a necessidade de uma terceira classe na cidade. Ambas as classes tem um fim externo, de produção e proteção, e elas não poderiam dirigir a si mesmas. A analogia com a alma é também aqui apresentada, porque na construção da cidade nós vemos que é preciso que as classes, desempenhando bem sua função, gerem o organismo do Estado em vista do bem. A classe dos artesãos está vinculada com a parte apetitiva da alma, onde é preciso cuidar dos desejos do corpo e da subsistência. A classe dos guardiões já amplia a concepção da alma que deve governar tais desejos e estabelecer uma hierarquia aos impulsos mais primários da alma, cultivando virtudes que equilibrem as paixões, e por fim, há a necessidade de uma terceira classe, que mais a frente é apresentada por Platão, a classe dos governantes:

Now there are two classes in the city, and the distinction between them is a purely natural one: one class is motivated by bodily desire, the other by spiritedness. The former can be counted on to pursue what we would call the economic goals. The latter has liberated itself from the single-minded concern for mere life. But the purposes of this class are not as yet clear. It seems that it is in the nature of spiritedness to be in the service of something, just as it is in the nature of soldiers to be in the service of something. Neither spiritedness nor the class which embodies it can be ends in themselves; their purposes

---

<sup>22</sup> A tradução de Carlos Alberto Nunes para *thymós* é brio. Preferimos aqui a utilização do termo *spirited* utilizado por Alan Bloom em sua tradução, que pode ser transposto por espirotuoso.



come from outside of themselves. This class could be understood as a servant of the wage-earning class, but this would mean that the superior exists for the sake of the inferior. To understand the dignity of this element in the soul and in the city requires the discovery of a third and highest class which spiritedness serves and the end of which is as clear as that of the wage-earning class. This necessity for a third class is implied in the description of the warriors as noble dogs who guard a flock. Sheep dogs require shepherds. The warrior class would then be the link between the highest and lowest class, gaining its meaning from its service to the higher. The parallel of the city and soul would apply in this case too. However that may be, the city needs defenders, and it also now needs ruler, for its feverish desires make living together impossible without control. (BLOOM, 2016, p. 349).

Assim, como Platão está desenvolvendo um Estado ideal, onde quem reina é a justiça, ele precisa dar conta de explicar de que modo a classe que detém o poder terá as qualidades necessárias para assumir postos de guarda. Como nós já vimos, Platão condena o uso da força e da sobreposição do egoísmo em detrimento do bem comum. Se os guardiões serão aqueles que tem como especialidade a guerra, é necessário demonstrar que esta classe precisa de uma certa educação moral, de modo que não sirvam aos seus próprios interesses. É por isso que boa parte do que se segue é tendo em vista o modo como os guardiões devem ser formados, e nesse sentido Platão precisa de uma classe de legisladores que deem conta de moldar a natureza dos guardiões.

Além disso, ele acredita que uma das formas de descobrir a natureza dos guardiões é fazendo-os passar por severos testes: “será preciso procurar entre os guardas os que mais fielmente observarem a máxima comum de que em qualquer circunstância deverão fazer o que for considerado de mais vantagem para a cidade” (413c 5 – 8). É preciso induzi-los ao erro, impor-lhes trabalhos e restrições e que sejam a prova de encantamentos (em outras palavras, que sejam capazes de se manterem firmes às travessuras da persuasão).

Antes, porém, de verificar aqueles realmente capazes de se tornarem dirigentes e guardiões, é preciso garantir que eles passem por uma educação devidamente adequada: “o instrumento de controle dos guerreiros é a educação e, portanto, daqui em diante a educação é o tema central da *República*<sup>23</sup>” (BLOOM, 2016, p. 350).

---

<sup>23</sup> the instrument for controlling the warriors is education and, therefore, from this point forward education is the central theme of the *Republic*.”

## 4.2 CAPÍTULO II: A CRÍTICA AOS DISCURSOS POÉTICOS

De agora em diante, a questão que vai nortear todo o campo de investigação na *República* é o da educação. Mais especificamente, Platão trata de uma educação de base. Para ele, a educação deve começar por aquilo que já vinha sendo feito na Grécia, ginástica para o corpo e música (*mousiké*) para alma (376e). Todavia, o que está em voga aqui não é propriamente o modelo educativo, que em tese permanece o mesmo, mas o conteúdo veiculado pela tradição poética. Platão dividirá sua crítica em diferentes etapas, visando tanto a purificação moral dos discursos quanto ao que concerne o valor pedagógico do ritmo e da melodia.

Ele compreende que os guardiões necessitam ser educados a partir das suas concepções da virtude e da natureza dos deuses, sem com isso excluir a importância da poesia e da música na formação das almas dos jovens. Ele não substitui, portanto, a arte das Musas, das quais os homens se deleitam e movem suas paixões. Ele entende que a educação musical da época tinha importância tanto do ponto de vista da sua estrutura formal quanto do *lógos* que ela veicula, e do modo como impregna na alma dos jovens aquele tipo de conhecimento. A concepção da cidade tem em vista um dado importante: os homens são forjados a partir daquilo que eles acreditam, e principalmente o que concerne às imagens que tem dos deuses e de modelos heroicos. Para ele, a assimilação pela poesia é passiva, e por isso mais facilmente penetrável. Como as crianças são facilmente moldadas, o início da educação deve ser muito criterioso porque “as impressões recebidas nessa idade são indeléveis e dificilmente erradicáveis” (378 e).

Deste modo, todo o discurso precisa ser moralmente purificado, delimitando os conteúdos que são desejáveis e aqueles que são contrários a moral proposta pelo filósofo. O caráter do mito é de modo geral mentiroso, porém encerra uma verdade de fundo. Nesse sentido, Platão está visualizando, no campo da palavra falada, aquilo que ela tem de verdadeiro ou falso e pretende, ao fazê-lo, restringir o alcance de toda poesia em geral.

Todo o interesse do filósofo pelos testemunhos verbais gira em torno do problema de saber se são verdadeiros ou falsos. Da sua verdade depende não só o valor educativo da palavra, mas também o seu valor de conhecimento. É por isso que Platão considera tanto mais paradoxal a tese de que a educação não começa pela verdade, mas sim pela “mentira”. Alude com isso aos mitos que se contam às crianças, e ele também não vê outro caminho para começar. Mas ainda que aqui, como em outros locais, atribua à ilusão, quando usada conscientemente como meio de educação ou de cura, o lugar que lhe cabe, faz em seguida uma reserva essencial, que equivale a uma ingerência profunda

nos métodos usados até então. É certo que as histórias que contamos às crianças não são, no seu conjunto, verdadeiras; mas encerram pelo menos uma parte da verdade. (JAEGER, 2013, p. 775).

Sua crítica segue, em boa parte, àqueles representantes máximos que a Grécia tem, mas irá se estender por todo o campo da literatura de até então. Homero e Hesíodo são os que recebem maior amplitude de censura, e Platão acredita que ao fazê-lo estaria delimitando todo o campo do conteúdo verdadeiro dos mitos e, com isso, condenando toda e qualquer forma de poesia que pode ir contra os desígnios da verdadeira moral e da criação da cidade boa. Deste modo, não se encerra em Homero ou Hesíodo, mas a censura se amplia para todos os *mythoi*.

Platão tem em vista um programa que segue rigidamente algumas considerações que ele propõe no campo da virtude e da sua concepção de verdade. No que diz respeito ao discurso poético, sua crítica pode ser entendida por duas vias. A primeira vai de encontro a concepção teológica das poesias, prescrevendo o que cabe aos poetas falarem sobre os deuses. Em um outro momento, parte para o nível do comportamento que os poetas descrevem, avaliando o conteúdo moral e o modo que isso pode influenciar na educação dos guardiões. Ele entende que um número considerável de questões que são colocadas pode prejudicar o guardião: o medo da morte, uma certa covardia, avareza e comportamento pusilânime, além de entender, também, do ponto de vista do ritmo e da melodia, que algumas poesias podem amolecer demais os jovens, torná-los intemperantes e muito passionais.

Ainda, no campo do discurso, o problema da verdade e da mentira é colocado sob o ponto de vista do *exemplo*. Platão, pelo menos em um primeiro momento, afirma que “ainda que fossem verdadeiros, [certos mitos] não deveriam ser contados com tanta leviandade a jovens de pensamento imaturo” (378 a). Ele considera que o que confere a verdade ou mentira ao que se refere aos mitos é justamente o seu conteúdo moral edificante ou perversor, por isso diz que “a mais deslavada mentira” é aquela que deveria tratar “sobre assunto de grande relevância” (377 e), a saber: a natureza dos deuses. A história de Urano narrada por Hesíodo e a vingança daquele sobre Cronos seriam, portanto, “fábulas perigosas” (378 b), porque se utilizam do *lógos* para veicular exemplos ruins às crianças. Esta passagem abre o campo da censura, que se estenderá por toda a narrativa do livro II, com o viés de apresentar, duplamente, a relação da música com o ouvinte, e a necessidade de purificação do *lógos* mitológico.

[Tais fábulas] não devem ser, Adimanto – observei –, repetidas em nossa cidade, como também não devemos dizer a um jovem que não fará nada de mais se praticar as maiores barbaridades, ainda mesmo que chegue a ponto de castigar o pai por alguma falta cometida, e que, se assim proceder, **seguirá tão somente o exemplo das primeiras e maiores divindades.** (378 b).

O problema de apresentar as batalhas dos deuses é que, além de ser uma descrição errada de sua natureza, também serviria como reflexo para motivações humanas, pervertendo a moral do infante. Vemos aqui exatamente uma reformulação da antiga *paidéia*, o filósofo está profundamente convencido de que é preciso que as narrativas mitológicas sejam “compostas com vistas à moralidade” (378 e); porém, esta mudança não é apenas de ordem pedagógica, mas uma diferença de princípio entre a poesia e a filosofia. Reside, sobretudo, no fato de que a filosofia não tende a antropomorfizar os deuses do modo como faz a poesia, e é por isso que ele considera esta última como provedora de discursos falsos, mentirosos e vexatórios sobre os deuses. Se o papel da poesia era, dentre outras coisas, dar o conhecimento religioso ao povo, faz jus aqui, com severa importância, sua crítica ao campo teológico dos mitos.

Ele distingue, portanto, um tipo de mentira boa e uma má, um tipo de *lógos* mitológico que permite a assimilação do bem e da verdade e outro que serve apenas para dissimular e confundir. Adverte, porém, através de Sócrates, que o papel é de fundadores da cidade, e não lhes compete criar narrativas, apenas apresentar os moldes necessários para que os poetas, *per se*, deles se utilizem na composição de suas histórias.

Platão exige que em todas as histórias, grandes ou pequenas, manifeste-se o mesmo “tipo” de homem. É certo que um fundador de Estados não pode ser, como tal, um poeta, mas deve, sim, ter uma consciência clara dos tipos gerais que os poetas tomam como base das suas narrações. (JAEGGER, 2013, p. 776).

A primeira consideração que Platão faz é a de que os deuses não podem ser maus, e que sua natureza é estritamente boa e perfeita. Sendo assim, ele vai além e censura os poetas que computam aos deuses causa de mazelas humanas e infortúnios. Se os deuses são bons, eles não podem ser causa de tudo, mas apenas do bem. (379 b – c). Seu argumento tem como base a compreensão de que o bem só pode causar o bem, que da causa só é possível derivar algo de igual natureza, e por isso os deuses só podem ser causa daquilo que é vantajoso ao homem, e nunca causa de desgraças. Seguindo por esta via, os poetas só podem descrever os deuses pelos seus atributos, e o plano do humano que se refere ao bem é deles derivado. Sendo assim, é discurso mentiroso qualquer um que seja acusatório porque eles são contrários a natureza divina.

Além disso, atribui à natureza divina a perfeição: “é fato que Deus é perfeito sob todos os aspectos, como tudo o que é divino” (381 b). Deste modo, os deuses não podem se modificar ou fazerem aparições no intuito de dissuadir os humanos. Assim, se conserva uma natureza perfeita, a mentira e o engano não fazem parte da correta descrição das divindades porque como

eles conservam em si mesmos esta perfeição e beleza supremas, carecem de necessidade de mudança. Sendo eles perfeitos, não há causa externa ou interna que os fariam mudar.

Vemos que estes princípios estão vinculados à origem e necessidade de um *cosmos*. Os deuses para Platão são a natureza primeva, hierarquicamente superior. Em oposição às visões antigas de um mundo físico gerado pelo caos, temos uma concepção de origem planejada e simples: a origem do universo é fundamentalmente um *cosmos*, uma necessidade de ordem e hierarquia, na qual os deuses assumem o primeiro plano, responsáveis pela geração de toda a ordem do Ser. Antecipamos aqui a emergência dos conceitos platônicos em momentos distintos. Mas se faz necessário pelo caráter importante que terá no papel da formação dos guardiões e sua equivalência com a dimensão da justiça. O que Platão está nos dizendo, em última análise, é que diferentemente dos filósofos da *physis*, que não viam suporte para a justiça, ou contrário às especulações trágicas dos poetas, como o bem é hierarquicamente visto como um princípio, a justiça não seria oposta à natureza, mas uma assimilação coerente com a estrutura do Ser. Nesse sentido, a crítica platônica tem um critério filosófico de fundo, e se limita nesta primeira fase da poesia apenas a rejeitar o falso:

É, se a encaramos de um ponto de vista mais elevado ainda, compreenderemos que a crítica platônica da poesia tem de revestir uma forma ainda mais radical. O mundo que os poetas nos descrevem como real degrada-se em mundo de mera aparência, quando medido pelo conhecimento do Ser puro, a que a filosofia nos dá acesso. Segundo o pensar de Platão, o aspecto da poesia muda, caso se analise o seu valor como norma de conduta ou como conhecimento da verdade absoluta [...]. Ao estudar, porém, a estrutura da *paidéia* dos “guardiões”, coloca-se no plano de uma simples opinião acertada (*dóxa*), plano em que toda a educação musical se move, e adota, por isso, uma atitude mais transigente. Aqui reputa a poesia um importante veículo de cultura e expressão de uma verdade superior, o que, porém, o obriga de novo a modificar ou a suprimir nela, com todo o vigor, tudo que seja incompatível com o critério filosófico. (JAGER, 2013, p. 779).

Tendo em vista, portanto, critérios que posteriormente serão justificados, Platão exerce um escrutínio que segue por algumas páginas, cortando tudo que compreende ser contrário a nova exigência da *paidéia*. Esta exigência, por sua vez, só pode ser devidamente compreendida à luz das considerações posteriores a respeito da ideia de bem e sua relação com o *ethos* platônico característico pela obediência da norma suprema da verdade.

O caráter de utilidade dos mitos tem aqui uma importância capital, porque Platão compreende que as formas educativas vigentes não dão conta de abarcar o plano da *episteme* filosófica, e por isso muito diferem daquilo que já no campo da filosofia é considerado verdade. Por isso, os mitos devem ser úteis na medida que expressam um tipo de *lógos* que seja coerente

e que dê conta de ensinar, no plano mais sensível, aquilo que uma educação superior pretenderia no campo da razão e do *lógos*. Nesse sentido, Platão entende que a utilidade dos mitos deve configurar uma progressão no processo educativo, no qual os temas evoluíram apenas no modo de apresentação, e não no seu conteúdo factual. Portanto, o mito “purificado” se torna também uma educação “preliminar”, como entenderíamos nos dias de hoje ao exemplo de separação de literatura infanto-juvenil, adaptações, etc. Platão está, inclusive, preconizando este processo. Naquele período, não havia diferenciação do que era literatura para as crianças e adultos, logo sua preocupação é vital, porque percebe que certos conteúdos podem ser danosos e dificultariam o processo de aprendizado, por já impregnar na alma juvenil traços vis e licenciosos, de difícil desarraigamento.

Os mitos só teriam uma utilidade, portanto, quando a apresentação das narrativas deixa de lado uma concepção trágica de um universo regido pelas *moiras* para uma interpretação ética vinculada sobretudo do ponto de vista da relação do homem com o conhecimento do bem. Se os deuses não são mais causa das vicissitudes humanas, a educação tem justificativa essencial, porque determina o modo de agir do homem no mundo da *pólis*, agora situado na esfera da liberdade individual. Assim, Platão precisa reformular toda concepção pré-socrática do *cosmos*, qualificando o mito ao *télos* socrático-platônico para a vida boa: “A empresa de educar o Homem só pode ter uma justificação platônica e harmonizar-se com a lei do Universo, se tiver como fundamento uma imagem totalmente nova de mundo, de um verdadeiro cosmos tal como Platão o concebe, governado por um princípio bom que lhe trace uma finalidade” (JAEGER, 2013, p. 784).

A consideração de Platão é perspicaz porque entende, em primeiro lugar, o papel insubstituível da poesia, e em segundo, que nem todos estão aptos ao conhecimento filosófico. Para manter uma estrutura política ordenada, não prescinde da poesia a oportunidade da veiculação da opinião correta. Tendo em vista uma educação das massas, Platão aqui empreende, sobretudo, uma mudança no sentido dos *pseudoi* poéticos, porque compreende que, muitas vezes, o homem comum, não dotado de natureza filosófica, ou até mesmo a criança, podem ser facilmente persuadidos pela força que uma opinião tem de encantar o ouvinte. Como sabemos, toda filosofia platônica é pautada pela dicotomia *doxa* versus *episteme*, e se ele não pode configurar a poesia ao apogeu filosófico ou substituí-la como única forma educativa, ele pode, ao menos, fazer daquela um veículo das verdades que convivem no reino desta.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> Ficamos com uma passagem de Casertano (2010, p. 43) que pode elucidar a questão: “Por outras palavras ainda, opinião verdadeira e saber certo – por definição que alcança a verdade – coincidem no que diz respeito à práxis: não é preciso a inteligência de todas as coisas para agir bem e ser um homem bom; mas as

Segundo Platão, mesmo que a filosofia fosse capaz de descobrir o conhecimento redentor de uma norma suprema de viver, a sua missão educacional só seria cumprida pela metade, enquanto não se infundisse, como alma, às figuras plasmadas e plasmadoras de uma nova poesia a essa verdade. (JAEGER, 2013, p. 789.)

Desta forma, a proposta de Platão é submeter a poesia à filosofia, pois isso ao menos garantiria que os guardiões tivessem uma crença acertada sobre os deuses, e faria com que eles honrassem aquilo que aprenderam das virtudes apresentadas nas narrativas purificadas. Em outras palavras, as opiniões corretas sobre os deuses fariam com que os guardiões fossem tanto piedosos quanto justos em relação aos deuses e seus conterrâneos.

O próximo passo de Platão é averiguar se o que falam da morte pode ser levado em conta, já que os guardiões precisam ser corajosos e moderados. A descrição de Homero sobre o Hades é terrificante, e os homens que dela beberem não terão chances contra o medo e a covardia. Como vimos anteriormente, Céfalos é um homem que treme diante da morte, porque vê a possibilidade do sofrimento futuro, e é este medo que o faz buscar algum tipo de expiação. Platão não quer que as ações das pessoas sejam motivadas pelo medo; na verdade para ele o homem não pode desenvolver coragem senão pela exposição à bravura. Os temas que aludem à morte e ao Hades apresentados com viés pavoroso só reforçariam um instinto de autopreservação que Platão entenderia, aqui, como algo a ser superado pela moral corajosa dos guardiões, esta que lhes daria condições profícuas quando há incorrência de combate.

Nesta parte, Aquiles se torna o objeto central de crítica platônica, e os exemplos que aparecem na passagem devem ser expurgados, o herói não pode ser modelo para os jovens. Ele é o herói dos heróis, e se serve de modelo, então a verdadeira educação está impossibilitada, porque ele apresenta comportamentos de covardia e intemperança. Sócrates, aqui, não está acusando Aquiles efetivamente de covardia, mas está apontando para aquela *areté* heroica que via na glória, fonte de motivação dos atos. A motivação do verdadeiro guerreiro não pode ser a fama ou a glória, ou a defesa, como vemos na fúria de Aquiles, daquilo que considera estritamente seu. Isso faria com que as ações do sujeito fossem completamente instáveis e imprevisíveis. É isso que preocupa Platão, porque vê em Aquiles um arquétipo de homem

---

opiniões verdadeiras podem escapar enquanto não são ligadas e se tornam *episteme*. Esta parece portanto ligada na maior parte das vezes a um plano teórico, identificando-se numa posse estável de conhecimentos (posse provavelmente não humana, certamente não de Sócrates – nem de Platão?), que tem todavia uma necessária consequência também no plano ético. Porque se as opiniões verdadeiras podem fugir isto significa que um homem que opine retamente age bem enquanto opina retamente, mas também pode cessar de fazê-lo, e portanto agir mal. Em que consistem, pois, concretamente a opinião verdadeira e a ciência sobre determinadas coisas deve ser determinado e verificado vez por vez, com diálogo e dialética”.

movido pela raiva direcionada àqueles que disputam o que considera o seu bem particular. O guerreiro deve ser, sobretudo, um defensor do bem público. Além disso, Platão entende que um homem movido pela raiva não é capaz de obediência, e o fanatismo furioso leva apenas à transgressão e impiedade (BLOOM, 2016, p. 355-56).

Censura também toda espécie de lamúria ou retrato de personagens que são considerados vergonhosos. Não aceita aquilo que pode levar à desobediência, nem tornar os jovens intemperantes e inclinados ao prazer, cobiça por riquezas e também o riso. Toda forma de gracejo ou galhofa sobre os deuses ou situações dos heróis também levaria à excessos.

Mutila igualmente em Homero, com mão implacável, todas as lamentações em torno dos homens famosos, bem como as inextinguíveis gargalhadas dos deuses olímpicos, pois induzem o ouvinte a excessiva indulgência perante a sua própria inclinação ao riso. São extirpadas como funestas as narrações de desobediência e insubordinação. E igual crítica se exerce sobre os caracteres da epopeia [...]. A moral dos heróis homéricos é incompatível com o seu caráter divino, a não ser que reputemos falsas as narrações. Não é pelo fato de nela se refletir o pensamento de uma época primitiva que Platão deduz desses traços o seu caráter ainda tosco e arcaico da epopeia, em muitos dos seus aspectos, mas sim porque se atém ao princípio de que o poeta deve e quer oferecer exemplos da mais alta *areté* e o que sucede é que frequentemente os homens de Homero não são exemplos. (JAEGER, 2013, p. 788)

Platão acredita que é preciso começar a educação por um ponto inicial, e ele não estabelece aqui uma mudança significativa da estrutura já então sedimentada ao longo da tradição. Não obstante o fervor em cortar uma série de passagens da grande literatura da época, permanece a noção de que a poesia é capaz de persuadir e de *fazer ver* aquilo que a razão não pode demonstrar. Logo, como a filosofia trata de um campo de linguagem conceitual e axiomático, o mito não pode ser inteiramente descartado. E já que os mitos são uma necessidade, o julgamento que Platão faz acerca daquilo que deve ser aceitável ou rejeitável é de se questionar como antecipar o comportamento das pessoas se elas acreditam em determinado mito. Um bom mito é, portanto, aquele que faz as pessoas agirem bem, e um mito ruim é o que leva a ações más. É por isso que o filósofo se propõe tão veementemente a discutir as histórias de Homero: ela persuade os jovens a se tornarem um herói, que como Aquiles, poderia ser tanto bom quanto ruim, de acordo com os movimentos passionais da sua ira e autoindulgência. Ele quer substituir, pois, este tipo de mito por algo que seja mais logicamente coerente e que tenha consequências benéficas para a cidade que vislumbra.



### 4.3 CAPÍTULO III: *MÍMESIS*, RITMO E MELODIA

Deslocando-se do conteúdo, Platão passa para o problema da elocução (*léxis*) e dos modos de narração dos poetas. É aqui introduzido um dos conceitos mais instáveis de sua filosofia (HAVELOCK, 1996, p. 37), o termo *mímesis*. Homero continuará servindo de exemplo para as considerações que irão surgir, porque no poeta é possível vislumbrar os tipos de narração do qual o filósofo pretende tratar.

Aqui, Platão distingue os tipos de *léxis* em dois básicos: a narração pode ser, como chamaríamos hoje, em terceira pessoa, ou quando ela se pretende passar pelo personagem:

(1) Quem fala é o poeta, o qual não procura levar nossa atenção para outra parte nem se esforça por parecer que não é ele, mas outra pessoa que está com a palavra. (2) Porém, logo a seguir, discorre como se ele fosse o próprio Crises, e lança mão de todos os meios para convencer-nos de que não é Homero que parece falar, mas o velho sacerdote. (393a-b).

Ao último, Platão se utiliza da palavra “imitação” (*μίμησις*) para designar o que hoje também entenderíamos por discurso direto. O termo já havia aparecido antes, como mencionamos capítulos acima, quando na construção da cidade luxuosa apareceria um tipo de classe de imitadores (*mimetai*), e embora naquele instante tem valor apenas elucidativo, é aqui que o conceito aparece pela primeira vez de maneira explícita e toma parte central do capítulo III. Em termos gerais, podemos dizer *mímesis* como imitação ou representação, i.e., quando alguém personifica, representa algo ou alguém; e embora o termo assuma múltiplas significações – neste momento, aparece de acordo com a dicção, entendida no plano de composição de uma narração –, tomaremos o sentido em vista do seu caráter ético e sua crítica da *paidéia* (JAEGER, 2013, p. 789).

Se em uma primeira definição Platão pretende com isso diferenciar tipos narrativos, em um segundo momento aparece aqui um retrato da atividade do rapsodo e do ator e, nesse sentido – “imitar alguém, ou pela palavra ou pelo gesto, não é representar a pessoa imitada?” (393c), aparece aqui como imitação dramática.

É desta conceituação que Platão distinguirá três tipos de narração. A primeira, dá-nos o exemplo dos ditirambos, são narrações feitas pelo poeta. A segunda, que aparece sobretudo na tragédia e comédia, é propriamente a imitação dramática ou *mímesis*. Já a última, encontrada nas epopeias, é combinação de ambas. (393a – 394c).

Para além de apenas descrever tipos de narração, faz com o intuito de observar quais delas devem caber no Estado e na formação dos guardiões, se eles “devem ou não ser imitadores” (394e). É aqui que o problema da conceituação de *mimesis* começa a aparecer, porque se tínhamos até então duas concepções referentes à composição e imitação dramática, em que sentido poderíamos entender que os guardiões podem ser imitadores? Não é, portanto, para o filósofo mera característica de composição dramática, e teria um tipo de estatuto mais amplo? Sabemos, pelas considerações que foram sendo apresentadas ao longo deste trabalho, que um dos fundamentos da *paidéia* é a força que tem o exemplo e certos modelos que servem de paradigma para a educação, mas ainda não é exclusivamente por este viés que Platão envolve o conceito. Aqui, rerepresenta-nos o princípio de especialização, no qual cada um só realiza bem uma função específica, e questiona se os guardiões, caso sejam imitadores, por ter esta classe a capacidade de imitar muitos, se isso não prejudicaria sua atividade própria. Acreditamos que o problema que Platão vislumbra é ainda de origem pedagógico-social. Ele entende que a *paidéia* vigente constituía-se a partir daquele ambiente cultural grego, onde o convívio com a recitação, o teatro, e a assimilação mnemônica era patente.

A comunidade deve participar de um esforço conjunto inconsciente para conservar viva a tradição, reforçá-la na memória coletiva de uma sociedade na qual a memória coletiva consiste apenas na soma das memórias dos indivíduos, e estas devem ser continuamente refeitas em todos os níveis etários. Por conseguinte, a *mimesis* de Platão, quando confunde a situação do poeta com do ator e ambas com a do estudante na classe e do adulto na recreação, é fiel aos fatos. (HAVELOCK, 1996, p. 60).

O filósofo parece aqui tensionar para o fato de a imitação ser má em si mesma ou se existe um tipo de imitação boa. Esta tensão aparece em 395b, porque afirma, de um só golpe, que nada devem imitar, mas que se tivessem de fazê-lo, que seja para se tornarem virtuosos. E é precisamente aqui que o conceito aparece do ponto de vista pedagógico: “Já não observaste que a imitação, quando começada em tenra idade e prolongada por muito tempo, se transforma em hábito e se torna uma segunda natureza, passando para o corpo, para a voz e até para a própria inteligência?”. Precisa, portanto, em um primeiro momento operar uma separação do que deve ou não ser imitado. Em outro momento (396b), confere um tipo de imitação que “exprime o indivíduo de verdadeiro valor (*kalós kàgathós*)”.

Platão mantém expressamente de pé, para os seus “guardiões”, o ideal da *kalokaghatía*; mas, ao medir pouco equitativamente pela pauta dos atores profissionais altamente especializados do seu tempo, torna imediatamente o problema da inclusão da poesia dramática na educação dos “guardiões” um incidente de fronteira entre dois talentos especiais diferentes, que fariam melhor em não se misturarem de forma grosseira. Constitui fenômeno raro,

mas psicologicamente compreensível, a nítida predileção pela purificação das profissões especializadas, num gênio universal como o de Platão. É muito claramente um sintoma do conflito interior que neste como em alguns outros pontos conduz Platão a uma solução algo forçada. Do fato de a natureza humana *só aos poucos se entregar*, ele tira a conclusão de que é melhor para o soldado cultivar conscientemente a unilateralidade.

Mas ao lado deste argumento, de que se exagera um pouco a rigidez, existe nele a consciência profunda de que a imitação, principalmente a imitação continuada, influencia o caráter do imitador. Toda imitação é uma transformação da alma; é, por conseguinte, o passageiro abandono da forma anímica própria e sua adaptação à essência do que se quer representar, seja isso melhor ou pior. É por isso que Platão quer que os “guardiões” não se ocupem de representações dramáticas senão para personificarem as formas da *areté* autêntica. (JAEGER, 2013, p. 791).

Mas mais do que isso, Platão entende que o *léxis* poético é um obstáculo para a filosofia. Assim como vimos no capítulo anterior, Platão precisa da poesia para veicular uma opinião acertada, mas de todo modo isso não diminui o embate entre a filosofia e a poesia. O aspecto tensional da relação entre o filósofo e os poetas é precisamente uma mudança também no tipo de cultura que vinha surgindo aos poucos. Como vimos outrora, esta “ruptura” entre poesia e filosofia tem certa razão de ser no modo de constituição de um novo tipo de estruturação da linguagem e do pensamento. Neste raciocínio, a *mímesis* aparece aqui sobretudo como um obstáculo a *paidéia* reformulada:

Entrava-se na posição de Aquiles, identificava-se com seu pesar ou sua ira. A pessoa tornava-se o próprio Aquiles assim como o fazia o recitador a quem se ouvia. Trinta anos depois, ela seria capaz de citar automaticamente o que Aquiles havia dito ou o que o poeta dissera sobre ele. Uma capacidade tão grande de memorização poética poderia ser adquirida somente ao preço de total falta de objetividade. O alvo de Platão era, na verdade, um procedimento educacional e todo um modo de vida.

Esta é, pois, a chave mestra da opção de Platão relativamente a palavra *mímesis* para descrever a experiência poética. Ela se concentra inicialmente não na atividade criativa do artista, mas em sua capacidade de fazer com que seu público se identifique quase patológica e sem dúvida empaticamente com o conteúdo do que ele está dizendo. E, por conseguinte, também quando Platão parece confundir os gêneros épico e dramático, o que está dizendo é que qualquer enunciado poetizado deve ser planejado e recitado de maneira tal que se transforme numa espécie de drama dentro da alma tanto do recitador quanto, conseqüentemente, do público. Essa espécie de drama, essa maneira de reviver a experiência na memória em vez de analisá-la e compreendê-la, constitui para ele um “inimigo”. (HAVELOCK, 1996, p. 61).

De qualquer forma, Platão ainda não irá levar a cabo as considerações que faz neste momento porque ainda falta a compreensão de todo o escopo de sua epistemologia das

Formas<sup>25</sup>. O tipo de *mimesis* aqui referido é utilizado para separar o que deveria ou não ser bom para a educação. Não é ainda que a imitação assuma *per se* um problema para o filósofo; no plano educativo desenvolvido até aqui, considera um tipo de imitação que pode ser aceita na cidade. É no Livro X que o filósofo trata de maneira bastante diferente a *mimesis*. A passagem de expulsão definitiva dos poetas e de tudo quanto há de imitadores, tal como aparece em 595a, causa no mínimo estranheza se considerarmos que no Livro III o filósofo rejeita apenas poesias suntuosas, e propõe “um poeta mais austero e menos divertido”, só imitando “modelos que desde o início estabelecemos por lei” (398a).

Aqui, a *mimesis* não é proibida, e Platão se limita apenas a reger seu uso para não levar a uma educação inadequada. Segue considerando uma série de ações que não devem ser imitadas: mulheres que se lamentam; escravos; indivíduos maus e pusilânimes; os loucos; qualquer um que trabalhe com outro tipo de função além da do guardião e muito menos sons de animais e da natureza (395e – 396c).

O primeiro banimento dos poetas na *República* segue em coerência com as argumentações desenvolvidas até aqui. Isto porque ele considera os tipos de estilo e qual deles seria melhor para a cidade. Acredita que quanto mais simples, quanto menos adornos ou excessos de variações, tanto no ritmo quanto na melodia, melhor se adequa ao princípio da especialização: “Uma delas só em grau muito reduzido permite modificações [...]”, já a outra “abrange toda sorte de modificações [...]”. E “irás dizer que esse estilo não convém à nossa cidade, por não haver entre nós homens duplos nem múltiplos, visto ter cada pessoa apenas uma ocupação. – Não convém, de fato.” (397b – e).

Ao fazer esta distinção, Platão está convicto de que o estilo mimético depende sobretudo do conteúdo narrado, porque tende a imitar as coisas que são, sejam elas boas ou ruins. Como alertamos quando tratamos da tensão que aparece em 395b, ela existe e parece se dirigir a este ponto. Não considera a imitação em si algo ruim, mas ela é sobretudo um meio potente de veicular toda espécie de vilania, e isso seria perigoso para a educação, porque a preocupação de produzir um efeito patético é superior à representação do que é bom. O estilo misto é então aquele que mais expressa esta capacidade, porque ele é recheado de *mimesis*. Quando, mais cedo, advoga a exposição simples, acredita que o poeta pode dispensar da imitação (393d). E,

---

<sup>25</sup> Como podemos ver, em 522a, Platão considera que algo falta à música: “Como deves lembrar-te, observou, a música era como que um complemento da ginástica; educava os guardas pela influência do hábito: por meio da harmonia deixava-os, de algum modo, acordes, sem proporcionar-lhes nenhum conhecimento determinado. Pelo ritmo eles conseguiam regularidade, e com os discursos, qualidades mais ou menos afins, quer fossem fabulosos, quer contivessem algum elemento verdadeiro. Porém, conhecimento que vá dar no bem que ora procuras, é o que na música não se encontra.”

embora Platão não condene expressamente a imitação a esta altura do diálogo, prefere uma narrativa mais simples possível, que não contenha toda sorte de imitações, e se dela se utilizar, que seja apenas para reproduzir “algum dito ou gesto de homem de bem” (396d)

Eis a célebre passagem que encerra, por enquanto, o campo da *léxis* imitativa:

Nessas condições, se viesse à nossa cidade algum indivíduo dotado da habilidade de assumir várias formas e de imitar todas as coisas, e se propusesse a fazer uma demonstração pessoal com seu poema, nós o reverenciaríamos como a um ser sagrado admirável e divertido, mas lhe diríamos que em nossa cidade não há ninguém como ele nem é conveniente haver; e, depois de ungir-lhe a cabeça com mirra e de adorná-lo com fitas de lã, o poríamos no rumo de qualquer outra cidade. Para nosso uso, teremos de recorrer a um poeta ou contador de histórias mais austero e menos divertido, que corresponda aos nossos desígnios, só imite o estilo moderado e se restrinja na sua exposição a copiar modelos que desde o início estabelecemos por lei, quando nos dispusemos a educar nossos soldados (398a).

A expulsão dos poetas miméticos é passo fundamental no tipo de argumentação que Platão vem se pretendendo até aqui. Tanto pelo princípio de especialização quanto pela razão de que a *mimesis* dramática é capaz de modelar profundamente a alma, vemos que tal tipo de poesia só causaria danos para a cidade. A preocupação de Platão é pouco menos estética se comparada com o caráter pedagógico da força emuladora que a imitação pode causar. Sua crítica, aqui, não diz respeito só ao caráter “admirável e divertido”, e a verdade é que mais perigoso quanto mais estético, porque mais capaz de modelar e infundir na alma profundas impressões<sup>26</sup>.

A consideração de Platão se baseia num fato que ele acredita dado, e do qual nós já expusemos (395b). É que o sentido de educação grega é neste ponto decisivamente diferente do nosso. Não podemos considerar um número de currículos e aulas que ensinam determinado assunto, muito menos creditar aos conteúdos sua força impregnativa tal como se apresenta naquele período. Ele está muito ciente de que em sua época a poesia era disseminada por todas as esferas sociais, o conteúdo narrado e a forma que o expressa estão muito mais interligados e indissolúveis do que seríamos capazes de compreender nos dias de hoje. A linguagem atrelada à música é capaz de penetrar na alma de modo que o sentido do que está sendo dito só é compreendido como um movimento interior, entre o *ethos* e o *páthos* juvenil, causando impacto muito mais profundo do que a mera assimilação de um sentido extraído separadamente. A

---

<sup>26</sup> Não poderia ser para Platão apenas um problema de ordem estética, principalmente quando consideramos o que já outrora vimos, que ético e estético estão intimamente vinculados. E Platão serve até de exemplo elucidativo, toda sua análise da *mimesis* e dos tipos de dicção estão interligados com o conteúdo do qual se utilizam, de modo que conteúdo e modos de enunciação tem uma identidade comum e indissociável.

memória assumiria, então, valor por excelência. Já que não se podia recorrer ao texto, era preciso ter sempre na ponta da língua, ou melhor, do espírito, todos elementos que constituem as narrativas, deixando para segundo plano um deslocamento intelectual – que já é próprio do entendimento platônico de filosofia – de influência reduzida:

Ele sabe que a transformação de toda atitude mental-corporal é mais acentuada justamente quando toda a expressividade de um sentido poético leva diretamente, sem intermediação do autor, à identificação entre duas almas; quando o compreender se transforma em identificação, por exemplo quando o leitor *se torna* Crises, não se limitando a ler *sobre Crises*. Essa entrega do próprio eu a um outro eu, imaginário ou concreto – essa *mimesis* platônica é naturalmente mais acentuada na tragédia e na comédia. (STENZEL, 2021, p. 136.)

De qualquer forma, não nos parece totalmente claras as flutuações tanto do conceito de *mimesis* quanto ao que exatamente ele entende por poesias mais coloridas, digamos assim. Tais flutuações parecem indicar que a imitação é maléfica por si mesma. Mas Platão se limita a apenas descrever os tipos de composição que deveriam ser banidos da cidade, aceitando, talvez a contragosto, um tipo de poesia que só concebe a imitação boa. Ainda aqui, vemos surgir uma nova aparição do conceito. É, em um primeiro momento, um tipo de narração. Depois, se caracteriza por imitação em sentido mais amplo, concedida não só aos poetas e rapsodos, mas a toda sorte de jovens que estão em processo de “alfabetização literária”. Por fim, aparece, embora no mesmo sentido tal como Stenzel elucida, como identificação patética, porém com uma exigência essencial: a *mimesis* só é cabível quando emula o ideal de *kalokaghatía*.

Quando Platão fala de educação musical, todos os aspectos aqui considerados por ele estão em concordância com a cultura geral grega. Poesia e música eram inseparáveis (JAEGGER, 2013, p. 792), compreendiam tanto a palavra falada quanto a harmonia que a acompanhava. O que entendemos por música no sentido atual só agora é objeto de discussão para o filósofo. O canto e a melodia, constituintes da música, também teriam teor pedagógico a ser averiguado.

Sócrates nos diz que por melodia precisamos considerar tanto a palavra, a harmonia e o ritmo. Em relação às palavras Platão mantém sua posição inicial (398d). Como o ritmo e a harmonia acompanham o discurso, o filósofo proporá também alguns cortes: harmonias tristes e moles (398d – 399a). Só serão aceitas, para a utilidade dos guerreiros, aquelas que servem à guerra, “imitar como convém a voz e a expressão do indivíduo que se comporta virilmente na guerra ou em qualquer situação difícil, e que, ao perceber em perigo sua causa, seja para ir de encontro a ferimentos e à morte, seja quando se vê a braços com qualquer outra infelicidade, persevera no seu posto e enfrenta resolutamente a sorte adversa” (399a); ou em tempos de paz, das

“atividades cotidianas, quando insiste junto de alguém ou procura convencê-lo, nas súplicas dirigidas a Deus ou na doutrinação e admoestação de qualquer pessoa, ou, pelo contrário, quando se mostra sensível a pedidos, lições ou advertências de terceiros, de acordo com os quais pauta o seu proceder, sem revelar orgulho e em todas as circunstâncias se comporta com modéstia e sabedoria, sempre satisfeito com os resultados obtidos.” (399b – c). Compreendemos, com isso, que Platão ainda se baseia no princípio de imitação que ele conferiu aos poetas que pudessem permanecer na cidade. O reflexo destes dois modelos, mantendo o mesmo parâmetro, nos fornece uma harmonia violenta e outra voluntária, porque “são as mais adequadas para imitar a linguagem da infelicidade e da felicidade, da sabedoria e da bravura” (399c).

O princípio é de acordo com a palavra, e a harmonia deve acompanhá-la. Assim, os dois tipos que Platão restringe ao campo da música garantiriam que os guardiões não se tornem moles ou fracos, medrosos e até efeminados. Como pretende ser simples, Platão garante o princípio dos guardiões-cães, e entende que é preciso que se atente apenas ao tipo de harmonia que estimula o guardião à valentia em tempos de guerra, e à cordialidade e moderação em tempos de paz. censura então qualquer tipo de instrumento que também pode variar e passível de muitos tipos de harmonia. Permite apenas a lira, a cítara e a flauta de Pã. (399c – e).

Ainda aqui o termo *mimesis* está em voga, aparecendo em diferentes momentos no que concerne aos tipos de imitação que a harmonia também fornece. Para esta situação, segue o mesmo princípio de que a imitação sugere àquele que emula, no campo narrativo, o caráter valente e moderado, e que leva a uma disposição semelhante na alma. Por isso nem harmonia nem ritmo devem ser variados nem de toda espécie, mas apenas aqueles “próprios para exprimir a vida bem regulada e corajosa” (400a).

Platão estabelece como lei suprema que deve presidir a essa cooperação da trindade do *lógos*, da harmonia e do ritmo, a norma de que tom e cadência tem de estar sujeitos à palavra. Com isso declara *ipso facto* que os princípios que ele proclama para a poesia vigoram também na música, o que possibilita examinar conjuntamente, de um único ponto de vista, a palavra e o ritmo. A palavra é expressão imediata do espírito, e é este que a deve dirigir. (JAGER, 2013, p. 793).

Ainda segundo Jaeger, Sócrates não se atém tanto aos detalhes técnicos da música, e se limita a apenas expor aquilo que Dámon<sup>27</sup> já teria feito e traça alguns princípios que cabe ao

---

<sup>27</sup> Dámon viveu no século V a.C. e foi preceptor de Péricles e Sócrates. Pouco se sabe sobre sua vida e os relatos são apenas de terceiros. Acredita-se que foi um teórico da música e possivelmente um sofista, tendo incorporado a doutrina pitagórica da harmonia e melodia, ao passo que também fez algumas descobertas no campo da música. Platão se utiliza deste autor porque também Dámon via a relação entre *ethos* e *mousiké*, indicando, com

legislador da cidade fazer. Não se trata de fazer estudos a respeito de teoria musical, apenas apresentar o que é possível e o que convém ao retrato da *paidéia*. Por isso, reprova qualquer melodia que tenda à lamentação e embriaguez ou a qualquer outra espécie de movimento passional; todos estes não têm espaço na educação dos guardiões (JAEGER, 2013, p. 794).

Não só a música, mas também as representações da pintura e do artesanato deverão se submeter ao princípio de imitação do bem e da virtude. Deste modo, Platão advoga estreita relação entre o belo e a virtude, reprovando toda espécie de representação do “vício, a intemperança, a baixeza, a indecência”, não se limitando apenas a música em geral, mas todas as formas de representação artística e cultural.

E da prioridade do *lógos*, reforçada em 400d, Platão nem com isso deixa de reconhecer, em uma de suas passagens mais significativas a respeito do tema, a força e o poder da música no processo educativo, soberana em face de qualquer outra espécie de criação artística:

E não é isso, precisamente, Glauco – continuei –, que consiste a superioridade da educação musical, por calarem fundo na alma o ritmo e a harmonia e aderiram nela fortemente? E porque servem de veículo ao decoro, não deixam honesta a alma, sempre que for bem orientada a educação? Caso contrário, o oposto é o que se observa. E também pelo fato de perceber com acuidade quem nesse domínio desfruta de educação adequada, o que é falho ou menos belo nas obras de arte ou nas da natureza, e com mal-estar justificado, por esse fato, passa a elogiar as coisas belas e a acolhê-las alegremente na alma, para delas alimentar-se e tornar-se nobre e bom, e a censurar, com toda a justiça, o feio, dedicando-lhe ódio nos anos em que ainda careça de entendimento para compreender a razão do fato; mas, uma vez chegada a razão, dar-lhe-á as boas-vindas com tanto maior alegria, por se lhe ter tornado familiar em todo o processo de sua educação. (401e – 402a).

Para Jaeger, “ainda que a arte e o artesanato contribuam em conjunto para criar o clima espiritual, é a música que continua a ser o *alimento verdadeiramente cultural* [...], uma vez que são o ritmo e a harmonia *os que mais fundo penetram no íntimo da alma e os que dela se apoderam com mais força, infundindo-lhe e comunicando-lhe uma atitude nobre*” (2013, p. 800). Para dar vigor a sua hipótese, Platão elucida com o exemplo do aprendizado pela leitura. Tal aprendizado só vai se concretizando quando somos capazes de distinguir as letras e apreender todas suas combinações, indo do mais particular aos conjuntos mais complexos, e podemos compreendê-las, e reconhecê-las, depois de já termos vivenciado o aprendizado mais rudimentar (402a – b). Stenzel elucida a ideia:

---

isso, um tipo de *mímesis* que existiria na teoria de Dámon, e Platão se utiliza de sua teoria de maneira crítica, considerando algo de bom mas descartando boa parte do que ele havia desenvolvido.



Platão não deixou de envidar esforços para demonstrar a influência da beleza – e especialmente da música em seu sentido mais amplo – sobre a moralidade da *kalokagathia*: a união do bom e do belo, que constituía a visão fundamental de seu povo. Para ilustrar esta idéia, ele serve de uma imagem (402b): o nosso domínio do alfabeto só é completo quando identificamos as letras, mesmo quando são poucas, ou quando a escrita é muito pequena ou muito grande, e quando nunca pensamos que não precisamos dar atenção a elas, e quando conseguimos lê-las em qualquer lugar, reconhecendo-as até mesmo no reflexo. Da mesma forma precisamos levar também os guardiões a identificar as manifestações (idéias) da bravura, da liberdade e da nobreza da alma em qualquer lugar em que despontem seus sinais. Uma vez atingido esse nível, a alma juvenil, quando bem alimentada, já criou uma atitude de antipatia contra tudo que seja vil e feio, e mesmo antes de ter uma noção daquilo que seja o verdadeiro *logos* dessa atitude e antes de poder prestar contas de seu posicionamento, seja a si mesma, seja a outros; “mas quando chega a hora de se dar conta (o *logos*) da atitude assumida, o homem alimentado com essas idéias a abraça como algo que já lhe é familiar por afinidade interior” (402). (2021, p. 143-44).

Todo o Livro III é, portanto, uma reformulação de princípios da antiga *paidéia*. A educação propedêutica que a música é capaz de realizar é testada e afirmada ao longo dos séculos. Platão está ciente disso, e sua reformulação chega a quase ser uma ressignificação. Desarticulada a música da sua tradição ética de fundo, Platão transforma-a não em um elemento contingente de sua filosofia, mas a uma nova espécie de educação, só perfeitamente compreendida se vista como etapa prévia de um empreendimento educativo mais amplo.

É, sobretudo, uma visão inteiramente nova esta apresentada por Platão, estranha, em alguns aspectos para nós modernos, mas de modo geral para os próprios parâmetros do que o grego entendia como cultura. Como já anteriormente apresentamos, a crítica que Platão faz não é nova, mesmo considerando que alguns outros poetas e até filósofos condenavam as representações sanguinolentas de Homero e as misérias trágicas de personagens como de Ésquilo ou Sófocles. O que difere Platão, e o torna ponto único e revolucionário nesta abordagem, é que ela é revestida de um pano de fundo inteiramente novo, ilustrados por uma concepção de conhecimento que só é possível cortejar no interior de suas obras, e no desenvolvimento que a própria *República* terá sobre as concepções da natureza do ser, da realidade e do Homem.

## 5 CONCLUSÃO

Consideramos oportuno nesta conclusão trazer à vista certos problemas que não foram resolvidos ou que foram abordados de maneira lateral. Em primeiro lugar, a principal motivação deste trabalho partiu de uma inquietação: por que Platão é tão crítico aos poetas se, ele mesmo, é um grande poeta? Filosófica, é certo, mas repleta de mitos, imagens e com uma forte influência à literatura posterior. Para responder tal questão, acreditamos que seria necessário um tipo de exercício que demandaria algum tempo de imersão em suas obras, cortejando passagens significativas que aparecem aqui e ali e que poderiam “solucionar” o problema.

Como apresentamos em determinados momentos<sup>28</sup>, é difícil situar a história da poesia grega no domínio específico do filósofo, porque ele tende a reconsiderar sua posição, ou ao menos fazer algumas distinções do que entende como bom ou ruim da educação até então. Devemos considerar, sobretudo, que Platão tem como centro do seu trabalho filosófico o discurso, i.e., parte da premissa que o discurso é absolutamente necessário à filosofia; por isso considera que tudo o que veio antes carece, de algum modo, de certa fundamentação racional. Fundamentação esta que tem como precursor a pergunta socrática “o que é?”. Nos parece que só a filosofia, para ele, daria conta de ascender, do discurso fundado racionalmente, ao que “é”<sup>29</sup>.

E por mais que poderíamos restringir os mitos a um tipo de conhecimento menor por parte de Platão, não deixa de ser notável que a introdução dos seus mitos no interior dos diálogos é ora oposta ao *lógos* e ora um estreitamento de fronteiras entre dois tipos de discursos, tendo, assim, um *lógos* contido no mito. Mas o mito, para Platão, enuncia um *lógos* ou transmite um tipo de conhecimento que nem mesmo o discurso é capaz de atingir? Bom, se atentarmos ao

---

<sup>28</sup> V. pp. 25, 27, 30, 59-60, 67, 70-71, 75-76.

<sup>29</sup> Por mais óbvia que esta afirmação possa ser, é de suma importância a compreensão de que o discurso, para Platão, atua tanto no nível psicológico e moral (é sempre alguém que, assumindo-se como interlocutor, precisa acreditar, ou ser levado à... de acordo com a própria dinâmica do diálogo), quanto no nível do conhecimento, das Formas, das realidades primeiras, etc. Quando se entende que Platão leva bastante em consideração que um diálogo é sobretudo circunscrito em uma esfera psicossocial, fica mais claro o fato de que, para ele, se torna cada vez mais insubstituível o processo de aprendizado pela filosofia, porque responde as necessidades atuais dos interlocutores, e se dinamiza ao passo que busca solucionar uma gama de questões que vão surgindo de maneira orgânica. É por isso, também, que seus diálogos podem parecer a alguns um pouco enfadonhos, porque deslizam sobre um número bastante variado de questões que, à primeira vista, não encerram um eixo de argumentação puramente lógico-demonstrativa – e nem poderiam, já que simulam uma conversação real.

Em segundo lugar, é preciso dizer que se ele vê o diálogo desta forma, a posição que os mitos assumem no interior de uma discussão é provavelmente diferente daquela de Homero e da literatura anterior, o que torna o problema ainda mais difícil. Não se trata aqui de posicionar-nos. Acreditamos que Platão tem em vista a importância do legado, e em paralelo sabe que um novo tipo de discurso surgiu com Sócrates, o qual ele aprimora. Esta é só uma forma de ampliar a questão e situarmo-nos melhor na querela platônica, sem com isso adentrarmos, de fato, em qual o valor do mito para Platão.

que foi exposto até aqui, nos parecerá que o mito é subordinado a razão filosófica, e que serve de maneira propedêutica, aos não iniciados.

Do ponto de vista da educação, averiguamos apenas uma pequena parte do que ele compreende desta – que Jaeger de uma vez definiu – *paidéia* grega. Achamos oportuno fazer um recorte do período que vai desde Homero até a sua concepção de educação tal como apresentada nos livros II e III da *República*. É claro que não foi possível fazer uma demonstração, pois, para tanto, seria preciso averiguar mais detalhadamente cada período trazendo exemplos e apresentando o que cada pensador, naquela época, entendia por educação. O que fizemos, em um primeiro momento, foi o de apenas identificar um *modus operandi* do pensamento grego que foi se desenvolvendo. Por isso este trabalho teve um caráter introdutório, de sobrevoos de um período extenso, o que ajuda a compreender algumas posições platônicas na *República*.

À apresentação geral do que foi a *paidéia*, seguindo de considerações acerca do mundo platônico e o das Musas, acreditamos também fazer valer, para melhor compreensão do livro I e de porquê alguns temas vão se introduzindo, contextualizar a *República* historicamente, podendo demarcar, de maneira também sumária, algumas possíveis motivações do projeto platônico. Gostaríamos de introduzir, ainda, um capítulo a respeito de Sócrates, o homem histórico e o personagem dos diálogos. Infelizmente o trabalho ficaria muito mais extenso, e acreditamos que podemos dar por satisfeitos algumas considerações que fizemos ao longo do texto. Sócrates representa um novo passo na *paidéia* grega, algo que, de modo implícito, poderia ser extraído de alguns apontamentos que fizemos.

É preciso também pontuar que o trabalho carece de uma conclusão assertiva, da resolução de um problema, que, de fato, não foi necessariamente considerado na consecução. Tendo em vista a variedade do tema, o objeto de estudo se dissipou em muitos momentos, por isso não podemos alegar que houve apresentação exaustiva, mas todo o trabalho se desenvolve a partir de um caráter introdutório ao mundo da *paidéia* helênica.

A par destes pontos, finalizamos aqui este percurso histórico-filosófico acerca da educação dos guardiões e a formação pela poesia em Platão. Todo nosso objetivo foi quase o de indicar e mapear o terreno para estudos vindouros, deixando, assim e evidentemente, algumas pontas soltas, teses que precisariam ser melhor averiguadas, asserções dúbias por falta de fundamentação mais detalhada, enfim. O objetivo central deste texto é o de ser um guia de estudos, um roteiro que se pretende ampliar à medida que certos problemas, aqui e ao longo do estudo, foram nascendo.

Platão é um universo a ser explorado, e acreditamos fortemente que serve, para sua leitura, alguns critérios de base que configuram um olhar expansivo sobre sua obra, possibilitando a intercomunicação dos Diálogos e a compreensão de alguns fundamentos de sua filosofia. É nesse sentido que o trabalho visou, de alguma forma, elucidar alguns pontos que são chave de compreensão para o platonismo. É que, visto bem as coisas, Platão tem uma preocupação pedagógica tão séria que poderíamos dizer, como afirmou Stenzel, que ele é o “grande educador” (2021, p. 9), e com isso, acreditamos muito salutar um estudo que visasse não um Platão das Formas ou da teoria dialética, mas o Platão motivado existencialmente a compreender, assimilar e reformular o panorama de toda uma cultura, sendo suas obras uma empresa direcionada a esse sentido.

Como vimos, o início da *República* apresenta duras críticas, mas por fim não deixa de dar espaço aos poetas; enquanto que já no fim, vemos um Platão pouco menos flexível. Mas não é Platão um dos grandes poetas de todo ocidente? Seria, como afirmou Havelock, a filosofia a nova música da Grécia? Se podemos levar a sério a anedota dos antigos, onde “contasse que Sócrates sonhou ter sobre os joelhos um pequeno cisne que, de repente, criou asas e voou cantando suavemente e que, tendo Platão, no dia seguinte, apresentando-se a ele como aluno, disse ser justamente ele o pequeno cisne” (2014, p. 5), então seriam os Diálogos uma grande sinfonia filosófica que, escutadas assim como um expectador das mais belas óperas, elevariam o espírito humano ao verdadeiro conhecimento e à vida excelente?

Resta saber, sobretudo, se Platão está correto. Viveríamos em um mundo onde o belo se apresenta apenas no que é virtuoso? O mal, o feio, o imoral não podem ser retratados pela arte? Viveríamos, enfim, em um mundo onde só haveriam diálogos filosóficos? A questão a saber é, também, de uma outra famosa querela do estudo do platonismo: até que ponto ele está falando sério? Sério ou não, sempre ficarão pontas soltas...

## 6 REFERÊNCIAS

### OBRAS CITADAS:

ANNAS, Julia. *An Introduction to Plato's Republic*. New York: Oxford Clarenton Press, 1981.

BLOOM, Allan. *The Republic of Plato. Translated and with an Interpretive Essay by Allan Bloom*. New York: Basic Books, 2016.

CASERTANO, Giovanni. *Paradigmas da Verdade em Platão*; trad. de Maria da Graça Gomes de Pina. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

CORNELLI; LOPES. *Platão*; coordenação de Gabriele Cornelli e Rodolfo Lopes. São Paulo: Paulus, 2018.

GASSET, José Ortega. *A Rebelião das Massas*. 5ª Edição. Campinas: Vide Editorial, 2016.

HAVELOCK, Eric. *Prefácio a Platão*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

HOMERO; Introdução à edição de 1950 de E.V. Rieu; Introdução e apêndices de Peter Jones; Trad. e prefácio de Frederico Lourenço. *Ilíada*. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2013.

JAEGER, Werner. *Paideia, A formação do homem grego*. 6ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KERFERD, G.B., *O movimento sofista*, Tradução de Margarida Oliva. São Paulo: Editora Loyola, 2003.

LAËRTIOS, Diógenes; trad. do grego e introdução de Mauro da Gama Kury. *Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres*. 2ª edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.

MARROU, Henri-Iréneé. *História da Educação na Antiguidade*. Campinas: Kírión, 2017.

PLATÃO; trad. de Carlos Alberto Nunes. *Protágoras*. Editora da Universidade Federal do Paraná, 2002.

PLATÃO; Introdução de James H. Nichols Jr.; Trad. do grego, apresentação e notas de Maria Cecília Gomes dos Reis. *Fedro*. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2016.

PLATÃO; trad. Carlos Alberto Nunes; editor convidado Plínio Martins Filho; org. Benedito Nunes e Victor Sales Pinheiro; texto grego John Burnet. *A República*. 4ª edição. Belém: ed.ufpa, 2016.

REALE, Giovanni. *História da Filosofia Grega e romana, vol. I: Pré-socráticos e o Orfismo*; trad. de Marcelo Perine. 2ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

\_\_\_\_\_, vol. III: *Platão*; trad. de Henrique Cláudio de Lima Vaz, Marcelo Perine. 2ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

ROSTOVTZEFF, M. *História da Grécia*. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

SZLEZÁK, Thomas A. *Ler Platão*; trad. de Milton Camargo Mota. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

STRAUSS, Leo. *Introdução à filosofia política: dez ensaios*. São Paulo: É Realizações, 2016.

STENZEL, Julius. *Platão Educador*. Campinas: Kírion, 2021.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e Religião na Grécia Antiga*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

\_\_\_\_\_. *As Origens do Pensamento Grego*. Rio de Janeiro: Difel, 2002.

TUCÍDIDES; Prefácio de Helio Jaguaribe; Trad. do grego de Mauro da Gama Kury. *História da Guerra do Peloponeso*. 4ª Edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1987.

SOUZA, Jovelina. *A poesia grega como paidéia*. in: *Princípios: revista de filosofia*, v. 14 n.21, p. 195-213, jan./jun 2007.

#### OBRAS CONSULTADAS:

ANNAS, Julia. *Plato: A Very Short Introduction*. New York: Oxford University Press Inc., 2003.

CARVALHO, Olavo de. *Aristóteles em nova perspectiva: Introdução à Teoria dos Quatro Discursos*. Campinas, SP: Vide Editorial, 2013.

FRIEDLÄNDER, Paul. *Plato: An Introduction*; translated from the german by Hans Meyerhoff. Bollingen Paperback Edition, 1973.

HOMERO; trad prefácio de Frederico Lourenço; introdução e notas de Bernardo Knox. *Odisseia*. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2011.

KRAUT, Richard. *Platão*. São Paulo: Ideias & Letras, 2013.

REALE, Giovanni. *História da Filosofia Grega e romana, vol. II: Sofistas, Sócrates e Socráticos Menores*; trad. de Marcelo Perine. 2ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

SANTOS, José Trindade. *Para Ler Platão: A ontoepistemologia dos diálogos socráticos: tomo I*. 2ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

\_\_\_\_\_: *O problema do saber nos diálogos sobre a teoria das formas: tomo II*. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

ALVES, Daniel F. **A Educação em Platão: a formação do guardião por meio da música na obra *A República***. Dissertação de Mestrado pela UEC, Faculdade de Educação. Campinas, p. 85. 2010.

BOLLIS, Silvana. ***Paideia* Filosófica: O Sentido da Formação N'A República de Platão**. Dissertação de Mestrado pela UFG, Faculdade de Educação. Goiânia, p. 102. 2013.

PEREIRA, Márcio Corrêa. **A Educação pela Poesia: Análise dos livros II, III e X da República de Platão**. Dissertação de Mestrado pela PUC-RJ, Faculdade de Filosofia. Rio de Janeiro, p. 82. 2007.

PINHEIRO, Victor Sales. **Sol, Linha e Caverna: a dialética da imagem do bem na República de Platão**. Dissertação de Mestrado pela PUC-RJ, Faculdade de Filosofia. Rio de Janeiro, p. 132. 2009.

TAKAYAMA, Luiz Roberto. **Sobre a crítica de Platão à Poesia**. Dissertação de Mestrado pela USP, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo, p. 117. 2006.

ANDERSON, WARREN D. The Importance of Damonian Theory in Plato's Thought. In: **Transactions and Proceedings of the American Philological Association**, Vol. 86 (1955), p. 88-102.

NATRIELLI, Adriana. A Crítica do Discurso Poético Na *República* de Platão. In: **Martins, R.A.; MARTINS, L. A.C.P.; SILVA, C.C.; FERREIRA, J.M.H (eds.). Filosofia e história da ciência no Cone Sul: 3º Encontro**. Campinas> AFHIC, p. 8-11. 2004.

ORLANDI, Juliano. Mito, Mentira e Feiúra no Livro II da *República* de Platão. **Kínesis**, Vol. III, n. 06, p. 15-30, dezembro, 2011.



**GABRIEL CARREGAL**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO IV – PRG 1124**

Plano de Curso de Filosofia para o ensino médio apresentado ao Colegiado do Curso de Filosofia, como parte das exigências para a obtenção do título de Bacharel e Licenciado em Filosofia.

**LAVRAS**

**2022**



## **7 PLANO DE CURSO PARA O ENSINO MÉDIO**

### **8 INTRODUÇÃO**

Sabemos que existem muitas formas de lecionar filosofia no Ensino Médio. Podemos lecionar a partir de um ou outro filósofo, tratar da História da Filosofia de modo panorâmico ou, ainda, trazer questões e vê-las em diferentes pensadores. Nosso objetivo aqui é desenvolver um plano que vise o estudo temático da filosofia, para alunos do primeiro ano do Ensino Médio. Trataremos da temática *o que é filosofia* e como *introduzir-se* neste universo. Com isso, a ideia é passarmos por grandes temáticas da filosofia cortejando diferente filósofos na sala de aula.

A ideia fundamental é fazer com que os alunos, em um percurso de um ano, compreendam quais as principais temáticas da filosofia, possibilitando aos alunos uma visão mais clara, para que nos anos subsequentes possam adentrar em temáticas e filosofias mais específicas, dando-lhes, portanto, ferramentas de compreensão geral. Ao mesmo tempo, em paralelo, acreditamos que seja preciso também trabalhar com os alunos até o início da modernidade. Então, por um lado serão aulas que procuram desenvolver certas temáticas, por outro, também aulas que abrangem a História da Filosofia até o pensamento moderno. Acreditamos que o primeiro ano do Ensino Médio deve, ao final do percurso, já ter visto as principais correntes até a Idade Medieval, para que nos segundos e terceiros possam aprofundar a filosofia moderna e contemporânea.

### **9 JUSTIFICATIVA E OBJETIVO**

Este plano de curso tem como principal objetivo introduzir os alunos do primeiro ano do Ensino Médio ao aprendizado do que se trata a filosofia. Acreditamos que é um período onde os alunos estão lidando com novas disciplinas, principalmente da área de humanas, e pode haver um certo estranhamento quando, de primeiro momento, passam a estudar os filósofos. Com isso, nos utilizaremos de dois textos base que trabalham a filosofia de maneira temática e histórica, buscando compreender, inicialmente, introdução ao pensamento filosófico tal como os autores abordam. Ambos tendem a considerar uma primeira parte dedicada à “introdução ao pensar”, de que modo podemos começar a refletir sobre questões que nos chegam através dos olhos, do cotidiano, de pensamentos e vivências que temos.

Começaremos, portanto, dedicando algumas primeiras aulas para compreender *o que é filosofia*. O objetivo central desta parte é indicar alguns meios de compreensão de no que consiste a filosofia, como ela surgiu, que tipo de método ela se baseia (e suas controvérsias), o que é a experiência filosófica. É de suma importância esta primeira etapa porque ela também será um dos métodos utilizados na realização das aulas.

Após esta apresentação, colocaremos em pauta alguns grandes temas, que serão subdivididos em áreas, do seguinte modo:

(1) A Felicidade; (2) A Teoria do Conhecimento; (3) A relação do ser humano com o mundo; (4) Ética e Política; (5) Estética.

A divisão destes temas será, em um primeiro momento, a apresentação geral do problema e contextualização do seu surgimento, do modo como podemos experienciar e enfrentá-lo, além de dedicarmos algumas aulas, também, para a compreensão de alguns autores que foram mais relevantes para cada um dos temas. Sem explicitar neste plano ou fazer as devidas interconexões da relação entre o filósofo e o tema, acreditamos que o movimento na sala de aula deve passar por este tipo de cortejo. Aqui, apenas pontuaremos algumas das principais problemáticas que apareceriam na História da Filosofia. Ficáramos, então, divididos, em paralelo, em aulas temáticas e históricas.

## 10 METODOLOGIA

O contexto metodológico que aqui se insere no quadro geral de um percurso longo como o proposto só pode ser esclarecido em duas frentes. A primeira delas parte de uma constatação geral, a segunda depende daquela na medida em que se realizará presumindo-se a boa condução da primeira etapa.

Devemos esclarecer, antes de compreender a escolha objetiva do que seria o guia metodológico, de que modo, o ensino de filosofia tem certas particularidades e que, não pode, como muitos pensam, partir dos mesmos pressupostos metodológicos de qualquer outra disciplina.

A filosofia não é um conhecimento desligado da experiência humana. Na verdade, não há como conhecer uma filosofia sem o seu exercício, colocando o indivíduo no centro de uma perspectiva psicologicamente favorável, que permite que este mesmo indivíduo possa reviver tal experiência para compreender o que o filósofo quis dizer. Quando digo *posição psicológica favorável* o que assumo, de antemão, é que existem traços comuns a todos os filósofos, e que, por isso mesmo, distinguem-se de um pensamento ou experiência ordinária. Partiremos,

sobretudo, de estágios de experiência filosófica que podem ser utilizadas para a compreensão do filósofo.

Esta posição, porém, não me parece ser facilmente descrita e, muito menos, cientificamente estabelecida, ou seja, é difícil traçar no autor como ele chegou à condição de passar da experiência a todo o “conjunto de verdades certas e logicamente encadeadas entre si, de maneira que forme um sistema coerente” (RÉGIS JOLIVET, *Curso de Filosofia*, Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1959, p. 77.).

O mesmo, porém, não ocorre com as demais disciplinas, pois que não necessariamente dependem, para o seu aprendizado integral, de uma tomada de atitude existencial em face àqueles problemas colocados por esta ou aquela ciência. Por exemplo, o sujeito que ministra aulas de física não tem um compromisso pessoal com sua disciplina, ele pode dar aulas sobre as *Leis de Newton* tranquilamente, sem nunca acreditar, efetivamente e como pessoa real, nas *Leis de Newton*, se são válidas, se são estruturas *reais* do universo; enfim, para ele, ao sair da porta da sala de aula, tanto faz se aquele conteúdo ministrado *existe* ou não, se o influencia diretamente ou não. O mesmo vale para Biologia, Química, e assim por diante.

Já a assimilação do conteúdo da filosofia anda lado a lado com a vivência daquele mesmo conteúdo, transposto do plano abstrato ao plano experiencial, e que na sua apropriação – que pode se dar, a título de exemplo, como na *reminiscência platônica*, um dos métodos (poderíamos dizer) – se personifica no próprio sujeito ativo do processo filosófico. Nesse sentido, a *posição psicológica favorável* só pode ser a *abertura total* àquele conteúdo, de modo que ele possa perfazer e intensificar a consciência do indivíduo, tornando-o não um “repetidor” daquele conteúdo, mas sua forma viva, pela qual a transmissão só ocorrerá por aqueles que o representam existencialmente.

O objetivo metodológico do ensino da filosofia é tentar de algum modo *trazer para o centro da vida do aluno a relevância dos problemas filosóficos*. Mas, para isso, é preciso que o professor tenha nele mesmo esta atitude, que seja, como anteriormente afirmei, o portador vivo daquele conhecimento. Fato é que a coisa é um pouco idealista, já que este é um trabalho áspero e ao mesmo tempo irrealizável na maior parte das vezes. É aqui que entra a dificuldade, não da exposição metodológica, mas de sua execução. Não posso deixar de fazer a ressalva é preciso bastante experiência para realização de aulas assim. Geralmente, o que se ensina é meramente os conteúdos, passando por filosofias que tornam “vazias”, porque o aluno não compreende porque certos temas surgiram, e qual a relevância de pensar criticamente e conceber que a nossa vida deve ser uma vida mais refletida, como ensinara Sócrates, ou, como Kant, que é preciso chegar a idade da razão.

Jolivet define método como o “conjunto de processos a empregar para chegar ao conhecimento ou à demonstração da verdade”. Cada ciência tem um método específico, que está de acordo com seu objeto. A filosofia, por sua vez, se é uma atividade existencial, um retorno à experiência pensada racionalmente, seu método, portanto, deve estar de acordo com este objeto. Nesse sentido, transcrevo aqui, integralmente (por me ser mais claro do que a tentativa de uma explicação), as palavras de Jolivet:

**2. O método filosófico é a um tempo experimental e racional.** – Nós definimos a filosofia como a *ciência das coisas por suas causas supremas*. Daí se segue que:

- a) *A filosofia parte da experiência.* Se a filosofia é de início “a ciência das coisas”, a saber, do homem, do mundo e de Deus, devemos começar por conhecer as coisas que queremos explicar; isto é, nosso ponto de partida será normalmente tomado na experiência. É de fato pelas propriedades das coisas que nós podemos conhecer sua natureza, e, estas propriedades, é a experiência – vulgar ou científica – que nos faz descobri-las. É também pelos efeitos do poder divino que podemos elevar-nos até à Causa primeira do Universo, seja para afirmar a sua existência necessária, seja para terminar-lhe a natureza e os atributos, e estes efeitos são ainda um objeto de experiência. Assim, o *método* filosófico será primeiramente *experimental*, no sentido de que o ponto de partida da filosofia é tomado na experiência.
- b) *A filosofia visa, pela razão, ao que está além da experiência.* Mas como a filosofia é, por seus fins, essencialmente metafísica, isto é, quer ir além da experiência sensível e chegar até às causas primeiras, deverá fazer apelo à razão, porque, estas causas primeiras, o homem não as vê e não as toca com os seus sentidos, e não as pode então atingir a não ser por uma faculdade superior aos sentidos. Eis que o método filosófico é também um *método racional*.

**3. A filosofia usa apenas a razão natural.** – De outro lado, se a filosofia se serve da razão, é unicamente da *razão natural*. Nisto ela se distingue absolutamente da Teologia, que se apoia, como sobre seus primeiros princípios, nas verdades reveladas, enquanto a filosofia apela unicamente às luzes da razão. Seu critério de verdade não é, como em teologia, a autoridade de Deus revelador, mas a evidência de seu objeto. (RÉGIS JOLIVET, *Curso de Filosofia*, Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1959, p. 19-20)

Segue-se desta explicação três fatos importantes: 1) A filosofia parte da experiência; 2) A filosofia usa da razão, iluminando a própria experiência, seus fundamentos e suas causas; 3) A razão só pode ser natural, e ter base na própria experiência, e não em verdades reveladas.

O ensino da filosofia é de igual modo o método da filosofia. Por isso a primeira frente precisa ser vencida, pois ensinar filosofia não é apresentar o conteúdo isolado repito, mas demonstrar quais os movimentos metodológicos, as experiências interiores, os usos ascensionais da razão que levaram àquele conteúdo. Assim o próprio conteúdo se torna translúcido.

A experiência filosófica é o *estranhamento* vivido por um indivíduo que se reconhece enquanto tal e que sofre este ou aquele fato que o desloca da vivência ordinária. O *estranhamento* parte de um *fato* que nos desloca, move-nos desde o ponto comum da nossa vida até certos dramas fundamentais que são inerentes ao ser humano. Por exemplo, quando temos a experiência da morte de um terceiro, logo nos damos conta de que, além deste fato marcante, vem a pergunta “o que é a morte?”. Se esta pergunta nos move à tentativa de encontrar uma resposta original (não no sentido de autoria própria, mas de origem), temos aí o início do pensar, do filosofar.

Após o *estranhamento*, vem o *questionamento*, momento pelo qual nos perguntamos “o que raios foi aquilo que aconteceu?”, ou “o que é isso que sempre sinto?”, ou ainda, “por que as coisas me acontecem/são assim?” e assim por diante. O *questionamento* é a fase de transição do *estranhamento*, já que ele é ainda uma espécie de estranheza, à fase de buscar uma resposta, onde aquele questionamento deixaria de ser algo estranho e passa agora a integrar nossa personalidade graças a uma resposta que se tornou *familiar, íntima*.

Mas para que aquele objeto se torne um membro de nossa casa, é preciso que a resposta seja uma *resposta filosófica*, ou seja uma resposta que tenha por premissa a investigação aprofundada e coerente, pelo uso do pensamento, que se volta e ilumina o objeto investigado, apresentando leis que expressam *as causas* do objeto e o *valor universal* do discurso.

Daqui, podemos concluir que as abordagens temáticas podem passar por estas três etapas que descrevi. Dentro de todo este quadro, acredito ser possível causar aporias; demonstrar aos alunos que o desconhecido causa desconforto, que a ideia da ausência de conhecimento impossibilita a realização de qualquer atividade humana, que mesmo não sendo nós filósofos, vivemos dentro de muitas experiências filosóficas, temos em graus maiores ou menores reflexões sobre a vida, atitudes de compreensão do eu, sociedade e do mundo.

## 11 PERCURSO GERAL

### 1° Bimestre.

**Aula 1:** O que é a experiência filosófica.

**Aula 2, 3, 4:** Como a filosofia surge como conhecimento racional.

**Aula 5:** Atividade em sala: descreva uma experiência filosófica e como ela pode ser pensada racionalmente.

**Aula 6 e 7:** Prova e correção em sala.

## **2° Bimestre**

**Aula 8 e 9:** A Felicidade.

**Aula 10, 11 e 12:** A Teoria do Conhecimento

**Aula 13 e 14:** Prova e correção em sala.

## **3° Bimestre**

**Aulas 15 e 16:** A relação do ser humano com o mundo

**Aulas 17, 18 e 19:** Ética e Política.

**Aulas 20 e 21:** Avaliação e correção em sala.

## **4° Bimestre**

**Aula 22 e 23:** Estética.

**Aula 24 e 25:** Panorama da filosofia medieval.

**Aula 26:** Descartes e o início da modernidade.

**Aula 27 e 28:** Prova, correção e recapitulação.

## **12 CONTEÚDO SUMÁRIO DAS AULAS**

### **12.1 PRIMEIRO BIMESTRE**

#### **Aula 1**

**Ementa:** O que é a filosofia e como podemos identificar uma experiência filosófica. O que são questões filosóficas? Por que é importante filosofar? Qual a finalidade da filosofia?

*Objetivo:* Aqui, segue um pouco a explanação já feita na metodologia. Aqui, é preciso introduzir os alunos nas três etapas de uma experiência filosófica: *estranhamento* ou *deslocamento*; *questionamento* ou *indagação*; *resposta filosófica*. Pode ser uma aula bastante livre e dialogada, passando por temas dos mais diversos (amor, sexo, Deus, amizade, família, sociedade, quem sou e para onde vou, etc. Questões e inquietações que os próprios alunos tenham).

## **Aula 2, 3 e 4**

**Ementa:** Filosofia do pensamento pré-socrático, a passagem do mito à razão; sofistas; Sócrates, Platão e Aristóteles.

*Objetivo:* Temos como objetivo aqui a explicitação de como algumas experiências que eram mito-poéticas foram se desenvolvendo para concepções mais racionais. Partiremos de alguns problemas-chave: (1) De onde vieram as coisas? (2) O que ou quem é Deus? (3) O mundo do tempo e da mudança; (4) As primeiras concepções metafísicas; (5) Sócrates, o “pai” da filosofia; (6) Platão, o grande discípulo; (7) Aristóteles, o fundador da ciência.

A aulas serão divididas da seguinte forma. Na primeira, partiremos de Homero e as primeiras concepções de mundo, passando pela pergunta pré-socrática da *arché* até os sofistas (seriam “anti-filósofos”? ). A segunda aula será um esboço da filosofia de Sócrates e Platão e a última, Aristóteles. O ponto aqui, não é apresentação de doutrina, mas de alguns pontos-chave de compreensão do que é a filosofia, e não necessariamente o conteúdo conclusivo que suas reflexões levaram, a partir destes autores e como podemos compreender o desenvolvimento de surgimento da filosofia.

## **Aula 5**

### **Proposta de atividade em sala de aula.**

*Objetivo.* A questão avaliativa será dissertativa e terá como base apenas uma pergunta: o que é a experiência filosófica e como ela pode ser pensada racionalmente. Esta atividade voltará na aula de correção. Aqui, a ideia é fazer com que os alunos desenvolvam uma capacidade de pensar e refletir sobre certos problemas ou temas do cotidiano.

## **Aula 6 e 7**

### **Avaliação e correção em sala.**

*Objetivo.* Em uma primeira aula, prova. Duas questões para serem respondidas de maneira dissertativa: (1) Qual a diferença entre a resposta mitológica e a filosófica? (2) O que é a filosofia? Não serão duas respostas, mas apenas uma. Tem o intuito de fazer o aluno articular as duas questões em uma só argumentação.

A correção trará uma aula que é, digamos, imprevisível. Trará alguns levantamentos daquilo que foram as respostas individuais dos alunos, tentando esclarecer pontos comuns e divergências que possam aparecer. É uma aula de retomada dos conteúdos a partir das respostas,

dando um panorama sumário e tentando ampliar, retificar, e trazer à tona respostas dos alunos. A todas **aulas correções**, segue-se o mesmo aqui exposto.

## 12.2 SEGUNDO BIMESTRE

### Aula 8 e 9

**Ementa:** O que é a felicidade? Como buscá-la? Ela realmente pode ser atingida? A relação entre felicidade, bem e conhecimento. Democracia Ateniense; A visão dos sofistas e das tragédias gregas. Sócrates, Platão e Aristóteles.

*Objetivo.* Na primeira aula, introduzir as questões da ementa e contextualizar brevemente o período. É preciso falar um pouco sobre a democracia de Atenas, como ela continha o espírito *agonístico*, debates públicos, *Ágora*, etc. Introduzindo a questão da felicidade, que aparecerá na praça pública como questão: de que modo podemos viver? O que é a vida boa? A relação do indivíduo com a comunidade e as formas de governo. Felicidade se encontra na *democracia* e *isonomia*? Depois, falar um pouco sobre o conceito de tragédia e o problema da destinação humana, do sofrimento, da miséria, das tentativas de encontrar algum sentido. Dar exemplo de *Édipo Rei* ou *Antígona*, demonstrando que há uma diferença entre as leis humanas e divinas, de modo que há coisas que nos acontecem que não podemos ir contra. Por fim, deixar uma questão que se seguiria para a segunda aula: Sócrates foi um homem que preferiu morrer, e estava feliz em fazer isso.

Recapitular e continuar. Sócrates: o homem justo é sempre feliz. Exemplificar que toda sua vida foi pautada pela tentativa de descobrir os fundamentos da vida boa através do conhecimento da alma e do ser humano. A filosofia enquanto amor a sabedoria, único caminho para a verdadeira felicidade é buscar o conhecimento. Dar continuidade com Platão, apresentando que a felicidade para ele era buscar o bem supremo, abandonar as ilusões que temos desta vida, do mundo material, e tentar uma via de ascese ao conhecimento das Formas. Platão, mais do que Sócrates, precisa não só do conhecimento da alma humana, mas do mundo, na tentativa de responder “onde estou?” e “para onde vou?”. Por fim, explicar que para Aristóteles a felicidade só se alcança por meio do cultivo de virtudes, sabendo equilibrar as funções do seu corpo com as faculdades mentais e a razão; o homem como animal político, a importância das virtudes éticas e a felicidade como finalidade última do homem.



## **Aula 10, 11 e 12.**

**Ementa:** Compreendendo o problema do conhecimento: sujeito-objeto; sensação e razão; a origem do conhecimento e o processo de conhecer; as grandes linhas da epistemologia: racionalismo; empirismo; realismo; idealismo; a questão da possibilidade do conhecimento.

*Objetivo.* Elencar as principais correntes da teoria do conhecimento, partindo ainda do pensamento dos antigos. O relativismo sofista (colocar a questão se é mesmo um relativismo). Abordar a busca pelo ser da coisa em Sócrates, Platão e Aristóteles, demonstrando a importância da dialética e o surgimento da lógica. Fazer a contraposição entre Platão e Aristóteles acerca do modo de conhecer. Contextualizar como o problema do conhecimento surge, desde os pré-socráticos com mudança do pensamento mítico até a busca por princípios, a *arché*, como vimos nas primeiras aulas, até a culminação do problema socrático do conhecimento do homem. É preciso inserir, aqui, a concepção de que Sócrates, como em aulas anteriores dissemos, fundou a filosofia, porque desenvolveu um tipo de diálogo que levava à respostas melhores sobre certas questões. Apresentar o embate entre os sofistas, que embora desenvolveram um conhecimento, não tinham atingido ainda um grau dialético tal como fez Sócrates. Também explicar a teoria de conhecimento platônica, demonstrando que para ele é preciso atravessar a experiência do mundo sensível e atingir as Formas através da dialética, colocando-o no plano do *idealismo*. Depois, passar para o conhecimento através da experiência, demonstrando também a importância do *empirismo* na filosofia. A ideia é, a partir de Aristóteles, fazer com que os alunos compreendam que, diferente de Platão, os objetos do mundo real nos fornecem conhecimentos sólidos acerca da natureza das coisas. É preciso demonstrar que o principal problema é de saber se o conhecimento vem de dentro ou de fora do homem, e que isso é uma querela que perpassa por toda história da filosofia.

## **Aula 13 e 14**

### **Avaliação e correção.**

*Objetivo.* Uma questão dissertativa: Qual a diferença entre o conhecimento para Platão e Aristóteles? O principal objetivo é dar aos alunos a oportunidade de fazer uma leitura comparada e desenvolver a capacidade de criticar e cortejar diferentes autores, será avaliado

principalmente a capacidade de saberem separar cada autor, o modo como conseguem compreender as diferenças entre um e outro.

### 12.3 TERCEIRO BIMESTRE

#### **Aulas 15 e 16**

**Ementa:** Como surgiu o universo? O que são as coisas? Como o ser humano se insere no mundo?

*Objetivo.* Depois que os alunos passaram pela teoria do conhecimento, ou seja, puderam entender de que forma é preciso buscá-lo e quais são as ferramentas de compreensão da realidade, serve agora alguns conhecimentos sobre a natureza das coisas através do que definiu também as principais correntes da História da Filosofia: a querela platônico-aristotélica. A ideia aqui é desenvolver a teoria do ser, em duas aulas, uma para Platão e outra para Aristóteles. Em resumo: (1) Platão, Teoria das Formas, Mito da Caverna e alegoria do sol e do Bem, o Demiurgo. (2) Aristóteles, Teoria das Quatro Causas, Hilemorfismo Teleológico, Primeiro Motor.

#### **Aula 17, 18 e 19**

**Ementa:** O que é a moral? Quais são os fundamentos da moral? Como é possível a ação boa? O que são as virtudes? Qual a relação entre a ética e a felicidade? O ser humano é capaz de viver sozinho? O que é o homem político? Qual a importância da política?

*Objetivo.* Partindo da constatação de que todo ser humano tem um juízo moral, isto é, que é capaz de avaliar o que é bom ou ruim, é daí que podemos começar a orientar nossas ações. É nesse sentido que introduziremos o pensamento antigo, compreendendo como Sócrates, Platão e Aristóteles entendem a ética. Cada aula será dedicada a um deles.

Em primeiro lugar, posicionar Sócrates no campo da ética, demonstrando a virada de compreensão de uma ética da *physis* para uma ética finalista, que entendia a felicidade e o bem como a realização máxima do ser humano, que em Sócrates é vista através da busca da vida interior e da excelência da alma. Apresentar os diálogos platônicos de juventude, preocupados em boa medida por problemas de ordem ética, fazendo-os entender que ali pode ser um retrato mais fidedigno do seu mestre. Assim, situar os alunos que é com Sócrates que se começa a investigação do que são as virtudes, qual a natureza da coragem, da liberdade, da força, da

piedade, da justiça, etc, demonstrando que o vício, a vida má é uma vida ignorante, que desconhece o próprio interior e o que são as virtudes e a natureza da alma humana.

Em Platão, já começar a inserir o plano política (na aula de Sócrates podemos apenas elencar a sua morte perante a cidade, lembrar o diálogo Eutífron e a sua compreensão de que a cidade não está sendo injusta – é no Eutífron que Sócrates, mesmo sendo condenado, tece elogios à cidade, dizendo que ele só pode se realizar, por mais que a *pólis* tinha defeitos, dentro de uma sociedade). O que é a *pólis* para Platão e como o homem se insere em sociedade. Desenvolver o surgimento da cidade tal como aparece na República, para que os alunos compreendam que os homens precisam uns dos outros e por isso formam uma comunidade. Assim, apresentar a divisão das partes da alma e da cidade. A aula tem, fundamentalmente, o objetivo de apresentar as partes da alma e demonstrar o modo como a parte racional deve prevalecer sob as demais, questionando os alunos se de fato há esta relação entre alma e cidade, se o que conferiria uma cidade boa e uma vida boa é semelhante.

Se na aula anterior falamos desta relação entre alma e cidade, aqui vemos a influência platônica no seu aluno e que se mantém como paradigma da História da Filosofia Antiga: a importância que a *pólis* tem para o desenvolvimento dos indivíduos. Assim, apresentar que para Aristóteles os indivíduos vivem em função da cidade, porque é através da cidade que o homem pode se realizar, pois ele é, para Aristóteles, animal político, sendo a cidade estruturalmente mais nobre e espaço que arquiteta e capacita a vida boa. Em Aristóteles, portanto, após esta introdução, devemos também subordinar aqueles conhecimentos que vimos acerca das causas, para compreender as estruturas que compõem o homem, subordinando a ética a teoria das quatro causas. Aparece aqui a finalidade última do homem, a compreensão que Aristóteles tem da alma humana, que, como é mais *empirista*, acaba por ser também mais moderado, dando relevância, diferentemente de Platão, ao plano das sensações; com isso podemos introduzir as virtudes éticas e a teoria da mediania, fazendo-os lembrar, contudo, que ainda assim, a sabedoria (prudência) deve ser governo das nossas ações.

## **Aula 20 e 21**

### **Avaliação e correção**

*Objetivo.* Questão dissertativa: Em que consiste, para Platão e Aristóteles, a relação entre a ética e a política?

## 12.4 QUARTO BIMESTRE

### **Aula 22 e 23**

**Ementa:** O que é arte? Como podemos definir a beleza? Ela é algo subjetivo? Existem parâmetros para o belo? Qual é o sentido do ideal de *kalokagathía*?

*Objetivo.* Apresentar a estética em Platão e em Aristóteles, compreendendo a diferença entre o conceito de *mímesis* em cada um dos autores. Em uma primeira aula, contextualizaremos o ideal de belo e bom dos antigos, e apresentaremos a crítica platônica a tradição dos mitos e sua visão de moral e ética, demonstrando que havia uma relação direta entre o que era considerado belo e virtuoso. Para isso, utilizaremos do conceito de *mímesis* e de como Platão entende a educação pelo exemplo e como ele censura certos tipos de conduta que aparecem em Homero, além de apresentar a relação da mimese com a teoria do conhecimento platônica (cópia de uma cópia), e sua censura e veemente crítica. Em uma segunda aula, apresentar como Aristóteles diverge amplamente de Platão, e entende que a mimese não é apenas uma representação das coisas, mas um tipo de recriação, que ela não depende da verdade do que trata, e que por isso, dentro da concepção aristotélica, tem um valor maior, pois trata daquilo que é possível e mais abrangente do mundo humano. Ainda, considerar que o belo, para Aristóteles, tem alguns princípios que podem ser compreendidos, de harmonia, ordem e proporção. Por fim, introduzir o conceito de catarse, que é para Aristóteles o principal objetivo das grandes obras, que ele elenca a Tragédia de Sófocles como uma das melhores.

### **Aula 24 e 25**

**Ementa:** Cristianismo; a fé e o conhecimento filosófico e a possibilidade de amizade entre as duas. Agostinho e a relação com Platão; Tomás de Aquino e a relação com Aristóteles.

*Objetivo.* É preciso contextualizar o surgimento e a importância do Cristianismo para a história da filosofia, dando seu marco histórico e elencando suas matrizes judaicas, para compreender o desenvolvimento inicial que se deu a partir dos padres da igreja da era patrística. Assim, faremos uma discussão da filosofia como suporte da fé, de modo que era preciso articular as verdades relevadas com o conhecimento filosófico.

Neste caminho, dedicaríamos uma aula em exclusivo para compreender como Agostinho se utiliza de alguns princípios platônicos para dar suporte ao seu conhecimento de fé, contextualizando-o com a era de ceticismo e maniqueísmo que fazia parte. Assim, da mesma forma que Platão acreditava que era preciso um tipo de ascese corporal e abandono do mundo

das sensações, Agostinho dirá que o homem que vive no pecado, ou no vício se quisermos, é quando o corpo se sobressai à alma, tendo como única via de saída a fé e a graça divina. Platão não era cético, Agostinho compreende, portanto, que as verdades reveladas através da luz divina tinham estreita relação com um processo de busca de interioridade para que a “luz da alma” consiga alcançar a Deus. Sendo assim, a ideia é trabalhar estes conceitos, não se privando, evidentemente, de problematizar algumas questões que envolvem o pensamento geral de Agostinho, como a diferença entre livre-arbítrio e determinismo, liberdade e pecado, etc.

Em uma outra aula, dedicaremos à uma contextualização da época escolástica para introduzirmos o pensamento de Santo Tomás de Aquino. É preciso demonstrar que ele também valorizava a realidade sensível e que reviveu muito do pensamento aristotélico; sendo inclusive, uma antiga anedota de que foi ele “quem colocou uma batina em Aristóteles”. Aqui, elencar alguns conceitos básicos de Santo Tomás, como os princípios da lógica de Aristóteles, as provas da existência de Deus, a importância que ele dá a teoria das quatro causas e uma de suas inovações, que sobressam para além do pensamento aristotélico: sua noção de ser, entendido dentro dos moldes do catolicismo.

## **Aula 26**

**Ementa:** Renascimento; a razão e a experiência; o paradigma das ciências de Galileu e o método matemático experimental; René Descartes e a dúvida filosófica.

*Objetivo.* O objetivo é apenas contextualizar o que pode vir num próximo ano, entendendo-se com isso, que faríamos um panorama nesta e na última aula de correção, para que os alunos aprendam de que modo a filosofia foi se constituindo e como em Descartes há um processo de mudança de paradigmas que dão novos rumos à filosofia. Aqui, explicaríamos o modelo científico de Galileu, com o método de quantificação das coisas, o que muda bastante, já que para Aristóteles, modelo de ciência até então, a qualidade das coisas tinha primazia. Chegaríamos, portanto, em René Descartes com a dúvida filosófica, e o método que ele desenvolve tal como aparece nas *Meditações*. Traríamos, também, alguns trechos do *Discurso do Método*, pois ali estão alguns pontos chave de compreensão da ruptura. Assim, tal dúvida deve ser explicada no sentido de que o filósofo colocava em suspenso todo o conhecimento que o antecedia e buscava novas bases de fundamentação da filosofia, dando início à modernidade.

## **Aula 27 e 28**

### **Avaliação e correção**

*Objetivo.* Avaliar os alunos de maneira integral, colocando uma questão livre para que desenvolvam, do modo que acharem melhor, um texto acerca do que entenderam por filosofia e de que modo compreenderam aquilo que estudaram. Tem como objetivo a capacidade de síntese e de argumentação, dando a oportunidade que os alunos tenham um primeiro contato com uma escrita um pouco mais difícil, porém muito frutífera no desenvolvimento intelectual. Segue, como correção e, ao mesmo tempo, lembrança, do percurso desenvolvido e oportunidade para tirar dúvidas.

### **13 BIBLIOGRAFIA**

COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. *Conecte filosofar: livro do professor*. São Paulo: Saraiva, 2011.

FIGUEIREDO, Vinícius de (org.). *Seis filósofos na sala de aula*. São Paulo, SP: Berlendis & Vertecchia, 2006.

JOLIVET, R. *Curso de Filosofia*, Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1959.