

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

MATHEUS BARBOSA RIBEIRO

**EDUCAÇÃO E POLÍTICA EM PLATÃO:
REFLEXÕES A PARTIR DO LIVRO VII D'A *REPÚBLICA***

Alfenas/MG
2019

MATHEUS BARBOSA RIBEIRO

**EDUCAÇÃO E POLÍTICA EM PLATÃO:
REFLEXÕES A PARTIR DO LIVRO VII D'A *REPÚBLICA***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL/MG) como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Estudos em Educação: fundamentos, teorias pedagógicas e desenvolvimento humano. Eixo: História e Filosofia da Educação. Orientador: Prof. Dr. Marcos Roberto de Faria.

Alfenas/MG
2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas

Ribeiro, Matheus Barbosa
R484e Educação e política em Platão: reflexões a partir do livro VII d' *A República* -- Alfenas/MG, 2019.
153 f. --

Orientador: Marcos Roberto de Faria.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de
Alfenas, 2019.
Bibliografia.

1. Platão. 2. Educação. 3. Política. I. Faria, Marcos Roberto. II. Título.
CDD-184

MATHEUS BARBOSA RIBEIRO

**EDUCAÇÃO E POLÍTICA EM PLATÃO: REFLEXÕES A PARTIR DO LIVRO VII
D' A REPÚBLICA**

A Banca Examinadora, abaixo assinada, aprova a
Dissertação apresentada como parte dos
requisitos para a obtenção do título de Mestre em
Educação pela Universidade Federal de Alfenas.
Área de concentração: Fundamentos da
Educação e Práticas Educacionais.

Aprovado em: 13/12/2019

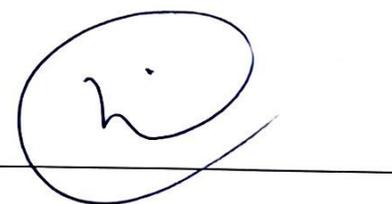
Prof. Dr. Marcos Roberto de Faria
Instituição: Universidade Federal de Alfenas –
UNIFAL-MG

Assinatura: 

Prof. Dr. Gerson Pereira Filho
Instituição: Pontifícia Universidade Católica de
Minas Gerais – PUC-MG

Assinatura: 

Prof. Dr. Paulo César de Oliveira
Instituição: Universidade Federal de Alfenas –
UNIFAL-MG

Assinatura: 

À D. Maria Augusta, minha querida avó, que sem diplomas ou títulos, me ensinou aquilo que redescobri nos livros: educar consiste em inspirar grandeza e humildade.

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão:

Àquele que tornou tudo possível por meio de sua providência e que, na Pessoa do humilde **Mestre de Nazaré**, comunicou o seu irrenunciável amor à humanidade.

Àqueles que me presentearam com a vida e fizeram-na mais feliz, cercando-me de amor: meus pais **Hamilton** e **Rose**, meu irmão **Gabriel** e minha namorada **Bruna**.

Àquele que me orientou no caminho do conhecimento, extraindo o melhor de minhas capacidades, deixando gravadas em minha trajetória as marcas de seu caráter, como a paciência, a humildade e a bondade: **Prof. Dr. Marcos Roberto de Faria**.

Àqueles que muito prontamente se disponibilizaram a ler, comentar e enriquecer essa pesquisa com suas considerações: **Prof. Dr. Paulo César de Oliveira** e **Prof. Dr. Gerson Pereira Filho**.

Àqueles que contribuíram significativamente à minha caminhada acadêmica, tornando possível a construção deste sonho: Destaco meu colega **Leandro Lente de Andrade** que com muita generosidade – e mesmo sem me conhecer – me ajudou no ingresso e permanência no Programa por meio de suas valiosas orientações e incentivo. Também meu amigo **Breno Borges Silva** e sua família que muitas vezes me acolheram com tanto carinho em sua casa e me apoiaram tanto nas várias situações de dificuldade que passei. Além deles, a todos os **funcionários da UNIFAL** e, em especial, os **colegas, os professores, secretários** e tantos outros que, com competência, asseguram a qualidade do **Programa de Pós-Graduação em Educação** dessa distinta Universidade.

Enfim, a **todos aqueles que me querem bem** e elevam suas preces por mim: os verdadeiros amigos, os colegas de profissão, os muitos alunos do presente e do passado, todas as pessoas que passaram pela minha vida e fizeram suas marcas, deixaram seus rastros, semearam suas boas sementes, escreveram suas histórias junto à minha.

Conservo-os todos além do papel: carrego-os no coração.

*E se eu disser que o maior bem que pode haver para um homem é, todos os dias, discorrer sobre a excelência e sobre outros temas acerca dos quais me ouvíeis dialogar, investigando-me a mim e aos outros. E se eu vos disser que **uma vida sem pensar não é digna de ser vivida por um homem**, ainda menos vos terei persuadido.*

Sócrates, Apologia, 38a.

RESUMO

Esta pesquisa investiga a relação entre educação e política segundo a concepção filosófica de Platão, tomando o livro VII de sua obra *A República*, como ponto de partida para as reflexões acerca do tema. Para tanto, em um primeiro momento, foi feito um levantamento histórico acerca da formação da *Paideia* na antiguidade grega com a finalidade de investigar os principais fatos e condições que propiciaram a construção desse conjunto de ideias acerca da educação do cidadão grego. Além disso, foi exposto o debate educativo presente no período clássico, considerando a contribuição dos poetas, dos sofistas, também da educação espartana e ateniense. Por fim, Sócrates é situado no debate, considerando sua importância em função da singularidade de sua postura diante das reflexões daquele tempo. Em um segundo momento, foram abordados os pressupostos filosóficos que fundamentam a contribuição de Platão para o debate educativo no período clássico. É possível identificar entre tais pressupostos, a concepção antropológica do filósofo, as peculiaridades de sua compreensão sobre a *areté* e a importância disso para a educação do homem virtuoso, além de ressaltar a função da música e da ginástica para a formação básica do cidadão. Por fim, em um terceiro momento, foi evidenciada a indissociabilidade entre educação e política na filosofia platônica por meio da análise da Alegoria da Caverna situada no livro VII d'*A República* de Platão. Alguns aspectos foram ressaltados como, por exemplo, a importância do processo dialético na busca pelo conhecimento, o caminhar filosófico enquanto aquisição da autonomia do sujeito e sua liberdade diante das ideologias, além da relevância da figura do filósofo-rei enquanto obra prima resultante do processo educativo segundo Platão. Para atingir o objetivo de pesquisa, foi adotada como metodologia a pesquisa bibliográfica, considerando como fontes primárias os diálogos platônicos e, entre estes, *A República*, como destaque. Além disso, foram consultadas diversas obras e pesquisas científicas de autores respeitados no âmbito acadêmico, que serviram de apoio à compreensão histórica e filosófica. Entre estas, destaca-se a obra *Paideia – A Formação do Homem Grego* do filólogo alemão Werner Jaeger. Por meio de uma investigação de natureza teórica, baseada no rigor crítico e filosoficamente reflexiva, foi possível observar a grande contribuição do Platão educador não só da Grécia, mas de todo o Ocidente. Sua visão de conjunto, capaz de abranger a Filosofia, a Educação e a Política, mesmo no presente, permanece como um referencial para o debate acerca do papel da educação, sua função em uma sociedade e sua importância para a autonomia do sujeito.

Palavras-chave: Educação platônica. Política. Paideia. Virtude.

ABSTRACT

This research investigates the relationship between education and politics according to Plato's philosophical conception, taking book VII of his work, *The Republic*, as a starting point for reflections on the subject. Therefore, at first, a historical survey was made about the formation of Paideia in Greek antiquity in order to investigate the main facts and conditions that led to the construction of this set of ideas about the education of the Greek citizen. In addition, the educational debate in the classical period was exposed, considering the contribution of the poets, the sophists, also the Spartan and Athenian education. Finally, Socrates is situated in the debate, considering its importance due to the uniqueness of his posture before the reflections of that time. Then, in a second moment, the philosophical assumptions that underlie Plato's contribution to the educational debate in the classical period were addressed. Among these assumptions, it is possible to identify the philosopher's anthropological conception, the peculiarities of his understanding of arete and the importance of this for the education of the virtuous man, as well as highlighting the function of music and gymnastics for the basic formation of the citizen. Finally, in a third moment, the indissociability between education and politics in Platonic philosophy was evidenced through the analysis of the Allegory of the Cave located in Plato's *The Republic*, book VII. Some aspects were emphasized, such as the importance of the dialectical process in the search for knowledge, the philosophical walk as acquisition of the subject's autonomy and his freedom from ideologies, besides the relevance of the figure of the philosopher-king as a masterpiece resulting from the educational process according to Plato. To achieve the research objective, the bibliographical research was adopted as methodology, considering as primary sources the Platonic dialogues and, among them, *The Republic*, as a highlight. In addition, several works and scientific research were consulted by respected authors in the academic field, which supported the historical and philosophical understanding. Among these is the work *Paideia - The Formation of the Greek Man* by the German philologist Werner Jaeger. Through an investigation of a theoretical nature, based on critical rigor and philosophically reflexive, it was possible to observe the great contribution of the educating Plato not only from Greece, but from all over the West. Its overall vision, capable of encompassing Philosophy, Education and Politics, even at present, remains as a reference for the debate about the role of education, its function in a society and its importance for the autonomy of the subject.

Keywords: Platonic Education. Politics. Paideia. Virtue.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	ABORDAGEM HISTÓRICA DA FORMAÇÃO DA PAIDEIA	16
2.1	A PESQUISA HISTÓRICA SOBRE A GRÉCIA ANTIGA	18
2.2.	CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E PERIODIZAÇÃO HISTÓRICA	20
2.2.1	<i>Período Micênico: séculos XX a XII a.C.</i>	22
2.2.2	<i>A Idade das Trevas, o Período Homérico: séculos XII a VIII a.C.</i>	24
2.2.3	<i>Período Arcaico: séculos VIII a VI a.C.</i>	26
2.2.4	<i>Período Clássico: séculos V e IV a.C.</i>	30
2.3	O DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO NO PERÍODO CLÁSSICO	34
2.3.1	<i>A Paideia Homérica</i>	36
2.3.2	<i>Educação em Esparta</i>	40
2.3.3	<i>Educação em Atenas</i>	42
2.3.4	<i>A Paideia Sofística e a Nova Areté</i>	45
2.3.5	<i>O lugar de Sócrates no Debate Educativo</i>	50
3	PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS DA PAIDEIA PLATÔNICA E A EDUCAÇÃO ELEMENTAR DO CIDADÃO	57
3.1	BREVE REGISTRO BIOGRÁFICO DE PLATÃO	62
3.2	A ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA DE PLATÃO: O QUE É O HOMEM?	66
3.3	A <i>ARETÉ</i> COMO PROBLEMA FILOSÓFICO: A FORMAÇÃO DO HOMEM VIRTUOSO	75
3.4	A FORMAÇÃO BÁSICA DO CIDADÃO: MÚSICA E GINÁSTICA	90
4	A INDISSOCIABILIDADE ENTRE EDUCAÇÃO E POLÍTICA NA ALEGORIA DA CAVERNA	101
4.1	O PROJETO DE CIDADE NO LIVRO VII D'A <i>REPÚBLICA</i>	105
4.2	A ALEGORIA DA CAVERNA: O ITINERÁRIO DO FILÓSOFO	112
4.3	A LIBERTAÇÃO DA ALIENAÇÃO: AUTONOMIA CRÍTICA E FELICIDADE DO SUJEITO	119
4.4	O FILÓSOFO-REI COMO OBRA PRIMA DA <i>PAIDEIA</i>	127
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
	REFERÊNCIAS	148

1 INTRODUÇÃO

Uma das perguntas que se impõe à escola hoje é referente ao seu papel enquanto instituição social, bem como à sua área de atuação. Afinal, à escola cabe apenas a transmissão dos dados e informações adquiridas pelo saber científico humano ou a ela também é reservada a missão de provocar o questionamento, a discussão, o debate, o engajamento e a prática social dos conteúdos aprendidos?

É certo que existem na atualidade alguns movimentos que propagam a ideia de uma escola “neutra”, alheia às questões políticas deste tempo, cuja função seria apenas a difusão de saberes técnico-científicos necessários para a atuação no mercado de trabalho. Nesta escola da neutralidade política, segundo os mesmos movimentos, não haveria espaço para qualquer discurso que questione alguma ordem social, sob pena de ser enquadrada como “doutrinação”.

A discussão sobre qualquer assunto político dentro das salas de aula, fomentou uma verdadeira “caça às bruxas” da modernidade. Um movimento em específico, talvez o mais atuante nas redes sociais e nos fóruns de discussão no país, o *Escola Sem Partido*¹, incentiva a prática da exposição de alunos, professores, diretores ou qualquer pessoa que levante alguma bandeira, apoie qualquer causa dentro do ambiente escolar.

Discutir a dimensão política da escola transformou-se, no imaginário do senso comum e no centro de tais ideias pseudocientíficas, em uma “causa esquerdista” que deve ser rejeitada. Questões políticas são logo taxadas como “doutrinadoras” ou “ideológicas”. Além disso, discussões acerca de qualquer natureza que envolvam temas como sexualidade ou religião, ainda que o objetivo de tais discussões seja apenas evidenciar preconceitos e intolerâncias que ofendem a dignidade humana, são vistas como um ataque ao âmbito restrito da moral familiar.

Ao confrontar os pressupostos de tais movimentos, ainda que fosse possível considerar, com certa ingenuidade, como boas e desinteressadas suas intenções, os mesmos não se sustentam à luz da História da Educação e da Filosofia da Educação. Um olhar apurado

¹ Segundo apresentação no próprio site (escolasempartido.org), o movimento “é uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras”, além disso, ressalta que foi “criado para dar visibilidade a um problema gravíssimo que atinge a imensa maioria das escolas e universidades brasileiras: a instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários”. Segundo Daniele Brait, o movimento Escola sem Partido tem como primeiro registro a veiculação do site em 2004, tendo como seu coordenador o advogado e procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib. A autora relata que entre 2004 e 2014, poucas informações sobre ações do movimento foram noticiadas. A única relevante data de 2008, em que Nagib encaminhou uma representação à Promotoria de Justiça do DF, requerendo inquérito civil e condenação das escolas, mediante motivos já conhecidos (BRAIT, 2016, p. 161).

sobre tais saberes denunciaria de imediato que faz parte do fazer da educação uma formação do indivíduo e que tal ação, por si mesma, é política em sua gênese. Tal compreensão transcende qualquer debate partidário ou ideológico e o estudo de qualquer período da história conseguiria evidenciar a dimensão política da educação.

Com a finalidade de ratificar tal afirmação e qualificar o debate, esta pesquisa procurou investigar os pressupostos filosóficos de algum exemplo histórico que enriquecesse e sustentasse a evidente relação entre educação e política. E, por considerar que seria um aspecto positivo para o diálogo, escolheu-se um cenário situado a uma distância temporal considerável, a fim de transportar a discussão para um ambiente em que a educação e a política transparecem eloquentemente como que duas atividades humanas inseparáveis.

Ao investigar os inúmeros modelos de educação que existiram durante a história, nota-se que na raiz de cada um deles existem pressupostos filosóficos que fundamentam as suas práticas. É possível notar que no decorrer da história tais pressupostos são reavaliados, substituídos, repensados. A forma que determinada sociedade entende a si mesma e aos indivíduos que a compõem, bem como as necessidades que ela identifica para sua sobrevivência, será determinante na formação dos pressupostos filosóficos que nortearão a sua prática educacional.

Todavia, diante dessa variedade de sistemas educativos e importantes educadores que aparecem na história, motivado pela familiaridade e grande curiosidade pessoal, foi escolhido e analisado o célebre modelo educacional grego, a *Paideia*, que encontra sua remodelação em Platão. É neste sentido que um olhar apurado sobre a obra *A República*, um dos principais escritos de Platão, que será a mais importante referência para atingir o objetivo desta pesquisa.

Além da motivação pessoal, há outra razão com base teórica para a escolha da *Paideia* em específico, defendida pelo filólogo alemão Werner Jaeger. O célebre autor da monumental obra *Paidéia: a formação do homem grego* – e que compõe distintamente a bibliografia dessa pesquisa –, justifica a retomada do ambiente grego como necessária para o entendimento de nossa própria história ocidental, concluindo que aquela cultura representa uma “fonte espiritual” a que sempre, seja qual for o grau de desenvolvimento, se tem de regressar para encontrar orientação (JAEGER, 2013, p.3).

Sob tal ponto de vista, pretende-se que, ao conhecer o mundo grego, mais especificamente a construção do seu modelo educacional clássico composto por Platão, seja possível entender como aquela cultura conseguiu estabelecer a relação entre política e educação de tal modo que a compreensão de “bom homem” e o “bom cidadão” se confundem

no mesmo modo de existir da *pólis*. Platão ajudará compreender que aquele ideal de uma educação integral do homem só faz sentido quando está voltado para sua ação política na sociedade, pois é para ela e somente nela que o homem encontra também o seu sentido de ser.

Dessa forma, o que se propõe com esta visita às “fontes espirituais” do ocidente, é a investigação referente à relação da educação com o debate político daquela sociedade em específico. Entende-se que, se a ideia de cidadania é pioneira entre os gregos, será possível descobrir a maneira como este mesmo povo se organizava para formar seus cidadãos e quais as problemáticas envolvidas neste processo que nos permitem lançar um olhar sobre o presente. Em outras palavras, tomando como referência aquele modelo de educação, em que a política, ao menos *a priori*, parece ser sua própria sustentação, torna-se possível elaborar uma análise reflexiva sobre o presente.

Nesse sentido, o principal objetivo dessa pesquisa seria a compreensão dos fundamentos históricos e filosóficos da *Paideia* platônica e sua contribuição para o debate atual acerca da relação entre política e educação.

No caso específico da Grécia é possível perceber que da forma particular de entendimento da *pólis* e do indivíduo, em completa sintonia, resulta um modelo de educação que não despreza a dimensão política da educação. A formação do homem e a formação do cidadão são dois lados de uma mesma realidade e a educação deverá se incumbir de formá-los.

Desse modo, a reflexão sobre o papel que a educação exerce em determinada sociedade, neste caso específico a Grécia Antiga, também está vinculada às condições históricas que a mesma se encontra. É determinada pelas condicionantes econômicas, sociais, políticas, ideológicas de seu tempo. É por isso que o estudo da História da Educação não se esgota à medida que, tanto o contexto, quanto as ideias estão em constante transitoriedade.

Em suma, entende-se que, com a compreensão do passado, nas suas especificidades, encontre-se suporte para o entendimento das questões presentes, ainda que seja sempre necessária uma reflexão cuidadosa, para que o objetivo a ser alcançado não se fragilize por qualquer anacronismo. Entender os pressupostos filosóficos de qualquer modelo educacional, certamente contribuirá para a reflexão do próprio modelo e também das próprias questões vigentes deste tempo.

Para tanto, a fim de atingir o objetivo de pesquisa, foram estabelecidos três capítulos que contemplam os objetivos específicos desse estudo. A princípio, a fim de contextualizar a *Paideia* platônica no panorama histórico, fez-se o levantamento dos principais eventos que contribuíram ao processo de construção da *Paideia* platônica no

âmbito da formação da cultura grega. Foram considerados, nessa primeira parte, os aspectos geográficos, econômicos, sociais e as figuras históricas importantes dentro da periodização histórica que compreende desde o período Micênico até o período Clássico da Grécia.

Posteriormente, a fim de compreender a contribuição de Platão para o debate educativo, fez-se o levantamento dos pressupostos filosóficos que embasam a sua *Paideia*. Foram considerados alguns aspectos distintivos de sua concepção antropológica, seu entendimento sobre a formação do homem virtuoso, bem como a sua compreensão de educação básica do cidadão fundamentada na música e na ginástica.

Por fim, à luz dos princípios extraídos da obra *A República*, tomando a Alegoria da Caverna como ponto de partida para a reflexão, procurou-se identificar o modo com que Platão apresenta a relação entre educação e política dentro de sua *Paideia*. Os detalhes que compõem a Alegoria evidenciaram o itinerário filosófico, bem como o processo educativo que acontece por meio da dialética, cuja finalidade é a aquisição de uma autonomia crítica do sujeito capaz de levá-lo à consciência de sua responsabilidade frente às demandas sociais, isto é, incentivar o seu agir político. Dentro dessa perspectiva, também foi analisada a figura do filósofo-rei, personagem importante na filosofia política e educacional de Platão e que reúne em si grande parte das aspirações da *Paideia*.

A pesquisa adotará a abordagem qualitativa, pois nela se trabalhará “com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2001, p. 14).

Quanto à natureza, se definirá como uma pesquisa básica, pois se preocupará com “o avanço do conhecimento científico, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos” e exploratória, pois buscará “aumentar a compreensão de um fenômeno ainda pouco conhecido, ou de um problema de pesquisa ainda não perfeitamente delineado” (APPOLINÁRIO, 2011, p. 75, 146).

Quanto aos procedimentos, a pesquisa será bibliográfica, uma vez que terá como fonte o “registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados” (SEVERINO, 2007, p. 122).

Por meio dessa metodologia, será possível dialogar os vários escritos de Platão entre si, bem como analisar as pesquisas dos importantes comentadores do pensamento platônico. Nesse sentido, é preciso salientar que todo o estudo buscou alicerçar-se em obras e autores de muita relevância para o meio acadêmico. E, após o levantamento e minuciosa

análise de uma vasta bibliografia à qual pôde ser acessada dentro dos limites e condições possíveis, foram escolhidas aquelas que versavam sobre o assunto em questão e que gozavam de prestígio entre os pesquisadores, bem como algumas outras de menor destaque, porém que denotavam rigor metodológico e comprometimento científico.

A bibliografia utilizada no corpo da pesquisa, bem como o referencial teórico adotado, será registrada, classificada e suficientemente detalhada no início de todos os capítulos da pesquisa. Considerando que cada uma dessas partes possuem diferentes abordagens temáticas e dada a quantidade de obras e autores consultados e utilizados, seria inoportuno arrolar todas as mesmas nesse espaço. Diante disso, a fim de não causar nenhum prejuízo à objetividade e evitar qualquer repetição desnecessária, serão elencadas, por ora, apenas as principais obras de que essa pesquisa se serviu.

Em primeiro plano, a fim de compreender os principais aspectos do pensamento de Platão no que concerne à sua perspectiva educacional, bem como traçar os princípios de sua *Paideia*, foram consultadas e amplamente utilizadas algumas de suas obras. Destaca-se o importante diálogo *A República*, utilizado como ponto de partida das reflexões elaboradas e fundamento das conclusões extraídas nessa pesquisa.

Em um segundo plano, o estudo se serviu de importantes comentadores da filosofia platônica como, François Châtelet e Giovanni Casertano, além de helenistas de destaque nacional e internacional, como, por exemplo, Miguel Spinelli e Jean-Pierre Vernant, respectivamente. Todavia, apesar do extremo respeito a outros autores, distingue-se como principal referência desse estudo, a obra de admirável singularidade do filólogo alemão Werner Jaeger: *Paidéia: a formação do homem grego*. Esse grandioso estudo constitui-se como um dos mais relevantes referenciais na pesquisa sobre o mundo grego e, considerando isso, ele recebe grande destaque nessa pesquisa, dada a sua importância, seriedade e o rigor científico, além do detalhamento dos inúmeros aspectos que compõem a realidade da Grécia Antiga.

Em terceiro plano, a fim de conceber o estudo da história da educação de forma geral, foram consultadas algumas obras de autores de destaque, tais como Maria Lúcia de Arruda Aranha, Franco Cambi, Henri Irénée Marrou, entre outros. O levantamento histórico será de muita importância, sobretudo para o primeiro momento da pesquisa, em que se concebe a *Paideia* como o fruto de um processo histórico construído entre os principais eventos da cultura grega.

A partir dessas considerações, é possível vislumbrar a desafiadora tarefa que esta pesquisa se impôs realizar, considerando que a sua relevância consiste na sua contribuição ao

debate atual no âmbito da Filosofia da Educação, uma vez que propõe um alargamento do horizonte de reflexão, para além das polaridades existentes na discussão política no país. Além disso, ela trará para o debate a contribuição de outros cenários históricos e ideias que percorreram o tempo e ainda permanecem como fontes inesgotáveis de reflexão. Por fim, ela se coloca em uma importante discussão sobre política e educação que, em tempos difíceis como estes, tais atividades, se não sofrem com o desgaste de suas estruturas e descrédito por parte da população, experimentam, em muitos casos, sua deturpação completa.

2 ABORDAGEM HISTÓRICA DA FORMAÇÃO DA PAIDEIA

Entre as inúmeras particularidades da Antiguidade Clássica, sobretudo entre os aspectos que mais impactaram os rumos da história ocidental, pode-se elencar como um fator significativo o surgimento da *pólis*. Tal afirmação baseia-se na constatação do helenista francês Pierre Vernant: “O aparecimento da *pólis* constitui, na história do pensamento grego, um acontecimento decisivo” (VERNANT, 1981, p. 53). É certo, portanto, que um olhar sobre o passado grego, mais especificamente sobre a educação na Grécia Antiga e seus fundamentos filosóficos, não pode ficar alheio à constituição desta forma particular de organização social.

É sob a ótica da constituição da *pólis* e suas demandas, bem como seus problemas próprios, suas complexidades e seus anseios, que é possível analisar e entender profundamente o tipo específico de educação gestado entre algumas centenas de anos, na Antiguidade Clássica, pelos mais importantes sábios da época. Nota-se que qualquer olhar sobre a educação neste ambiente é vinculado à atuação cidadã e esbarra, portanto, na dimensão política da formação do indivíduo encontrando nela o seu *Télos*², isto é, a sua finalidade própria.

Neste sentido, antes de lançar-se à discussão sobre os fundamentos filosóficos acerca de uma *Paideia* específica, como é a de Platão, faz-se necessária uma análise sobre os principais elementos que deram origem à *pólis*, uma vez que ela será o principal cenário por onde será possível dialogar com pensadores tão distantes de nosso tempo e de nossa cultura. Propõe-se, portanto, em um primeiro momento, levantar os aspectos econômicos, sociais, culturais, enfim, a construção histórica que propiciou um ambiente para a reflexão filosófica. Deste modo, é possível conceber o pensamento não apenas como mera divagação destituída de realidade, mas inseri-lo na dinâmica do real, fazendo-o dialogar com seus problemas e particularidades.

Com o olhar histórico, será possível perceber que o debate da problemática da educação no mundo antigo tem origem nas necessidades de seu tempo, pois busca resolver a investigação por um ideal de humanidade, de aperfeiçoamento da própria natureza, mas também da própria sociedade. Em um olhar profundo, além da mera aparência, nota-se que a educação grega não nasce das instituições prontas, das ideias exclusivamente formadas dentro

² Segundo o *Vocabulário Grego* de Ivan Gobry (2007): esse conceito (τέλος) é traduzido geralmente como “fim” ou “finalidade”. O sentido usual do termo possui a conotação de “acabamento”, no sentido filosófico pode sugerir a ideia de “causa final”.

da mente de sábios alheios à experiência cotidiana dos indivíduos comuns. A reflexão sobre a formação humana tem a sua origem no concreto da vida social e suas vicissitudes, para então daí, constituir a matéria prima das ideias dos pensadores. Ela faz um movimento do exterior da vida para o interior da reflexão, da concretude da realidade e seus problemas, para o ideário do filósofo e sua utopia.

Neste sentido, qualquer acusação que considere as reflexões desse passado, como mero idealismo desvinculado da realidade, proposto apenas por uma elite pensadora de sua época, mostra-se como apressada ou superficial. Ainda que se reconheça os limites na constituição da democracia da *pólis* grega, sobretudo no que concerne à efetiva e universal participação popular no debate filosófico, sendo este muitas vezes quase que uma exclusividade da aristocracia, não se deve prescindir da importância e do significado de suas contribuições. Afinal, mesmo com o tempo decorrido e as lutas travadas na construção da história presente, em específico na construção da democracia, será que o homem moderno pode-se orgulhar da participação popular e seu protagonismo no tempo presente, como se a elitização da política fosse um mero fantasma do passado?

Certamente, não. Infelizmente alguns problemas são repetidos desde os mais remotos tempos sob novas roupagens, ficando evidente a distância a ser percorrida no caminho da democracia. Por outro lado, as contradições não tiram o crédito das valiosas contribuições dos pensadores do passado. Ao contrário, ressaltam que no longo e tortuoso caminho pelo qual a humanidade percorreu no passar dos tempos, alguns indivíduos não se furtaram ao empreender a reflexão e a concretização de suas utopias, ainda que sob os desafios de suas épocas.

Portanto, a fim de compreender as peculiaridades históricas às quais estava submetida a compreensão educativa de Platão, objeto da presente pesquisa, foi feito um levantamento histórico para permitir um entendimento acerca do processo de construção da Grécia do período Clássico. Para tanto, foram tomadas algumas obras como fontes da historiografia grega, às quais são apresentadas em um primeiro momento. Seguidamente, uma breve contextualização acerca das condições geográficas que, somadas às particularidades históricas, propiciaram o estabelecimento da *pólis* grega.

A pesquisa percorre a tradicional periodização histórica da antiguidade grega, tendo como ponto de partida o Período Micênico, passando pelo período Homérico, o Período Arcaico e, por fim, o Período Clássico. A intenção de retratar, ainda que sem aprofundamento, os quatro períodos é demonstrar a continuidade do caminhar histórico grego, possibilitando a

leitura de um panorama geral construído no decorrer do tempo, a fim de se distanciar da interpretação da cultura grega como um “milagre”, um fenômeno alheio à realidade.

Ademais, ao abordar o Período Clássico, procurou-se detalhar o debate educativo na Grécia. Foi realizada uma breve exposição da educação em Esparta e Atenas, a fim de compreender a importância e a contribuição de cada cidade para a construção da *Paideia*. Na sequência, foram apresentados os pressupostos da *Paideia* Homérica, da *Paideia* Sofística e da *Paideia* Socrática, a fim de compreender as diferentes vertentes relacionadas ao debate educativo à qual o ambiente grego estava imerso.

Por fim, é necessário salientar que, a tarefa de relatar os pressupostos históricos que levaram à construção de um contexto propício ao pensamento platônico é realizada de forma sucinta, elencando apenas os principais aspectos de cada época. Todavia, é preciso deixar claro que o levantamento histórico, ainda que não aprofundado e ricamente detalhado, é referenciado e fundamentado em autores renomados.

A opção por uma pesquisa histórica resumida foi motivada por basicamente duas razões: Uma delas é a constatação da qualidade do que já se escreveu e se pesquisou sobre as peculiaridades daquele tempo. Publicações importantes, muito atuais e de relevância internacional. O segundo motivo está relacionado à restrita escolha do objeto dessa pesquisa, uma vez que se propõe com ela muito mais a reflexão filosófica acerca dos pressupostos de Platão e sua perspectiva educacional, do que o repisar na contextualização histórica e na reinterpretação dos fatos aos quais o filósofo estava submetido. A pesquisa histórica, nesse caso, funciona como uma espécie de antecâmara para a reflexão filosófica.

2.1 A PESQUISA HISTÓRICA SOBRE A GRÉCIA ANTIGA

Na célebre obra de Giovanni Reale, *A História da Filosofia*, o autor ressalta que, para compreender a filosofia de um povo, seria necessário recorrer à sua arte, à religião e às condições sociopolíticas em que este povo se insere (REALE, 2002, p. 14). Tomando esta premissa como referência, pode-se muito facilmente lançar mão de uma vasta produção acadêmica que contempla com qualidade tais aspectos necessários à compreensão da antiguidade grega.

No decorrer dos tempos, autores renomados se debruçaram sobre a árdua tarefa de remontar aquele período, investigando nas mais variadas fontes históricas, os traços culturais que compunham aquele contexto específico. E, cada um à sua maneira em conformidade ao

objeto de suas pesquisas, contribuíram significativamente à pesquisa histórica do mundo grego.

Alguns destes pesquisadores se transformaram em referências importantíssimas, dado o rigor, o cuidado e a minúcia do levantamento historiográfico feito. Como, por exemplo, Henri-Iénéé Marrou (2002), pesquisador francês, fonte importante sobre a história da educação grega por oferecer uma visão geral sobre os princípios da *Paideia*, com a obra *História da Educação na Antiguidade*, além desse, Mario Alighiero Manacorda (1992) em *História da Educação da antiguidade: da antiguidade aos nossos dias*, auxilia na compreensão do processo histórico por trás das transformações no campo da educação.

Sobre a Grécia e seus aspectos históricos específicos, a fim de remontar com propriedade a particularidade da realidade grega, pode-se citar as obras do historiador Pierre Vernant (1981), *As origens do pensamento grego*; e *Mito e pensamento entre os gregos: estudos de psicologia histórica* (1990), bem como *Mito e Tragédia na Grécia Antiga* (1980), escrita em conjunto com Pierre Vidal-Naquet, mesmo autor de *Os Gregos, os historiadores, a democracia, o grande desvio* (2002).

Além desses, a renomada obra de Werner Jaeger, *Paideia: A Formação do Homem Grego* (2013), aborda de modo tão preciso o contexto histórico da Grécia Antiga, bem como a importância da educação do ponto de vista político, entendendo que é no seio da sociedade grega que a escola adquire um papel fundamental voltado à atividade do indivíduo em sociedade. O homem é entendido enquanto membro de sua comunidade, a *pólis*, e apenas nela pode realizar-se. Mais que produto de uma cultura, ela é fonte de uma nova maneira de ser do homem (JAEGER, 2013, p. 15).

Por fim, outra obra importante para a compreensão da dimensão política que implicava os princípios da *Paideia é Cidadania e Paideia na Grécia Antiga* (2010), dos autores portugueses Delfim Ferreira Leão, José Ribeiro Ferreira e Maria do Céu Fialho, todos membros do Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra. Em tal obra é possível verificar a diferenciação entre a educação de Esparta e Atenas, a concepção de cidadania, bem como a presença dos valores gregos até mesmo na Revolução Francesa.

Além desses autores, outras pesquisas de relevância acadêmica contribuem para o levantamento histórico. Tais pesquisas possibilitam a compreensão do cenário do surgimento da *pólis* e sua organização particular, bem como a implicância disso na Filosofia da Educação de Platão. Diante disso, todas estas produções citadas serão abordadas neste primeiro momento com as devidas referências, afim de recriar um panorama básico para as reflexões posteriores.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E PERIODIZAÇÃO HISTÓRICA

Do ponto de vista geográfico, a Grécia está localizada ao Sul da Península Balcânica, banhada pelos mares Mediterrâneo, Jônico e Egeu. É preciso pontuar que o que se compreende como as atuais fronteiras gregas, é diferente da extensão territorial da denominada Grécia Antiga. Por meio da arqueologia é possível concluir que a ocupação dessa região foi protagonizada por povos vindos da Trácia, Ilíria e Anatólia, que primeiramente ocuparam o sul do território balcânico, região de Tróia.

Diferentes povos se estabeleceram na região dos Bálcãs por meio de ondas migratórias que datam do início do milênio II a. C., tais como os aqueus, jônicos, eólios e dóricos. Os territórios ocupados formavam a Hélade, que não eram definidos necessariamente por fronteiras físicas, como explica o pesquisador português José Fernandes Costa (1902, p. 8).

[...] nos tempos mais remotos da Historia Grega, todos os membros da raça hellenica, vangloriando-se de um antepassado commum, Hellen, eram conhecidos pelo mesmo nome, e a todos os districtos em que se estabeleciam davam o nome generico de Héllada, o qual significava, assim, {4} «terra dos Hellenos» e não uma região qualquer definida por limites geographicos precisos. Ora, n'este sentido generico, as mais distantes colonias hellenicis pertenciam á Héllada; e d'esse modo as cidades de Cyrena na Africa, de Syracuse na Sicilia, e de Tarento na Italia, formavam partes tão essenciaes da Héllada como as cidades de Athenas, de Esparta, e de Corintho.

Neste sentido, o nome pelo qual os povos gregos foram chamados, faz menção à sua crença mitológica de que descendiam do herói Heleno, dando origem ao gentílico “helênico” a tudo aquilo que era próprio daquela cultura (VAN ACKER, 2003, p. 4).

Os estudiosos definem pelo menos 4 regiões da Grécia Antiga, a saber:

1. Grécia Continental, formada pela península Balcânica, com as regiões do Épiro, Tessália, Beócia, Ática, Messênia, Lacônia e a Argólida;
2. Grécia Insular, formada pelas ilhas do mar Egeu, entre elas, as ilhas Cíclades, Eubéia, Rodes, Delos e Creta;
3. Magna Grécia, sendo hoje o sul da Itália;
4. Grécia Asiática, região conhecida como Ásia Menor, onde se encontram as regiões da Eólia, Jônia e Dória.

Ao analisar o fator geográfico na formação da *pólis*, nota-se que alguns aspectos foram fundamentais, pois possibilitaram aos povos uma nova forma de relacionamento com o espaço. Nota-se na análise da história grega, que a busca pelo domínio dos mares significou a conquista do domínio econômico, já que o consumo de pescados e frutos do mar, bem como

as trocas comerciais nas regiões portuárias se estabeleceram como uma das mais importantes atividades.

Somado a isso, há de se destacar que as vias marítimas se estabeleceram ao longo do tempo como único meio de comunicação entre povoados separados por um relevo montanhoso e um litoral recortado. A fragmentação territorial contribuiu de forma significativa à fragmentação política da Grécia, sendo possível identificar formas de organização muito singulares entre as diversas cidades (COTRIM, 2016, p. 101).

Tais peculiaridades geográficas, somadas a fatores históricos, resultaram em uma organização específica de sociedade à qual se denominou *pólis*. É a constituição desta que configura a contribuição especial da cultura grega para a formação do Ocidente. Entretanto, a *pólis* não surge como um fenômeno isolado ou mesmo espontâneo, mas é construída através dos tempos, conforme uma progressão histórica em que é possível ser delimitada em períodos. Sobre isso, Fernandes (2013, p. 42) afirma:

O que hoje chamamos de *mundo grego* é uma construção da modernidade e foi se formando muito lentamente. Em virtude dessa formação lenta, a história grega anterior à Era Comum (a.C.) é dividida em períodos para facilitar a compreensão do homem contemporâneo, não para reconstruir um passado inalcançável, mas para que se possa enxergar um sentido naquilo que já não tem sentido em si mesmo.

Neste sentido, os autores de forma geral definem alguns períodos específicos, conforme a transição dos fatos históricos, o significado de cada um, bem como as características próprias de cada tempo. Na vasta bibliografia consultada, nota-se uma forma de periodização que é praticamente ponto pacífico entre os helenistas e que será brevemente exposta para melhor compreensão do processo de estabelecimento da *pólis* e as características fundamentais do tempo de Platão, parte do objeto dessa pesquisa.

Desde a ocupação primitiva que dá origem à Grécia Antiga à atividade filosófica de Platão, é possível elencar pelo menos quatro períodos: Micênico, Homérico, Arcaico e Clássico. Considerando a brevidade dessa pesquisa e do exíguo espaço para dissertar sobre o assunto, a fim de prezar também pela objetividade, os períodos serão apresentados de forma resumida, dando ênfase aos acontecimentos que contribuíram para a formação da *pólis* no contexto de Platão. A análise de tais períodos proporcionará a percepção de que a *Paideia* não surge no horizonte da história como um fato isolado, alheio a seu tempo, mas é o resultado da construção histórica da cultura grega. Nesse sentido, lança-se à investigação histórica para fornecer uma base à reflexão.

2.2.1 Período Micênico: séculos XX a XII a.C

A investigação arqueológica indica que, por volta do início do segundo milênio a. C., povos Aqueus, Dóricos, Jônios e Eólios, provenientes da Trácia, Ilíria e da Anatólia, se estabeleceram ao sul da península Balcânica, também na região de Tróia, nas ilhas Cíclades e na ilha de Creta. Nesta última, floresceu uma civilização importante para a formação da cultura grega. Os denominados cretenses são conhecidos por sua habilidade no manejo da cerâmica e do vidro, o desenvolvimento do comércio marítimo, pelo qual mantinham relações econômicas com o Egito e as ilhas Cíclades (VAN ACKER, 2003, p. 4; FERNANDES, 2013, p. 40)

A grande característica das cidades cretenses é a edificação de palácios labirínticos, construções robustas que funcionavam como sede do poder político-administrativo, conforme detalha Vernant:

A vida social aparece centralizada em torno do palácio cujo papel é ao mesmo tempo religioso, político, militar, administrativo e econômico. Neste sistema de economia que se denominou palaciana, o rei concentra e unifica em sua pessoa todos os elementos do poder, todos os aspectos da soberania. (VERNANT, 1981, p. 24)

Ao redor destas edificações crescia a cidade com amplos corredores que, entre outras construções, abrigavam depósitos de cereais, óleo e vinho provenientes de tributos recolhidos, considerando ocasiões de crise (VAN ACKER, 2003, p. 4, 2013, p. 40).

Tais informações foram obtidas através da escavação e descoberta de vestígios arqueológicos de palácios e objetos. Por meio destes, foi possível conhecer tanto a arquitetura, quanto outros traços culturais, como é o caso do sistema de escrita ainda não decifrado pelos arqueólogos, mas denominado como *linear A*, bem como a forma de religiosidade mitológica, centrada em uma divindade feminina ligada à fertilidade do solo, a deusa-mãe, e na sacralização da figura do touro (VAN ACKER, 2003, p. 4).

A partir do levantamento histórico sobre o povo cretense, é possível identificar sua importância na construção de uma identidade cultural grega, tal como afirma Fernandes (2013, p. 45):

Devido à sua localização, a ilha de Creta funcionava como ponto de encontro entre a Europa e o Oriente Próximo. Por isso, o povo cretense desempenhou importante papel na assimilação de elementos culturais da Antiguidade oriental. Esses elementos, depois de transformados e desenvolvidos, foram transmitidos em grande parte para a cultura grega.

Essa contribuição do povo cretense à cultura grega faz parte de um processo histórico, que tem em sua sequência a invasão territorial dos povos aqueus por volta dos séculos XVI a.C. e XV a.C., dando origem a cidades importantes como Micenas e Tirinto. Estes povos trazem consigo o uso do cobre e, posteriormente, puderam dominar a metalurgia do bronze. Por meio do fortalecimento militar e do desenvolvimento marítimo, entram em contato e dominam importantes cidades da ilha de Creta, como Cnossos.

A invasão de Creta pelos aqueus significou uma mudança cultural importante, sendo percebida pela substituição do sistema de escrita *Linear A*, por um sistema silábico denominado e decifrado pelos arqueólogos como *Linear B*, um dialeto do grego arcaico, utilizado, sobretudo, para registros contábeis. Além disso, a substituição dos palácios pelo *megaron*, a habitação do líder, para a consolidação de um sistema monárquico e o fortalecimento de cidades altas ou *acrópolis*, com características bélicas: muradas, com a presença de carros de combate e a confecção de armas de bronze. (VAN ACKER, 2003, p. 5).

No período compreendido entre 1600 a 1200 a.C., Micenas, cidade a nordeste da Argólida, região do Peloponeso, destaca-se como centro do poder político e da difusão cultural.

Micenas era uma cidadela fortificada, pronta para a defesa como um “ninho de águias” no alto de um monte. O local é estratégico para observar de longe a planície da Argólida e o mar. Estradas e pontes ligam o palácio a outras cidades, tais como Tirinto e Pilos. Homero dizia que Micenas era uma “cidade muito bem construída, de largas ruas e rica em ouro” (EYLER, 2014, p. 41-42).

O seu expansionismo militar fez com que a valorização da figura do guerreiro propiciasse a formação de uma aristocracia militar solidificada na figura de um rei. Essa figura exercia um papel importante, pois “o rei (*anax*) concentra e unifica, em sua pessoa, todos os elementos do poder, todos os aspectos da soberania. Sua palavra diz a justiça e é inquestionável” (EYLER, 2014, p. 30).

Um dos governantes mais conhecidos de Micenas e Argos foi Agamenon. No século XII a.C., coligado com outros reis, Agamenon invadiu Tróia ao lado de Ulisses e Aquiles, para recuperar Helena, mulher de seu irmão Menelau, raptada por Páris depois de se hospedar na casa dos irmãos. Este acontecimento é narrado pela *Ilíada* muito depois, no século VII a.C. e povoará o imaginário grego, contribuindo significativamente à formação do povo por meio dos muitos exemplos extraídos nesse escrito (VAN ACKER, 2003, p. 6; ARANHA, 2012, p. 74).

Após a Guerra de Troia, uma onda migratória fez com que gradativamente o espaço micênico fosse tomado por outros povos. Sem um motivo evidente, os palácios deram

espaço a novas formas de habitação, as relações econômicas perdem a sua importância, altera-se a organização política e a escrita é esquecida. Consta-se que esta nova fase instaura uma crise na civilização micênica e inaugura um novo e obscuro tempo: O período Homérico.

2.2.2 A Idade das Trevas, o Período Homérico: séculos XII a VIII a.C

Por volta do século XII a.C., Micenas é invadida por povos vindos do norte: os Dórios. Por conta de sua agressividade, destruíram grande parte das cidades micênicas, provocando uma dispersão da população para outras áreas da Grécia como a Jônia, a Eólia e a Anatólia. Estabelece-se como periodização histórica que “o colapso da civilização micênica, correspondendo à transição da Idade do Bronze para a Idade do Ferro, assinala o início da ‘Idade das Trevas’” (FERNANDES, 2013, p. 45).

A investigação arqueológica constata que, no período compreendido entre 1025 a 950 a.C., o comércio marítimo – que outrora havia tornado Micenas um importante centro político e uma potência econômica, possibilitando seu contato com outras regiões do mar Egeu – perde sua importância, dando lugar à produção de subsistência: cereais, pomares e vinhas desenhavam a nova paisagem e significavam parte importante do consumo da nova organização social. (VAN ACKER, 2003, p. 6; FERNANDES, 2013, p. 46). Ademais, esta organização social era refletida na nova forma de constituição política, afirma Acker (2003, p. 6):

A nova sociedade constituía-se de pequenas comunidades ou domínios, de origem micênica, denominadas *oikos* (termo grego para designar *casa*), que compreendiam um senhor, seus familiares, seus escravos, pessoas comuns que de alguma forma trabalhavam para ele, seus aliados, parentes e hóspedes.

Eyler complementa o detalhamento sobre a importância e significado do *oikos* para a nova configuração político-social da Grécia:

A vida social gira em torno do *oikós* aristocrático que é uma unidade econômica ao mesmo tempo que uma unidade humana, e é regido pelo chefe guerreiro tribal, o *basileu*[8]. No entanto, esse chefe do *oikós* não é mais um soberano como o da realeza micênica que a tudo dava sentido. Temos notícia desse período quase que exclusivamente pelos relatos épicos de Homero (850-750 a.C.): a *Ilíada* e a *Odisseia*. (EYLER, 2014, p. 32).

O *oikos* se transforma no centro gravitacional da vida política, econômica e cultural da nova configuração social. É nesse período que floresce uma organização social especificamente agrícola centrada na figura patriarcal, os chamados *genos*: “...cada *gênos* se

afirma como senhor de certos ritos, possuidor de fórmulas, de narrativas, de símbolos divinos especialmente eficazes, que lhe conferiam poderes e títulos de comando.” (VERNANT, 2002, p.48).

Tudo era produzido ou colhido e armazenado, posteriormente distribuído pelo chefe conforme a necessidade. Por outro lado, a relação internacional era mínima, considerando que não há entre os registros arqueológicos nenhum objeto importado de culturas diferentes. Considera-se que nesse instante há uma estagnação do ponto de vista cultural, uma situação de pobreza, fome e queda populacional.

Outro destaque importante reside no fato de que esse período histórico é caracterizado pelo desaparecimento do uso da escrita, retomada apenas no século VIII a.C., fato que propiciou uma prevalência da oralidade como forma de transmissão da cultura. Os *aedos* e os *rapsodos*, cantores ambulantes, são responsáveis pela transmissão dos mitos gregos conservados pela tradição de forma poética. Em tais mitos predominava a intervenção dos deuses na vida humana e no funcionamento do mundo.

Esse período carrega o nome daquele que por muito tempo foi considerado o “grande educador da Grécia” entre os antigos: Homero. A este poeta é atribuída a autoria das epopeias *Iliada* – que versa sobre a Guerra de Troia – e *Odisseia* – que narra o retorno de Ulisses à ilha de Ítaca, após a Guerra de Troia. Apesar da dificuldade de precisar sua existência histórica – e não é do interesse dessa pesquisa debruçar-se sobre esse aspecto – dada a variedade de estilos poéticos reunidos em seus escritos, considera-se probabilidade de que o autor viveu entre o século IX e VII a.C., isto é, na parte final desse período.

Outro poeta de suma importância para a compreensão da cultura e da mitologia grega é Hesíodo, que teria provavelmente vivido por volta do final do século VIII e início do século VII a.C. Sua narrativa *Teogonia* – em que retrata o nascimento dos Deuses, bem como a origem do mundo –, além do poema *Os Trabalhos e os Dias* – poema que aborda a relação dos homens entre si e desses com os deuses, além da reflexão sobre a justiça e o trabalho. Juntamente com Homero, Hesíodo marca a tradição grega.

É necessário ressaltar a importância da poesia, tanto de Homero, como dos outros poetas, enquanto modeladora de um tipo específico de cultura. Quanto a isso, Werner Jaeger afirma que “não deixa de ser evidente que Homero, e com ele todos os grandes poetas da Grécia, deve ser considerado, não como simples objeto da história formal da literatura, mas como o primeiro e maior criador e modelador da humanidade grega” (JAEGER, 2013, p.61). Homero transforma-se em um paradigma de referência para a produção literária e cultural

posterior, de modo que é quase impossível procurar entender algum aspecto da Antiguidade Clássica sem que em algum momento se recorra ao poeta (LEÃO, 2013, p. 20).

Ao final do Período Homérico é possível notar uma sociedade em transformação, uma população em crescimento e uma produção ainda insuficiente para atender as necessidades. Neste sentido, as trocas comerciais voltam a ter certo destaque em detrimento da autossuficiência das comunidades (*oikos*). Aos poucos o formato da cidade-estado, *pólis*, começa a ser concretizado no horizonte da cultura grega, o que é considerado um fator determinante na compreensão histórico-cultural da Grécia Clássica. Este seria o panorama pelo qual é possível identificar um novo período histórico com características próprias, denominado de Arcaico.

2.2.3 Período Arcaico: séculos VIII a VI a.C

O surgimento da *pólis* é um fenômeno construído por um longo processo histórico – o que até agora se pretendeu demonstrar – e que tem a sua solidificação no período Arcaico da Grécia Antiga. Situado entre os séculos VIII a VI a.C., tendo como marco referencial a primeira edição dos jogos Olímpicos (776 a.C.), esse período é caracterizado pela expansão das navegações pelo Mediterrâneo, além do estabelecimento de colônias na região do Mar de Mármara e Mar Negro, Frígia, Lídia e Cária, na costa egípcia, Sicília e no sul da Itália (FERNANDES; COSTA, 2013, p. 55).

Outro aspecto importante a ser ressaltado é a invenção da moeda entre os séculos VII e VI a.C. Esse fator contribuiu para que se estabelecessem melhores condições de comércio, superando o sistema de escambo. Além disso, o estabelecimento de uma medida comum entre valores diferentes instituiu um princípio racional para mediar as trocas comerciais. Tal medida tem um impacto direto no campo do pensamento do homem grego. (ARANHA, 2012, p. 76)

Na origem desse movimento de expansão está o aumento populacional e a escassez de alimentos. O povo grego sai à procura de novas áreas cultiváveis e, nesta busca, funda cidades-estado em outras regiões e estabelece rotas de comércio com outras culturas como a Síria, a Mesopotâmia e a Índia. É nesse mesmo período que acontece a fundação de cidades importantes como Bizâncio, Marselha, Siracusa e Nápoles.

Apesar da expansão, há certa unidade cultural consolidada:

Mas, apesar de tão grande dispersão da população grega, apesar da divisão da Grécia em tantos estados, a grande família hellenica conservou a sua unidade

nacional, pela comunidade da língua e da religião, pela celebridade de alguns oráculos (o de Delphos principalmente, ao qual concorria gente de todos os pontos do mundo grego), e por algumas instituições geraes que conservavam estreitos os laços moraes das populações entre si. (COSTA, 1902, p. 76)

Neste sentido, é notável que, se por um lado as cidades-estado gozam de certa autonomia no que concerne à organização social própria, bem como à sua administração, por outro, ela está marcada pelos laços culturais que a fazem parte de um todo cultural: a Grécia, o povo helênico. Isso não quer dizer que o período arcaico é isento de conflitos, ao contrário, a mudança econômica produz uma nova constituição social no âmbito das cidades-estado, de tal modo que a ordem social fosse por vezes questionada e rompida diante do interesse das classes.

Em Esparta, pode-se perceber um processo que leva à constituição de uma oligarquia militarista (*espartanos* ou *espartíatas*) e se impõem ao povo da Lacedemônia. Passam a viver “n'um estado de armamento constante, submetidos a uma rigorosa disciplina militar, habituados, por necessidade da própria conservação, ao jugo de leis duríssimas” (COSTA, 1902, p. 8).

Uma figura histórica importante em Esparta, embora paire sobre ela algumas incógnitas devido à existência de informações contraditórias a seu respeito, é o eminente legislador Licurgo nascido por volta do século IX a.C. É ele quem estabelece as regras para a cidade de Esparta visando, no entender do historiador José Fernandes Costa: “restituir à sua cidade natal a tranquilidade interna perturbada desde longa data pelas dissensões de algumas famílias poderosas e pelas usurpações de uma aristocracia absorvente da propriedade e dos direitos dos cidadãos, assegurando-lhe assim a antiga preeminência sobre os outros Estados” (1902, p. 41).

Uma rígida divisão social é instituída em três classes com direitos e espaços distintos dentro da sociedade. Os *Espartanos*, os descendentes dos Dórios, gozavam da plenitude dos direitos dentro da *pólis*. Além desses, os *Periecos*, comerciantes e artesãos que, apesar de livres, não possuíam direitos políticos e, em caso de guerra, cumpriam obrigações militares. E, por fim, os *Hilotas*, os escravos que pertenciam ao Estado.

No âmbito político, Licurgo distribui o poder a dois reis, cuja função era presidir a *gerusia* (assembleia composta por 28 membros sexagenários). Todos os integrantes da *gerusia* tinham o mesmo poder de voto sobre questões importantes da cidade, leis e julgamento de crimes. Ademais, a *apela* era uma assembleia constituída por todos os *espartanos* maiores de trinta anos, cuja função era designar representantes para a *gerusia* e os

éforos, grupo de magistrados que fiscalizavam a cidade e as autoridades (VAN ACKER, 2003, p. 13).

No âmbito social, as leis de Licurgo procuraram instituir certa igualdade entre os cidadãos de Esparta. A começar pela divisão territorial entre Laconianos e Espartanos, posteriormente à proibição do luxo, a instituição das refeições públicas muito simples. Proibiu o comércio, a arte e o estudo das letras a espartanos, impondo-lhes uma rígida formação física, no intento de formar cidadãos capazes de defender a pátria. Da mesma forma com as crianças: vistas sob o domínio do Estado em detrimento de suas famílias de tal modo que eram mortas todas aquelas que nasciam com algum tipo de deficiência. (COSTA, 1902, p. 77)

Por outro lado, um processo contemporâneo acontece em Atenas, local onde os Jônios se estabeleceram. Floresce outra constituição social importante para o entendimento do que se tornaria a Grécia Clássica. É nesse ambiente que a política toma um aspecto novo, baseado no domínio da palavra em detrimento do uso da força, como em Esparta.

Em Atenas, por exemplo, percebe-se que no bojo da nova constituição social há uma nova aristocracia dominada pelos *eupátridas*, os “bem-nascidos”. Tendo a possibilidade de dominar a economia, explorando a produção e comércio do vinho e do azeite, se transformam em grandes proprietários de terra e escravos. Se pelo âmbito econômico nota-se uma visível concentração de renda, gerando um número elevado de marginalizados, pelo âmbito político vê-se a derrocada da nobreza e a instauração de governos tirânicos.

O choque entre *eupátridas*, *demiurgos* (comerciantes) e *gergois* (pequenos proprietários de terra sujeitos à escravidão por dívidas), abala não somente a estabilidade social e política da cidade, mas também a prosperidade econômica. Atenas tinha diante de si uma fragmentação que a conduzia a ruína por conta das revoltas internas ocasionadas pelos interesses de classe.

Os conflitos decorrentes desta reorganização social instauram tiranias, incentivam confrontos entre as classes e culminam com a implantação de reformas no âmbito legislativo. É nesse instante que alguns nomes importantes figuram no contexto grego como grandes legisladores do povo, possibilitando uma forma pacífica de solucionar os problemas sociais que tinha relação com a redescoberta da escrita.

Por influência fenícia, a escrita volta a ser praticada entre os gregos e isso “gerou uma nova idade mental, ao permitir maior abstração, propiciar o confronto das ideias e estimular o espírito crítico” (ARANHA, 2012, p. 76), ainda que ela não fosse universal. Pierre Vernant pontua a importância desse acontecimento:

Quando os gregos a redescobrirem [a escrita], pelo fim do século IX, tomando-a esta vez dos fenícios, não será somente uma escrita de um tipo diferente, fonética, mas sim o produto de uma civilização radicalmente distinta: não mais a especialidade de uma classe de escribas, mas o elemento de uma cultura comum. Seu significado social e psicológico ter-se-á também transformado — poder-se-ia dizer invertido: a escrita não terá mais por objeto constituir para uso do rei arquivos no recesso de um palácio; terá correlação doravante com a função de publicidade; vai permitir divulgar, colocar igualmente sob o olhar de todos, os diversos aspectos da vida social e política (VERNANT, 1981, p. 38).

Desse modo, a escrita aparece como traço distintivo de uma nova organização social que será a base para, posteriormente, segundo o autor francês, fundar a *pólis* sob a “preeminência da palavra sobre todos os outros instrumentos do poder” (1981, p. 53). Assim se vislumbra a essência do agir político enquanto poder do diálogo, uma vez que nasce do desenvolvimento da linguagem: “a arte política é essencialmente exercício da linguagem” (VERNANT, 1981, p. 54). A escrita, nesse contexto e no decorrer da história, se fortaleceu como um meio eficaz de registro e transmissão daquilo que os povos viveram e acreditaram.

Além da escrita, um aspecto importante no âmbito político está relacionado com a passagem de um sistema monárquico para a substituição por uma aristocracia. O crescimento demográfico somado à expansão da agricultura e do comércio, fez com que as famílias mais poderosas conseguissem maior participação nas decisões importantes por meio das assembleias. Se no início a figura do rei tem um papel determinante e absoluto na escolha dos rumos da sociedade, agora é possível identificar o poder exercício por meio da decisão colegiada (VAN ACKER, 2003, p. 8).

Para que essa nova forma de partilha do poder fosse possível, torna-se necessário que uma legislação escrita fosse instituída, a fim de organizar as relações e as regras do jogo político. Desse modo, a lei não seria mais o fruto do arbítrio do rei ou mesmo uma vontade imutável dos deuses, mas uma criação humana passível de discussão e mudança. É nesse cenário em que Drácon, Sólon e Clístenes entram para a história grega como importantes legisladores do povo.

A Drácon é atribuído o mérito por transformar leis orais em leis escritas e públicas. Este feito evitou o arbítrio em favor da aristocracia, significando um duro golpe sofrido e seu declínio. Embora não tendo retirado diretamente os direitos dos *eupátridas*, o código de Drácon, dada a sua severidade e seu desejo por uma interpretação imparcial, significou um primeiro passo na compreensão da importância da lei para a manutenção da ordem social (VAN ACKER, 2003, p. 11).

Além desse, Sólon, tem uma importância histórica por procurar resolver, mesmo que parcialmente, os conflitos internos de Atenas por meio de uma reforma que impedia a

exploração dos camponeses pelos eupátridas. Entre suas medidas, destaca-se a proibição da escravidão por dívidas e a distribuição de obrigações e poder entre as classes sociais. Apesar da contribuição de Sólon, as tensões continuam, favorecendo o surgimento dos *tiranos*, aristocratas que tomavam o poder em Atenas e em outras cidades, aliados a forças militares (VAN ACKER, 2003, p. 11).

Por fim, Clístenes, faz uma reforma substancial, tocando em pontos que até então seus predecessores não quiseram alterar, como por exemplo o princípio do direito familiar e a remarcação do território ateniense, medida que possibilitou a mistura de classes sociais pelo território. Além disso, Clístenes fez uma reforma administrativa definindo as *tribos*, as *trítias* e o *demos*, exigindo o princípio da igualdade entre estes. Essa reforma administrativa permitiu que diferentes pessoas participassem da discussão dos interesses da cidade dentro da *ekklesia*, assembleia composta por todos os cidadãos com idade acima de vinte anos (VAN ACKER, 2003, p. 12).

Nesse sentido, nota-se que a legislação nasce na *ágora*, na praça pública, onde as pessoas de distintos locais se encontram para a discussão dos problemas da cidade. Pierre Vernant entende que esta característica presente na vida da *pólis* designa um fator determinante para a constituição da política: “Pode-se mesmo dizer que a *pólis* existe apenas na medida em que se distinguiu um domínio público(...), um setor de interesse comum, opondo-se aos assuntos privados; práticas abertas, estabelecidas em pleno dia, opondo-se a processos secretos” (1981, p. 53). A política, aos poucos, é desvelada de seu caráter místico, divino, passando para uma compreensão humana, entendida como uma arte do conviver, uma habilidade que se realiza na concretude da realidade (ARANHA, 2012, p. 77).

Portanto, é no fortalecimento institucional dessas duas cidades, Atenas e Esparta, que se passa a compreensão do período Clássico. Ambas designam uma tensão existente no mundo grego, ora positiva, uma vez que propiciam um ambiente de prosperidade cultural, ora negativa, uma vez que também protagonizaram conflitos internos aumentando ainda mais as distâncias entre o povo grego.

2.2.4 Período Clássico: séculos V e IV a.C.

O importante de se destacar, é a contribuição relevante tanto de Esparta, quanto de Atenas, do ponto de vista histórico, para a compreensão do período Clássico da antiguidade grega e, mais especificamente, o aprofundamento no debate educacional deste contexto. Para tanto, é necessário identificar entre os acontecimentos históricos aqueles que foram decisivos

para a construção de um cenário de rivalidade entre as duas cidades, fato que potencializa entre elas suas principais diferenças.

Inicialmente, é preciso frisar que, no decorrer do período Arcaico, de modo progressivo, as duas cidades se destacam como lideranças do mundo grego, de tal forma que se unem para vencer a invasão Persa nas Guerras Médicas (490-479 a.C.), esquecendo suas diferenças e lutando como uma nação. Esse fato ajuda a evidenciar o que outrora já foi afirmado referente à unidade cultural e o sentimento de pertença próprio do povo grego, apesar de sua fragmentação territorial e política.

As Guerras Médicas denominam os conflitos bélicos do século V a.C. entre a Grécia e o Império Aquemênida, os Persas, na disputa pela independência das cidades jônicas do domínio persa. As colônias gregas da Ásia menor, entre elas Mileto, haviam sido conquistadas pelo Império Persa em meio à sua expansão em direção ao ocidente. As cidades revoltosas foram apoiadas por cidades do continente lideradas por Atenas após firmarem a Liga de Delos (COTRIM, 2016, p.110).

Na chamada Primeira Guerra Médica (490-479 a.C.), ocorrida em função da tentativa de invasão liderada pelo persa Dario I, registra-se a vitória grega em importantes batalhas, como na Batalha de Maratona, que faz com que Atenas aumente o seu poderio militar, significando certa supremacia no mundo grego.

Em 480 a.C. acontece a Segunda Guerra Médica, após a investida do Rei Xerxes I sobre o território grego, em que uma aliança pan-helênica é firmada entre mais de 31 cidades, entre elas, também Atenas e Esparta. Entre as batalhas mais importantes do conflito, destacam-se as de Termópilas – célebre confronto entre os trezentos espartanos contra os milhares persas –, além de Salamina – importante combate naval que resultou na expulsão definitiva dos persas (COSTA, 1902, p. 68).

O fim do conflito não significou a instituição de um clima de tranquilidade entre as cidades gregas, pois Atenas, segundo o historiador José Fernandes Costa:

fez aceitar aos aliados a idéia de uma *liga* permanente contra a Persia; e decidiu as ilhas e os portos gregos a concluírem uma aliança com os Athenienses (476), obrigando-se a fornecerem dinheiro e navios para a continuação da guerra. O centro da Liga estabeleceu-se em Delos, e aos Athenienses coube a gerencia financeira da associação e o commando da esquadra commum. (COSTA, 1902, p. 73)

Sob medo de ameaça, Atenas mantém a Liga de Delos mesmo após o término da Guerra, estabelecendo assim um tipo de imperialismo sobre as cidades, significando para elas

a subserviência aos interesses atenienses, enquanto para esta o apogeu do seu desenvolvimento cultural, econômico, político e social (COTRIM, 2016, p.110).

Esse período é chamado de Século de Péricles (495 a 429 a.C.) ou Século de Ouro, em homenagem ao eminente governante grego, dado o seu sucesso, suas obras e as suas qualidades pessoais reconhecidas entre os gregos e eternizadas entre os registros históricos. Péricles expande o poderio de ateniense por meio da fundação de colônias que, além de aceitarem a sujeição a Atenas, serviam de fortaleza e estabelecimentos militares que robusteciam a capacidade bélica da metrópole (ARANHA, 2012, p. 78-79).

Apesar de sua origem aristocrata, é ele o responsável pela ampliação da democracia por meio de reformas políticas profundas, que possibilitou a participação política a cidadãos mais humildes (COSTA, 1902, p. 80), assim afirma Funari:

Nessa época, os cargos políticos ligados à redação das leis e sua aplicação tornaram-se legalmente acessíveis tanto aos cidadãos ricos como aos pobres, e as palavras justiça e liberdade passaram a ser referenciais importantes no imaginário ateniense (FUNARI, 2002, p. 34).

As medidas de Péricles são relevantes ao olhar da construção da *pólis* do período Clássico e tem implicância na formação política de seu tempo e para a posteridade. Ainda que a compreensão de democracia estivesse restrita a uma parcela da sociedade – homens adultos, filhos de pais atenienses – considera-se um passo importante para a idealização de um modelo de participação política ligado à contribuição popular. Isto é, uma forma de política baseada na decisão coletiva, em que os diversos e conflitantes interesses existentes entre os membros de uma sociedade são deliberados em assembleia.

Contudo, a importância de Péricles não está reduzida ao campo político e suas reformas. Nos dizeres do português José Fernandes Costa: “Não teve Pericles somente em vista a grandeza e o poderio de Athenas; cuidou também da gloria d'ella” (COSTA, 1902, p. 82). A atenção do governante Ateniense se estendeu ao fomento da arte enquanto literatura, arquitetura – com a construção de grandes obras, como o Partenon –, além da pintura, da escultura, enfim. Atenas se transforma em um centro intelectual, tornando-se um grande espaço onde reina o debate filosófico (FUNARI, 2002, p. 34).

Entretanto, outras cidades, com destaque às situadas nas ilhas do Egeu e da Ásia Menor, inauguram um novo cenário de rivalidade. Se por um lado, Atenas mantém a Confederação de Delos, fortalecendo o seu poderio militar e econômico, sobrepondo-se às cidades ao seu entorno por meio da cobrança de impostos, por outro lado, Esparta firma a Liga do Peloponeso, meio pelo qual impõe sua força, aliando-se a outras cidades-estado em

busca de proteção e fortalecimento militar. As duas alianças entrarão em conflito importante para a Grécia Antiga.

A Guerra do Peloponeso, designa o combate entre a Confederação de Delos, liderada por Atenas, contra a Liga do Peloponeso, liderada por Esparta. Ocorrida entre os anos de 431 a 404 a.C, tem como motivo o temor entre os espartanos diante do crescente poderio ateniense diante do cenário grego. O conflito está registrado por autores contemporâneos como Tucídides em sua célebre obra *História da Guerra do Peloponeso*.

A guerra é dividida em três períodos principais, antecedida por choques de interesse entre as cidades-estado apoiadas por Atenas e Esparta. O primeiro período, denominado Guerra de Arquidamo, durou até 421 a.C. com o Tratado de Nícias. O segundo período teve início em 415 a.C., em que Atenas, sem a liderança de Péricles, é derrotada por Esparta na Sicília, significando um desastre ateniense (413 a.C.). E, por fim, o terceiro período (412 a.C.) consolida a derrocada de Atenas após sua rendição em 404 a.C. a uma Esparta financiada pelos Persas. Se por um lado a derrota de Atenas traz consequências desastrosas para seu povo, Esparta estabelece sua hegemonia no território grego.

Atenas sai derrotada da Guerra do Peloponeso e sofre punições, tais como:

a demolição dos seus muros e das fortificações do Pireo; a entrega de todos os navios, exceptuando doze galeras, limite máximo a que ficava reduzida a sua marinha; a evacuação de todas as cidades conquistadas; o regresso dos exilados amigos de Esparta; o pagamento de um tributo anual; a abolição da constituição democrática, e a sua substituição pela oligarquia dos trinta tyrannos. Para a humilhação ser mais completa, as galeras athenienses foram queimadas, e as muralhas bem como as fortificações foram arrasadas ao som de flautas, no meio de chascos grosseiros, e em presença de todos os aliados de Esparta coroados de flores (COSTA, 1902, p. 93).

O Governo dos Trinta Tiranos designa um novo tempo na vida política e social de Atenas. Inaugura-se um novo tempo de terror e medo. Crítias, líder dos oligarcas, toma medidas severas contra o povo ateniense, perseguindo desde os maiores democratas aos aristocratas moderados daquele tempo. Grande parte dos cidadãos de Atenas foram obrigados a deixar a cidade após as medidas de Crítias que decretavam direitos de apenas 3 mil cidadãos. Sob tal rigor, em menos de um ano, a Tirania dos Trinta é deposta por um movimento liderado por Trasíbulo que visava reestabelecer a ordem democrática em Atenas. Apesar da retomada da democracia, os prejuízos materiais e culturais já haviam se transformado em perdas irreparáveis.

Atenas passa da glória imortalizada nos registros históricos que relatam o século de Péricles, à execração pública diante do mundo grego. A humilhação pela derrota, será o passo rumo ao declínio cultural que terá forte implicação no pensamento nascente. A

refundação da cidade passa a ser um tema discutido na *pólis* e o contexto prepara a reflexão de pensadores como Sócrates e Platão. O povo ateniense vive a desilusão diante da devastação da guerra e a necessidade de um novo rumo para sua cidade. A democracia, mesmo em sua retomada, aparece como um sistema ainda fragilizado e deturpado em demagogia.

Esse clima específico do período Clássico é a matéria prima do pensamento de Platão, que lançará as bases para a refundação da cidade passando por uma concepção de educação centrada na formação integral do indivíduo. Indivíduo e cidade devem ser regidos sob o valor imutável da Justiça. A nova cidade, descrita nos diálogos de Platão, sobretudo em sua principal obra *A República*, tem na busca pelo Bem como realização do seu sentido de existir. A Filosofia será um instrumento eficaz na reconstrução da *pólis*.

2.3 O DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO NO PERÍODO CLÁSSICO

É fato notório que o debate educativo na Grécia é um acontecimento tão singular que faz com que ela ocupe um lugar de destaque entre as diferentes abordagens no cenário histórico da educação ocidental. Diante de um contexto específico e de um processo histórico que moldou a forma de educação dos gregos, como já fora delineado na pesquisa, chega-se à nomeação de um termo que transcende o mero entendimento de educação enquanto formação ou capacitação humana: *Paideia*.

A definição do termo presente na obra *Paideia: A Formação do Homem Grego*, do helenista alemão, Werner Jaeger, é um referencial importante para o estudo do assunto. O autor estabelece que a *Paideia* designa um conceito tão singular e específico da antiguidade grega que se transforma em uma tarefa difícil a tradução para um conceito existente nas línguas modernas:

Não se pode evitar o emprego de expressões modernas como civilização, cultura, tradição, literatura ou educação; nenhuma delas, porém, coincide realmente com o que os gregos entendiam por *Paideia*. Como um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global, e, para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de emprega-los todos de uma só vez. (JAEGER, 2013, p. XXII).

Neste sentido, o debate sobre a educação na Grécia se transforma em um empreendimento complexo, dada a amplitude que o termo compreendia. Falar sobre educação no mundo grego é bem mais que detalhar um conjunto de formalidades mediadas por uma instituição burocrática, como se poderia entender a escola; é bem mais que compreender o método de aquisição do conhecimento em um processo de ensino-aprendizagem; é bem mais

que identificar diretrizes rígidas que orientam instrumentos metodológicos; enfim, a *Paideia* se relaciona com um certo tipo de compreensão totalizante, isto é, procura abarcar a realidade multifacetada em uma perspectiva integradora.

O fenômeno da educação entre os gregos é compreendido não apenas como um período da vida, mas talvez o único meio de sua plenitude e, por isso, essencial a ela, necessária à felicidade e, no que concerne à perspectiva social, inerente à cultura e seu desenvolvimento. A educação transporta o indivíduo e a sociedade a um novo patamar de realização: é ela que concede a dignidade heroica aos mortais; é ela que outorga a virtude, a *areté*, dos melhores; é ela, enfim, a autora de um “elevado tipo de Homem”, nas palavras de Jaeger (2013, p. 5).

Todavia, para se alcançar o sentido exato de *Paideia*, é imprescindível pontuar que ela nasce da compreensão grega da relação entre indivíduo e sociedade. Werner Jaeger ressalta essa estreita relação: indivíduo e sociedade são conceitos que estão intrinsecamente ligados: “a importância universal dos gregos como educadores deriva da sua nova concepção do lugar do indivíduo na sociedade” (2013, p. 7). Nesse sentido, o significado completo de *Paideia* não pode ser investigado em sua abrangência, sem considerar a fina sintonia que ajusta indivíduo e sociedade, conceitos que, por vezes, aparecem em nossas reflexões tão distintos e até mesmo antagônicos.

Pode-se afirmar, portanto, que a concepção particular de educação nasce de uma forma específica de constituição cultural que vincula duas realidades que a modernidade entende como contraditórias. É na síntese entre o privado e o público, que a *Paideia* lança os seus pressupostos; é, pois, da necessidade de conjugar interesses individuais e as demandas sociais em vista de um bem comum, que a *Paideia* aparece, não apenas como meio, mas uma condição, um poderoso elo que une essas diferentes dimensões. Ou, nas palavras de Jaeger, “a ideia de educação representava para ele [o homem grego] o sentido de todo o esforço humano. Era a justificação última da comunidade e individualidade humanas (2013, p. 5).

Partido desse pressuposto, da necessidade de um entendimento que conjugue individualidade e coletividade para a compreensão da *Paideia*, é possível chegar à conclusão de que perguntar sobre que tipo de sociedade se quer construir, implicitamente se questiona o tipo de ser humano se quer educar. E, da mesma forma, percebe-se que o homem é tecido entre as complexidades existentes em uma sociedade, tais como suas crenças, seus valores próprios, enfim, o modo como ela entende a si mesma.

Os gregos entenderam que, antes de mais nada, a educação não é um processo natural, resultado do acaso disforme e obscuro e que poderia formatar o homem cada qual à

sua maneira. Ao contrário o povo grego, denominado por Jaeger como “antropoplástico”, dado o seu desejo pela busca da verdadeira “forma humana”, percebe que “a educação tem de ser também um processo de construção consciente”, isto é, produto do esforço humano para alcançar a sua perfeição que lhe dá distinção entre os outros seres vivos (2013, p. 11-12).

Desse modo, se a educação é uma “construção consciente”, ela também é tecida no seio da história concreta do povo, isto é, ela está sujeita às vicissitudes dos tempos, às suas indagações mais profundas, aos seus problemas particulares e à transitoriedade da realidade. Disso decorre as diferentes perspectivas educacionais e, no caso específico do objeto dessa pesquisa, implica na diferenciação semântica que o termo carrega ao longo do tempo. Portanto, pode-se perceber, ao olhar da pesquisa histórico-filosófica, que até mesmo o conceito de *Paideia* sofreu com a ação do tempo uma mudança em sua conotação, conforme o contexto grego também se alterava. E é isso que brevemente poderá ser exposto adiante.

2.3.1 *Paideia Homérica*

É inegável a importância que tem a figura de Homero para a compreensão e reconstituição histórica do contexto grego e, ainda mais, do seu papel enquanto “educador do povo grego”, no dizer dos gregos antigos, como é possível ler em Platão (*República*, 606e). Nesse sentido, qualquer tentativa de entender a *Paideia* Grega, passa pela visita às obras de Homero, sua relevante produção e impacto na formação de uma cultura. O poeta consegue transmitir ao povo grego modelos paradigmáticos que servem de referência de conduta, valores e aspirações. Ao analisar suas obras, tem-se contato com o documento mais antigo que registra um tipo de educação da Grécia Arcaica. É por meio da *Ilíada* e da *Odisseia* que se consegue identificar o que vigorava dentro da noção grega de educação naquele período, mas que impactará na construção de uma *Paideia* Clássica. É possível perceber, ao seu estudo, que a *Paideia* Grega nasce da narrativa mítica como desejo de conferir sentido a um mundo caótico e desconhecido e, de certo modo, formar o homem dentro de um conjunto de valores nobres.

Do ponto de vista histórico, é importante pontuar que, ainda que se designe o nome de Homero como autor dos célebres poemas, a produção destes é um esforço conjunto de toda uma tradição legendária e poética. Primeiramente porque, como afirma Marrou: “será útil não o esquecer, Homero é um poeta, não um historiador” (1973, p.18). Nesse sentido, é comum entre os vários helenistas, questionar a confiabilidade histórica do que é narrado em

Homero e de quem narra os mesmos poemas. No dizer de Jaeger, referência importante no estudo da *Paideia*,

Atualmente não é possível considerar a *Ilíada* e a *Odisseia* fontes da primitiva história da Grécia – como uma unidade, quer dizer, como obra de um só poeta, embora na prática continuamos a falar de Homero como a princípio fizeram os antigos, agrupando sob esse nome diversos poemas épicos” (JAEGER, 2013, p. 37).

Por outro lado, ainda que não seja possível determinar com exatidão a validade histórica dos registros homéricos, sua importância se manifesta por sua influência cultural e seus efeitos decorrentes de sua visão de mundo, construída a partir da junção entre um autor único, somado a uma tradição de poetas. Lívia Maria Schlee Eyler ressalta alguns desses aspectos próprios do poeta:

Em Homero, a consciência da continuidade cronológica e da diferença entre passado e presente sustenta uma narrativa que se desenvolve sob as condições de guerra, na *Ilíada*, e de paz, na *Odisseia*, e define um manual ético para o homem aristocrático (o chefe do *oikós*) na moral heroica da honra. O comportamento do homem aristocrático, tanto na guerra quanto na paz, definia aquilo que faria do homem um homem por inteiro, completo (2014, p. 44-45).

Portanto, ainda que seja de difícil demarcação histórica – e é necessário destacar que isso vários autores já o tentaram fazer com precisão, como Jaeger, Marrou, Vidal-Naquet, Vernant, etc. –, essa pesquisa se encarrega da investigação sobre como Homero aparece dentro do cenário da educação grega, seu significado e relevância na formação cultural de um povo. Isto é, não repisar sobre uma discussão de cunho historiográfico, mas buscar empreender uma análise acerca da contribuição efetiva de Homero como referencial valorativo dentro de uma ordem cultural.

Em um primeiro momento, para compreender a importância da *Paideia* Poética, tal como pode-se designar o caráter educativo de Homero, é necessário destacar um conceito importante, *areté*, que será assumido como finalidade da educação grega e, no decorrer dos tempos, terá o seu sentido ampliado: “O tema essencial da história da formação grega é antes o conceito de *areté*, que remonta aos tempos mais antigos” (JAEGER, 2013, p. 23).

O conceito de *areté* não possui um correspondente exato no português. Frequentemente traduzido como “virtude”, essa palavra não carrega o seu completo significado, uma vez que fica restrita muitas vezes ao mero valor moral de alguém. Jaeger define que esse conceito seria a “expressão do mais alto ideal cavalheiresco unido a uma conduta cortês e distinta e ao heroísmo guerreiro” (2013, p. 23). Nesse sentido, *areté* designa um aspecto que transcende o mero aspecto moral, mas que é capaz de distinguir o indivíduo que a possui.

Em sua obra *Ética e Política: A edificação do éthos cívico da Paideia grega*, o professor Miguel Spinelli faz uma análise profunda sobre a multiplicidade de significados do conceito grego *areté*, que seria interessante destacar. No seu vasto levantamento sobre a aplicação do termo em autores da Antiguidade, o professor Spinelli afirma que “Homero pressupõe a *areté* como uma dádiva própria dos deuses, ou seja, como uma qualidade (uma excelência) que lhes pertence e que podem compartilhar com os homens à medida que estes fazem por merecer” (2017, p. 91).

O *aristoi*, aquele que possui a excelência heroica, faz parte de um grupo distinto socialmente. É daí que se extrai a palavra “aristocracia, que designa um tipo de organização sociopolítica baseada na preeminência de uma classe social nobre sobre outra. No caso da Grécia Antiga, essa distinção é determinada pelo nascimento. Os “bem-nascidos” são aqueles cujas famílias pertencem a linhagens especiais de uma sociedade, muitas vezes sagradas, descendendo dos deuses (2017, p. 91-120).

O indivíduo que nasce no contexto da aristocracia é o *Kaloskagathós*, isto é, o homem belo e bom, derivado do grego “*Kallos kai Agathós*”. Essas características resumem certa distinção dos heróis. O atributo de beleza ressalta a glória da descendência divina e a bondade está vinculada a uma nobreza de espírito que excede a simples compreensão moral. É o virtuoso, o corajoso, o bravo guerreiro (2017, p. 91-120).

Jaeger pontua que a definição do *aristói* se constitui na busca pelo aperfeiçoamento de sua nobreza: “a história da formação grega [...] começa no mundo aristocrático da Grécia primitiva com o nascimento de um ideal definido de homem superior, ao qual aspira o escol da raça” (2013, p. 23). A compreensão dessa busca pelo heroísmo, mesmo que posteriormente alterado conforme se alargava o sentido de *Areté*, conserva traços dessa busca original:

Toda formação posterior, por mais elevada que seja, e ainda que mude de conteúdo, conserva bem clara a marca de sua origem. A formação não é outra coisa senão a forma aristocrática, cada vez mais espiritualizada, de uma nação (JAEGER, 2013, p. 23).

Em lados distintos se contrapõem *aristoi* e *demos*, os distintos e o povo, dominantes e dominados, separados pela distância de sua descendência e de seu heroísmo nato. Uns chamados à perfeição do Belo e do Bem, outros, fadados à dura realidade da vida cotidiana e suas complexidades. A polidez e a grosseria, o elegante e o tosco, são contradições que existem no cenário grego e são legitimados pelo imaginário mítico que tem como função levantar modelos perfeitos a serem seguidos.

Na Antiguidade, a função estética da poesia – despertar prazer, divertindo e comovendo os homens – estava estreitamente associada à sua formação moral e educativa relativamente a valores e comportamentos, tanto que Homero era considerado como o grande educador da Grécia (RODRIGO, 2014, p. 15).

Desse modo, o poeta é o responsável por narrar o que é próprio do humano e do divino, é ele quem transmite os valores a serem buscados e o que é digno de ser vivido. Ainda que por muitas vezes não recorra à lógica, sobretudo quando narra a ação dos deuses, entrando em contradição, os poetas visam impregnar a realidade de sentido, buscam explicar as complexidades que permeiam a vida humana, os conflitos éticos e as ações magnânimas dos grandes mortais.

Os poetas são aqueles que introduzem no imaginário social a ideia do homem glorioso que deve ser atingido, como afirma Vernant, “Assim é armazenado, nas vastas composições épicas, o conjunto do saber, as narrativas lendárias que funcionam como memória coletiva e enciclopédia de conhecimentos comuns”. (VERNANT: 1990, p. 377). Entretanto, os mitos não celebram o comum, o cotidiano, mas tem como função o louvor do melhores:

Só os melhores, os *aristoi* – aqueles que preferem a fama imortal às coisas mortais – , podem alcançar esse tipo de glória; são os heróis ou semideuses, que Homero celebra nos seus poemas. Graças à palavra do poeta, os heróis poderiam usufruir do privilégio de sobrepujar a morte física e o esquecimento, permanecendo vivos na memória da posteridade (RODRIGO, 2014, p. 15-16).

No que tange à educação homérica, portanto, o mito assume um papel fundamental: ele é o modelo do dever ser do ser humano. É por meio dele que se estabelece a meta do homem valoroso e que aspira a um ideal capaz de conferir imortalidade. É por meio dele que se transmite os acontecimentos sagrados que oportunizam os exemplos dos célebres mortais, dos heróis e dos deuses.

[...] O verdadeiro alcance educativo de Homero residia alhures: na atmosfera ética em que ele faz atuarem seus heróis, no estilo de vida destes. Desse clima, nenhum leitor assíduo podia, a longo prazo, deixar de impregnar-se. É com razão que se pode falar aqui, como apraz fazê-lo a Eustácio, de uma “educação homérica”: a educação que o jovem grego hauria em Homero era a mesma que o Poeta imprimia a seus heróis, aquela que vemos Aquiles receber da boca de Peleu ou de Fênix, e Telêmaco, de Atena (MARROU, 1973, p. 28).

Compreender, portanto, o mito como uma antecâmara do conhecimento filosófico, faz parte de uma interpretação cada vez mais recorrente dos helenistas. Na compreensão de Jaeger, por exemplo, não há um confronto direto entre mito e filosofia, como se de alguma forma, o último “vencesse” o primeiro. O helenista alemão defende que houve um “processo

de racionalização progressiva da concepção religiosa do mundo implícita dos mitos” (2013, p. 132), isto é, há certa continuidade entre mito e filosofia possível de ser concluída a partir de uma análise menos apressada e superficial.

Tomando como fundamento essa perspectiva, abre-se um horizonte em que o mito é abordado sob uma ótica importante. Ele é capaz de congrega os indivíduos na busca por um ideal, um modelo preestabelecido que deve ser uma meta de vida. Diante da narrativa mítica, portanto, o homem deve buscar imitar (*mímesis*) a mesma bravura, a mesma grandeza dos personagens descritos.

Desde Homero, a ideia do modelo e do exemplo domina a educação aristocrática. Com o exemplo pessoal coloca-se diante dos olhos do educando a norma que deve seguir, e o olhar atento para a encarnação da figura ideal do Homem deve movê-lo à imitação (JAEGER 2013, p. 250).

O exemplo é capaz de exigir que o homem retire de si as qualidades heroicas de que é dotado. Henri-Iréné Marrou, ao discorrer sobre o caráter específico do mito enquanto modelo exemplar, cita a figura de Quírião, um centauro da mitologia grega, responsável pela educação de muitos heróis, entre eles Aquiles. Na conduta de Quírião tem-se a síntese do educador homérico: “encontramos assim, na origem da civilização grega, um tipo de educação nitidamente definido: aquele que o jovem nobre recebia dos conselhos e dos exemplos de um mais velho a quem tinha sido confiado, em vista de sua formação” (MARROU, 1973, p. 24).

Esse tipo de educação baseada no mito é tão importante para a cultura grega que não será abandonada ou esquecida por completo mesmo com o advento da Filosofia. Ainda que os questionamentos desta estremeçam as narrativas míticas, apelando à explicação do mundo e da vida de forma racional, o mito continuou a exercer influência como forma de pensamento. Chega-se a esta conclusão quando, ao analisar os recursos adotados pelos novos pensadores, há uma grande disposição em recorrer aos mitos, ainda que sob novo enfoque e destituído de qualquer pretensão religiosa. O mito permanece por muito tempo como forma de pensamento do mundo grego.

2.3.2 Educação de Esparta

Ao analisar as influências dos diversos tempos e contextos que determinaram a origem e a preparação de uma *Paideia*, é importante ressaltar a contribuição de Esparta no que concerne à concepção de educação dos gregos. Vista como um modelo de educação

oposto ao modelo ateniense, percebe-se que entender alguns elementos de sua formação ajuda a compreender a formação de um tipo específico de *Paideia*, tal como Platão delineou.

Como já fora destacado, no período Arcaico, por volta do século VII, a cidade-estado de Esparta é governada por uma oligarquia militar de viés totalitário e vive nesse momento um lugar privilegiado na história grega (MOSSÉ, 1982, p. 12). Essa característica fundante é a base para constituir um tipo específico de educação voltado à formação militar que compreendia de forma geral à preparação para a guerra: exercícios físicos, disciplina e estratégias de combate bélico: “Seu objetivo não será mais selecionar heróis, senão formar uma *pólis* inteira de heróis. O ideal educativo subordina a conduta humana pessoal à idealizada pela coletividade política. O Estado assume a educação do indivíduo (TEIXEIRA, 1999, p. 15).

Essa forma de educação designada *agogê* (ἀγωγή) constrói uma sociedade de indivíduos fiéis a uma ideologia hegemônica que valoriza o heroísmo pela pátria acima de tudo. O Estado não é apenas relevante, ele é praticamente a única e a mais forte instituição capaz de direcionar os indivíduos para o futuro, “representa aqui, pela primeira vez, uma força educadora no mais vasto sentido da palavra” (JAEGER, 2013, p.109). É ele que se sobrepõe aos interesses das famílias e das vontades particulares, exigindo de todos uma responsabilidade para com a coletividade. O historiador Franco Cambi detalha as peculiaridades da educação espartana que, em grande parte, foi delineada por Licurgo desde o século IX a.C.:

As crianças do sexo masculino, a partir dos sete anos, eram retiradas da família e inseridas em escolas-ginásios onde recebiam, até os 16 anos, uma formação de tipo militar, que devia favorecer a aquisição da força e da coragem. O cidadão-gerreiro é formado pelo adestramento no uso das armas, reunido em equipes sob o controle de jovens guerreiros e, depois, de um superintendente geral (*paidonomos*). Levava-se uma vida em comum, favoreciam-se os vínculos de amizade, valorizava-se em particular a obediência. Quanto à cultura – ler, escrever –, pouco espaço era dado a ela na formação do espartano – “o estritamente necessário”, diz Plutarco –, embora fizessem aprender de memória Homero e Hesíodo ou o poeta Tirteo. (CAMBI, 1999, p. 83).

Há uma dificuldade em se demarcar os limites entre o público e o privado. De tal forma que a defesa do Estado se atrela à defesa da honra, e a integridade do Estado é um valor primordial ainda que se custe a liberdade individual, a privacidade e a preservação da família. Não é preciso formar cidadão nas letras, basta que sejam capazes de defender a sua pátria. A rígida legislação de Licurgo abrange os mínimos comportamentos da vida privada, tornando interesse público tudo aquilo que alguém faz.

Apesar do caráter militar atribuído à educação espartana, ela compreende outros aspectos importantes como traços culturais da Grécia Antiga: o gosto pelo esporte e o ensinamento pela música. Os registros dos primeiros jogos olímpicos atestam a superioridade de Esparta nas competições, demonstrando a atenção que estes dedicavam ao cuidado com o corpo e ao treinamento físico, como afirma Marrou:

Estes sucessos eram devidos tanto às qualidades físicas dos atletas quanto à excelência dos métodos de seus treinadores; sabemos por Tucídide, que se atribuíam aos espartanos duas inovações características da técnica esportiva grega: a nudez completa do atleta (por oposição aos calções estreitos, herdados dos tempos monóicos) e o uso do óleo para embrocação. (MARROU, 1973, p. 37).

Além dessa dedicação ao esporte, destaca-se a valorização da música no seio da cultura espartana. Por meio dela se manifestam também a dança, ligada à ginástica e o canto, ligado à poesia. Werner Jaeger conclui que Esparta encarou a educação musical como um elemento fundamental na formação de um *ethos* humano (JAEGER, 2013, p. 129).

Todavia, este tipo de educação conduzirá Esparta a certo domínio e preeminência sobre outras *pólis* gregas; levará à vitória na Guerra do Peloponeso; todavia essa formação não garante consistência no decorrer do tempo. A guerra entre Esparta e Atenas abala fortemente a estabilidade social espartana, de tal modo que esta entra em declínio logo após a vitória no século V. Aliás, o conflito trará prejuízos para ambos os lados, sendo possível perceber que o clima de instabilidade e o declínio cultural se sobreponham a qualquer glória do vencedor. Esse tipo de educação acaba por se tornar, posteriormente, apenas uma atração turística de uma simples cidade do Império Romano, trazendo pessoas de alguns cantos que gostariam de ver de perto a formação do guerreiro (CAMBI, 1999, p. 83).

2.3.3 Educação em Atenas

Na história da antiguidade grega, Atenas ocupa um lugar tão importante a ponto de Tucídides considerá-la a “escola de toda a Grécia”, dada a sua contribuição significativa na formação cultural do povo grego e, conseqüentemente, na formação da cultura ocidental. Um fator importante para esse reconhecimento, diferente do que aconteceu com Esparta e outras *pólis*, seria a quantidade de fontes documentais que foram produzidas no decorrer do tempo por autores diversos, registrando as características mais específicas daquela sociedade e possibilitando a análise do presente.

É em Atenas que a configuração da *pólis* grega adquire os seus traços mais marcantes, configurando-se como um centro de difusão da democracia pelo ocidente. Ela é o berço onde cresce o cidadão da *pólis*, formado sob uma educação capaz de integrar várias faculdades humanas (FERREIRA, 1993, p. 25).

O historiador Henri Irénée Marrou (1973, p. 66) destaca que no final do século VI, é possível notar em Atenas a cultura militar dá lugar à uma cultura de escribas. Um dos fatos que atestam essa conclusão encontra-se em Tucídides, ao relatar que os atenienses deixaram de andar armados, adotando um estilo de vida mais civilizado. A compreensão dessa mudança nos costumes, é importante para entender quais dimensões humanas serão consideradas ao estabelecer um modelo educacional.

É certo que isso tem relação intrínseca à vida política, uma vez que a renúncia da violência como forma de solução de conflitos, leva a adoção de outros instrumentos de resolução, porém pacíficos e fundamentados na palavra, na lei escrita e na busca pela justiça. É nesse sentido que na *pólis* Ateniense a política se transforma em um meio pelo qual os indivíduos decidem pelo destino da comunidade e, de certa forma, pelo próprio destino. Nesse sentido, é importante pontuar as características da educação ateniense que levaram à constituição de um modelo educacional que não era mais responsabilidade dos pais, mas do Estado. Como afirma Marrou:

A uma tal educação, que interessava a um número sempre maior de crianças, o ensino individual de um preceptor, ou de um amante, não podia mais bastar. Impunha-se uma ação coletiva e, segundo imagino, foi a pressão dessa necessidade social que fez nascer a instituição da escola. A educação particular não desaparecerá de repente: como se vê por Aristóteles e Quintiliano, os pedagogos discutirão ainda, por longo tempo, sobre as vantagens e os inconvenientes de um e de outro sistema; todavia, uma vez criada, a educação coletiva não tarda a tornar-se-á mais comumente difundida (1973, p. 72).

Após o período heroico, nota-se que na Atenas do final do século VI a.C. algumas escolas são levantadas sob um sistema educativo muito simples, dividido em etapas complementares entre si, que visavam a formação da criança até se tornar um adulto. Até completar os 7 anos – denominada pelos gregos como “idade da razão” –, a criança era considerada uma responsabilidade exclusiva da família.

Ao atingir os 7 anos de idade, a criança iniciava um ciclo de estudos básicos que contemplava a preparação para a cidadania e para os ofícios, segundo Spinelli (2017, p.122). A menina era introduzida no *gineceu*, onde aprendia os afazeres domésticos com outras mulheres. O menino, acompanhado pelo *paidagogo* – literalmente “o condutor de criança” –,

era introduzido na *palaestra* e no *gymnasia*, onde tinha contato com as primeiras letras, a poesia, a música e os exercícios físicos (ARANHA, 2012, p. 87; PAVIANI, 2008, p. 40).

Neste ponto, é importante destacar a função de cada uma dessas áreas contempladas pela formação do cidadão grego. A educação física, por exemplo, possui um lugar de honra dentro da educação arcaica. Seu papel não era reduzido à destreza corporal ou ao simples desempenho físico, mas voltada para o aprendizado do domínio sobre si mesmo. Tem um aspecto estético e moral, pois conduz o jovem à disciplina por meio da orientação de um instrutor, o *pedótriba*.

A educação musical, isto é, a arte das musas, compreendia uma formação artística muito mais abrangente do que se entende por música no presente. O jovem era instruído no canto coral, na declamação de poesias, além de ser introduzido à dança, por meio da qual eram desenvolvidos os exercícios físicos e a música propriamente dita. Os gregos acreditavam que o aprendizado sobre a harmonia e o ritmo musical, produzia no homem a mesma harmonia interna, tornando-o mais gentil e delicado. É nesse sentido que, a educação musical somada à educação física compunha o que Platão entende como um sistema eficiente construído ao longo dos anos (ARANHA, 2012, p. 87-88).

No final da adolescência, ao atingir 17 ou 18 anos, o educando é introduzido na vida cívica. Isto é, ele não é mais uma criança, não se veste como menino, deve, portanto, procurar entender o funcionamento da vida política e isto compreendia o entendimento das leis e dos deveres aos quais ele era obrigado enquanto cidadão: “era oferecida (sob primordial responsabilidade da *pólis*) a *lexiarchikón*, a educação estatal dirigida aos jovens *éphebos* com a qual se apropriavam dos princípios regentes da vida da *pólis*” (SPINELLI, 2017, p. 122). No final dessa segunda etapa, o jovem era considerado apto à vida política, podendo registrar sua maioridade, recebendo o status de cidadão.

Nota-se, portanto, que “o ideal dessa educação antiga continua sendo de ordem ética” (MARROU, 1973, p. 77), pois todo esse processo que contemplava disciplinas específicas para formar o corpo e o caráter humano, tinha como objetivo perseguir a *Kalokagathia*, isto é, formar o “homem belo e bom”. É sob esta alta meta que a educação se orientava: atingir a excelência das potencialidades humanas por meio do estudo e do esforço, direcionando o melhor do homem para o benefício da coletividade. Essa perspectiva educacional contempla uma visão integral do ser humano, a tua totalidade deve ser aperfeiçoada à medida que se dedica à educação. Nessa perspectiva, tudo o que o homem compreende, isto é, alma e corpo, devem ser lapidados tal como pedra bruta.

2.3.4 A Paideia Sofística e a nova Areté

O surgimento da escola formal no ambiente grego, bem como a organização de um determinado tipo de educação básica de cidadãos fomentada pelo estado, proporciona o ambiente adequado para o surgimento de vários educadores profissionais na segunda metade do século V. Esses homens se dedicavam ao estudo e instrução de jovens para a atuação na vida pública e foram denominados “Sofistas”, termo que etimologicamente remete-se a “sábio”, pois os mesmos se apresentavam como mestres para uma sociedade cada vez mais atenta à importância da educação no contexto político.

Segundo Giovanni Reale e Dario Antiseri é possível distinguir três tipos de sofistas (2002, p. 74-42). Em primeiro lugar estariam os mais famosos e respeitáveis Sofistas, até entre os socráticos como Platão. Desses, o mais celebrado é Protágoras, nascido em Abdera entre 491 e 481 a.C., percorreu muitas cidades gregas, inclusive Atenas, ensinando muitos jovens e influenciando políticos importantes como Péricles, tem como traço principal de seu pensamento o relativismo. Além dele, destaca-se também Górgias de Leontinos (485/480), autor de *Sobre a Natureza ou sobre o não-ser*, também muito prestigiado entre os jovens gregos por suas ideias, parte de um niilismo para convencer sobre a necessidade do convencimento pela *doxa*. Ainda nesse primeiro grupo destaca-se Pródico, Hípias e Antifonte. Quanto ao segundo e ao terceiro grupo de Sofistas – os erísticos e os políticos, respectivamente –, Reale e Antiseri (2002, p. 76). enfatizam a menor importância deles já que “são somente ou predominantemente a degeneração do fenômeno”.

É inegável a importância do movimento sofístico para a compreensão do contexto educativo grego, uma vez que eles representam uma verdadeira revolução no âmbito educacional e político. Marrou destaca que, no estudo da história da filosofia ou das ciências, qualquer pesquisador “sente-se obrigado a consagrar um capítulo aos Sofistas: tal capítulo, bem difícil de escrever, é raramente satisfatório” (1973, p. 85). Isso se deve ao fato de que os embates entre Sofistas e outros pensadores, tais como, Sócrates, Platão e Aristóteles, se tornaram famosos dada a profundidade de sua problematização e à qualidade de sua contribuição na formação cultural grega.

Em um primeiro momento, é preciso salientar a dificuldade de se fazer um levantamento acerca da figura misteriosa dos Sofistas. A pesquisa histórica esbarra na escassez de fontes e registros bibliográficos capazes de fornecer uma visão mais nítida acerca do pensamento, da atuação e da biografia desses sábios. O pouco que chegou até o presente

constitui uma importância muito pequena quando comparado ao acervo produzido pelos filósofos e conservado durante os tempos. Sobre esse aspecto, Marrou afirma:

Não basta dizer que os conhecemos mal: a título de fonte direta, possuímos apenas alguns raros fragmentos e secas notícias doxográficas, elementos estes de bem pouco peso para contraporem-se ao prestígio falacioso dos retratos satíricos e dos pastichos de Platão, cujas páginas consagradas aos Sofistas se incluem entre as mais ambíguas de sua obra, de interpretação sempre delicada: onde começam e onde terminam ali a ficção, a deformação caricatural e caluniosa? (1973, p. 85).

O questionamento do historiador denuncia um determinado tipo de compreensão superficial – e porque não deturpada? – sobre os Sofistas, que se construiu durante a história da filosofia. O termo “Sofista” possui, ainda hoje, uma conotação pejorativa quando se quer denominar algum pensador. Pode-se perceber que essa concepção preconceituosa acerca da Sofística está muitas vezes motivada pela carência de fontes mais robustas provenientes de escritores independentes e autores Sofistas, bem como uma supervalorização da bibliografia platônica ou de outros relatos de discípulos de Sócrates. Fato é que, como em qualquer situação, os preconceitos arraigados no pensamento impedem um olhar real sobre o objeto, turvando a visão do observador, deturpando as conclusões inferidas.

Todavia, a pesquisa moderna possibilitou uma revisão do papel desempenhado pelos Sofistas naquele contexto específico. O filólogo alemão Werner Jaeger enfatiza que “do ponto de vista histórico, a Sofística é um fenômeno tão importante como Sócrates ou Platão. Além disso não é possível concebê-los sem ela” (2013, p. 341). Os debates entre Sócrates e Sofistas, eternizados nos diálogos platônicos, se transformaram em um rico patrimônio da formação do pensamento ocidental, dada a profundidade e o significado filosófico que eles representam para a cultura grega.

Um dos aspectos dessa importância deve-se ao fato de que, segundo Reale e Antiseri, “os Sofistas operaram uma verdadeira revolução espiritual, deslocando o eixo da reflexão filosófica da *physis* e do cosmos para o homem e aquilo que concerne a vida do homem como membro de uma sociedade” (2002, p. 73). Isto é, o pensamento filosófico, que tem uma gênese naturalista, desenvolve-se sob a atuação dos Sofistas, que em muito contribuem para uma migração do ponto de vista reflexivo: Não mais a natureza, mas as coisas humanas e, a mais importante delas naquele contexto, a dinâmica da vida em sociedade. Por isso, não raras vezes a Sofística é considerada um humanismo pioneiro dentro do panorama do pensamento ocidental.

Outra importância dos Sofistas está relacionada à sua contribuição na profissionalização do saber, uma vez que se autodenominavam professores e cobravam pelo

ensino. Quanto a isso, Marrou destaca que embora não possam ser organizados ou ligados a uma escola filosófica específica, dada a variedade das ideias que defendiam e a gama de incertezas às quais estavam imersos, os Sofistas devem ser respeitados pela iniciativa no ensino profissional, sendo eles os primeiros a se dedicarem ao ensino superior:

Saudamos esses grandes antepassados, os primeiros professores do ensino superior, quando a Grécia conhecia apenas treinadores esportivos, mestres de artesanato e, no plano escolar, humildes mestres-escolas. A despeito dos sarcasmos dos Socráticos, impregnados de preconceitos conservantistas, reverencio neles, em primeiro lugar, a condição de homens de negócio, para os quais o ensino é uma profissão cujo êxito comercial lhe atesta o valor intrínseco e a eficácia social. (MARROU, 1973, p. 85-86).

Esse tipo de profissionalização denota um traço marcante da nova cultura grega: a preocupação com a educação como meio para a plenitude da ação política. Nesse sentido, os Sofistas designam, ao mesmo tempo, um instrumento de transformação no debate educativo da Grécia e um fruto do novo contexto social com suas preocupações políticas: Uma vez que “eles respondiam a reais necessidades do momento”, com muita sensibilidade “souberam captar de modo perfeito essas instâncias da época angustiada em que viveram, sabendo-as explicitar e dar-lhes forma e voz” (REALE, 2002, p. 74) dentro de um contexto em que “A antiga educação aristocrática, baseada no conhecimento dos poetas antigos não correspondia às necessidades de uma *pólis* democrática” (FERREIRA, 1993, p. 38). É, portanto, sob esse enfoque que se pode compreender o sucesso dos Sofistas entre os jovens da Antiguidade.

No que se refere ao meio de propagação da Sofística, nota-se uma atividade intensa desses homens no desejo de se fazerem conhecidos e angariarem alunos. Viajavam de cidade em cidade, muitas vezes persuadindo seus ouvintes sobre a necessidade de seus serviços em apresentações nas praças e locais públicos. Aproveitavam-se dos locais de grande circulação como as grandes cidades e dos eventos importantes que atraíam pessoas até do exterior, como os jogos olímpicos. Por apresentarem um comportamento demasiado solene e doutoral, eram criticados e ironizados pelos socráticos, embora tais aspectos da aparência fossem um atrativo para os ouvintes.

É necessário ressaltar também a importância dos Sofistas para o fomento do debate democrático dentro da *pólis*, uma vez que estabeleciam o ensino da retórica como instrumento da influência política. Se, como já fora afirmado, a *pólis* nasce da “preeminência da palavra sobre todos os outros instrumentos do poder” (VERNANT, 1981, p. 53), a Sofística possui uma relevância inquestionável para a compreensão do ambiente democrático grego: são eles os mestres da retórica e, por consequência, os mestres da arte política.

Nesse sentido, mais do que uma finalidade meramente erudita, a Sofística encontra o seu aspecto prático relacionado ao impacto político de sua atuação entre os gregos. A construção de certo tipo de “sabedoria prática” que reflete no exercício político, visando os interesses do indivíduo enquanto cidadão da *pólis*: “A educação dos sofistas, completa, enciclopédica, pretendia formar os jovens com vista a uma futura intervenção na *pólis*, a fazer deles bons dirigentes — ou seja dotá-los uma *technê politikê* que lhes dará a aretê política” (FERREIRA, 1993, p. 37).

Desse modo, a questão sobre a natureza (*physis*), o princípio originário (*arché*), a essência das coisas, a Verdade, a existência dos deuses, aparece como uma questão demasiadamente teórica e pouco relevante no que tange à atividade política: “Urge viver e, na vida, sobretudo na vida política, possuir a Verdade importa menos que lograr impor *hic et nunc*, a um público determinado, a admissão de tal ou qual tese, como verossímil” (MARROU, 1973, p. 88).

É daí que decorre o relativismo sofístico tão condenado pelos socráticos: não há uma necessidade por investigar a Verdade absoluta das coisas, aliás, sequer há tempo para a vida humana: “a questão é muito obscura e, a vida humana, demasiado breve”, diria Protágoras sobre a existência dos deuses (*apud* MARROU, 1973, p. 88). O que é realmente necessário à vida humana está relacionado à vida concreta e à conveniência da vontade, isto é, àquilo que interessa ao indivíduo, o que é do seu desejo enquanto tal. Nesse sentido, não é necessário orientar o indivíduo à uma busca pela Verdade, mas torna-lo capaz de fundamentar as suas convicções pessoais de tal modo que consiga persuadir também os seus ouvintes.

Esse ponto da Sofística será motivo de contestações envolvendo os socráticos nos diálogos narrados por Platão. O relativismo, como um posicionamento indiferente quanto à busca por uma Verdade absoluta, metafísica e objetiva, será duramente criticado, como se poderá observar ao adentrar o pensamento platônico.

Todavia, o pensamento sofístico ecoa ao perpassar quase que ileso pelo tempo histórico, quando repetidas as palavras de Protágoras pela boca de tantos humanistas: “O homem é a medida de todas as coisas”. Esse axioma se transformou em uma síntese do posicionamento de Protágoras, enfatizando a inexistência dos critérios absolutos que possam constatar uma verdade única. Sendo a medida o próprio homem, a verdade é fruto de uma conclusão subjetiva de tal forma que a variedade de sua compreensão está relacionada à diversidade de indivíduos e suas múltiplas formas de compreender, isto é, “medir” as coisas.

Quanto a esse ponto, Sócrates se coloca de forma sarcástica, agressiva e contundente ao se dirigir ao Sofistas quanto a esse aspecto, pois entende que o homem não

pode renunciar à busca pela Verdade, sem que isso de certa forma o conduza à ignorância alienante, a um mundo restrito às aparências e ao vazio das palavras bonitas.

Além dessa, outra questão disputada entre Sofistas e socráticos está relacionada à possibilidade de se ensinar a *areté*, conceito que até então estava ligado a uma compreensão de virtude inata ao indivíduo, reservada apenas à aristocracia. Nesse contexto específico, nota-se uma aristocracia em crise e uma ascensão do *demos*, uma vez que na nova sociedade democrática as possibilidades de assumir um cargo público relevante se estende a um círculo cada vez mais abrangente de cidadãos, fazendo com que o conceito de “virtude” se relacione com o desenvolvimento de uma prática política.

Nesse sentido, partindo de um relativismo que colocava em xeque qualquer critério absoluto de distinção, os Sofistas contribuem para a afirmação de uma nova forma de *areté* passível de ser transmitida por meio do ensino e desenvolvida conforme o empenho do indivíduo. Não é mais exclusividade de uma classe específica, nem privilégio de bem-nascidos dotados de características heroicas naturais, mas um aspecto construído por meio da instrução e que se manifestava no desenvolvimento de competências e habilidades políticas. A *areté* tem, portanto, uma migração semântica: não mais um valor heroico relacionado à beleza física, à bravura, à coragem heroica, mas orientada para o sucesso político.

Também a isso Sócrates se opõe veementemente, uma vez que entende que a virtude não é um produto a ser vendido e transmitido por qualquer técnica, mas fruto de algumas características pessoais, aperfeiçoadas pelo processo dialético e reservado àqueles que devem governar. É certo que aqui se evidencia o viés antidemocrático do filósofo ateniense, embora também se perceba a preocupação em denunciar a gravidade de um certo tipo de “amoralismo cínico” que leve à compreensão da habilidade política destituída de qualquer parâmetro ético. Da mesma forma aqui se apresenta como questão de fundo a necessidade de um critério absoluto de Verdade apondo-se ao relativismo sofístico.

Em conclusão, nota-se que, apesar da conflituosa imagem à qual os Sofistas foram retratados no decorrer da história, denotando talvez certa “vitória” dos socráticos no que concerne à aceitação de seus argumentos, a pesquisa moderna possibilitou resgatar a importância desse movimento para a construção do pensamento filosófico e o estabelecimento da democracia, bem como o entendimento de uma atividade intelectual engajada. Nesse sentido, é passível de concordância que “não vai nenhum exagero em dizer que os Sofistas fizeram uma revolução no domínio da educação grega” (MARROU, 1973, p. 101). Ainda hoje os pressupostos da sofística são evocados para retratar um humanismo pioneiro,

explicitar a importância da técnica política e a necessidade de se transmitir conhecimentos para o pleno exercício da cidadania.

2.3.5 O Lugar de Sócrates no Debate Educativo

Se a compreensão dos inúmeros elementos da antiga cultura grega passa quase que necessariamente pela análise de Homero, é tanto menos possível omitir a consagrada figura de Sócrates ao investigar as origens da formação do pensamento grego e, posteriormente, as influências do pensamento ocidental. A figura do filósofo foi a inspiração de outros tantos pensadores, que no decorrer da história se dedicaram de forma rigorosa ao exercício do filosofar. Além disso, não apenas no âmbito restrito dos conhecedores da Filosofia, Sócrates faz parte do seleto grupo de filósofos “populares”, aqueles que alcançaram a simpatia do senso comum, seja por sua entusiasmante biografia, seja por seus célebres pensamentos, ainda que muitas vezes mal interpretados ou distorcidos.

Sócrates é um ateniense nascido provavelmente entre 470 e 469 a.C. O filósofo está situado na transição de um tempo glorioso de Atenas, o Século de Péricles, para declínio cultural da cidade ao findar da Guerra do Peloponeso. É dentro dessa condição contraditória do tempo, somado à efervescência de novas ideias no campo político e filosófico que o pensador se insere. A tradição relata Sócrates como um homem simples, filho de um escultor e de uma parteira, fato que posteriormente será relacionado com o seu método filosófico. Além disso, não se distinguia entre as grandes autoridades políticas do seu tempo, como ele mesmo afirma em sua *Apologia* escrita por Platão: “Não tenho tempo para os negócios da cidade que são dignos de menção, nem para os da minha casa, vivo na maior pobreza, ao serviço de deus” (*Apologia* 23b).

Antes de adentrar a biografia do eminente filósofo, é preciso salientar que tudo o que se sabe sobre sua figura histórica foi extraído dos escritos de terceiros. Mais especificamente de seus discípulos Platão e Xenofonte. O primeiro tem uma vasta bibliografia em que registra muitos diálogos protagonizados por Sócrates. Xenofonte, por sua vez, de modo mais superficial também escreve alguns diálogos socráticos. Por outro lado, alguns relatos também chamam a atenção pelo tom satírico e crítico como é o caso de Aristófanes em sua peça *As Nuvens*.

Além dessas fontes importantes, existem outros fragmentos que abordam a vida e o pensamento de Sócrates denotando uma literatura socrática que provavelmente se desenvolveu após sua morte. É evidente que, ao comparar os diferentes relatos, muitas

características do protagonista são até mesmo contraditórias entre si, deixando a impressão de que existe uma distância significativa entre os diversos relatos e o verdadeiro Sócrates histórico. No decorrer do tempo, a discussão acerca do que é realmente próprio do Sócrates histórico foi objeto da pesquisa de vários estudiosos do pensamento Socrático.

Entretanto, apesar dos inúmeros esforços, é preciso reconhecer a dificuldade de acentuar com precisão os verdadeiros traços da personalidade do filósofo, dada a quantidade de características divergentes, relatadas em fontes indiretas. Fernanda Cury, em sua obra *Sócrates*, afirma que, diante disso, “muitos consideram Sócrates um enigma insolúvel e sustentam que jamais o conheceremos” (CURY, 2006, p.15). Por outro lado, Werner Jaeger, ao analisar com precisão as diferentes abordagens do personagem Sócrates, estabelece que, quanto aos relatos, “apesar do muito que diferem entre si, revelam pelo uma coisa com absoluta clareza: aquilo que sobretudo preocupava os discípulos era expor a personalidade imortal do mestre, cujo profundo influxo haviam sentido na sua própria pessoa” (2013, p. 498). Isto é, aquilo que há em comum aos relatos, sobretudo dos diálogos narrados pelos discípulos, ressalta a admiração pela figura icônica de Sócrates, antes de qualquer característica específica.

Diante disso, é preciso salientar que, considerando a qualidade primorosa das pesquisas que até então foram produzidas a respeito da historicidade da figura de Sócrates, como é possível encontrar referenciadas e sintetizadas por Werner Jaeger na monumental obra *Paideia* (2013, p. 497-511), bem como a exiguidade do tempo que se dispõe para atingir o objeto dessa pesquisa, torna-se impossível aprofundar a discussão acerca do assunto. Nesse sentido, optou-se por considerar o registro platônico como referencial, com toda vênua às demais fontes, uma vez que é por meio dele que se dá a conhecer os pressupostos filosóficos do discípulo mais conhecido de Sócrates e objeto de investigação dessa pesquisa.

Ademais, além da dificuldade de realçar o que é próprio do Sócrates histórico, há uma evidente necessidade de ponderar sobre a imagem construída pelo pensamento ocidental, que no decorrer dos tempos assimilou exageros que muitas vezes dão a impressão de que Sócrates seria uma espécie de “iluminado” ou um “semideus”, cujas características, quase que divinas, o distanciam do comum dos mortais. O foco excessivo em suas qualidades, sobretudo em sua capacidade argumentativa e sua intrepidez diante dos interlocutores, muitas vezes o coloca em um patamar distante da realidade humana.

O aspecto negativo dessa postura, embora seja compreensível dada a real importância do filósofo no panorama histórico do pensamento e os sentimentos aos quais ele inspira, é a perpetuação do imaginário de que qualquer qualidade que se destaque entre os

homens seja designada como atributo exclusivamente divino, transportando o mérito humano para o âmbito religioso. Como se qualquer traço de excelência estivesse longe da capacidade e da dignidade humana, sendo possível observá-la apenas na perspectiva do sobrenatural. E, nesse sentido em específico, contradiz o próprio desenvolvimento racional, uma vez que a Filosofia se estabelece em meio à crise da narrativa mítica, impondo-se como um meio secularizado de explicar o mundo.

O que há de fascinante em Sócrates é justamente sua humanidade carregada de contradições e de questionamentos. O que se atribui de divino ao filósofo, muitas vezes é fruto do “não saber” que se manifesta no humano, pois embora o pensador recorra muitas vezes à uma interpretação sobrenatural de sua vocação filosófica, o que Sócrates faz designa a confissão do que é próprio do homem: a ignorância. Entre tantos sábios, detentores de verdades e convicções, artistas, autoridades políticas, homens que desejam o reconhecimento de suas virtudes, Sócrates se coloca como aquele que não sabe, que está a caminho, está em processo de *maiêutica*. Ora, o que há de mais humano, senão a consciência das limitações às quais está submetida a nossa natureza?

Nesse sentido, o que se pode exaltar dentro pensamento socrático é o seu apelo ao aperfeiçoamento daquilo que é próprio da excelência humana.

Como disse, tentei persuadir cada um de vós a não cuidar primeiro de si ou das suas coisas, mas cuidar antes do que em cada um de vós é melhor e mais sensato; tal como tentei persuadir cada um de vós a não cuidar primeiro das coisas da cidade, mas a cuidar antes da própria cidade, cuidando dos outros como de si próprio. (Apologia, 36c).

Tanto a sua figura, quanto o seu legado, quando analisado sob essa perspectiva, manifestam de modo mais significativo a nobreza e a importância de Sócrates para o pensamento Ocidental. Permite-se, desse modo, compreender o pensador como um fenômeno dentro das vicissitudes do seu tempo, pois ainda que limitado a uma contextualização histórica específica como qualquer outro grego, desponta como um reformador da cultura, cujo ideal assume primeiramente a condição humana na sua fragilidade, para assim direcioná-la à perfeição.

Desse modo, após as ressalvas quanto à discussão sobre a historicidade de Sócrates, bem como o esclarecimento quanto aos preconceitos atrelados à imagem do filósofo em questão, é possível localizar o pensador dentro dessa pesquisa. O lugar de Sócrates nesse momento não é entendido como ápice, senão como um centro de gravidade, uma espécie de “dobradiça” pela qual se abrem os horizontes da razão humana no contexto da antiguidade

grega. É da mesma forma que compreende Jaeger ao denomina-lo como “o eixo da história da formação do homem grego pelo seu próprio esforço” e arremata dizendo que “Sócrates é o mais espantoso fenômeno pedagógico da história do Ocidente” (2013, p. 511).

Um primeiro aspecto a ser destacado entre os pressupostos filosóficos da *Paideia* Socrática refere-se à sua compreensão de *areté*. Jaeger afirma que “o exemplo de Sócrates provocou no conceito de *areté* uma mudança, cuja consciência se revela no interesse inesgotável dedicado à sua pessoa” (2013, p. 499). É em Sócrates que a *areté* possui um valor espiritual, ligado ao cultivo da alma (JAEGER, 2013, p. 529). Diz o filósofo:

Nada mais faço do que andar pelas ruas a persuadir-vos, jovens ou velhos, a cuidardes mais da alma que do corpo e das riquezas, de modo que vos torneis homens excelentes. E nada mais peço do que sustentar que a excelência não vem das riquezas, mas, pelo contrário, da excelência vem as riquezas e todos os outros bens, tanto aos homens particulares como ao estado (Apologia 30b).

É nesse sentido que o escrito “conhece a ti mesmo”, situado no templo de Apolo em Delfos, marca profundamente a sua filosofia: “Quer ser coisa fácil, quer difícil, Alcibíades, o que é certo é que, conhecendo-nos, ficaremos em condições de saber como cuidar de nós mesmos, que não poderemos saber se nos desconhecemos” (Alcibíades 129a).

É um exercício de dentro para fora do homem e é nesse sentido que o filósofo foi muitas vezes comparado ao ofício de sua mãe, uma parteira. A descoberta da essência do homem, daquilo que lhe é próprio, faz de Sócrates um investigador da *psyché*, a alma humana: “O homem é sua alma, enquanto é perfeitamente a sua alma que o distingue especificamente de qualquer outra coisa. E, por *alma*, Sócrates entende a nossa razão e a sede de nossa atividade pensante e eticamente operante” (REALE; ANTISERI, 2002, p. 87).

A *areté* não corresponde para ele em uma prática política por si só, utilitarista, afeita às conveniências da vontade, como afirmavam os Sofistas. Antes, ela é uma perfeita conformação entre o conhecimento e a busca do bem, há um apelo ético-antropológico impossível de se dissociar. E, nesse sentido, educar o cidadão para a *pólis* não está relacionado simplesmente à uma “técnica”, mas a um caminho de conversão ética onde o critério absoluto do Bem e da Verdade deve prevalecer acima de qualquer coisa.

[...] em face do profundo utilitarismo da Sofística, deste humanismo estrito que toda matéria de ensino vê apenas um instrumento, um meio de dotar o espírito de eficácia e de poder, Sócrates mantinha a transcendência da exigência da Verdade. [...] É pela Verdade, não mais pela técnica do poder, que ele quer formar seu aluno na *ἀρετή*, na perfeição espiritual, na “virtude”: a finalidade humana da educação cumpre-se na submissão às exigências do absoluto (MARROU, 1973, p. 100).

Nesse olhar para o interior do homem que se traduz em autoconhecimento, Sócrates estabelece que o ponto de partida da sabedoria configura uma confissão de ignorância: “Só sei que nada sei”, palavras que foram eternizadas na história e que extrapolaram o âmbito da discussão dos filósofos.

O paradoxo é permeado de incompreensões, distorções e interpretações errôneas. Reale e Antiseri chamam à atenção quanto à intenção de Sócrates ao reconhecer sua ignorância em um ambiente povoado pela postura presunçosa dos Sofistas em se autoproclamarem “mestres”: “deve-se destacar o poderoso efeito irônico de benéfico abalo que o princípio do não-saber provocava nas relações com o interlocutor: acarretava o atrito pelo qual brotava a centelha do diálogo” (2002, p. 97). Ao relatar o descontentamento de alguns atenienses à sua interpelação, Sócrates conclui:

Com isto, tornei-me detestado por muito dos presentes e, ao afastar-me dali, pensei que era por ser mais sábio que aquele homem. Pois é possível que nenhum de nós saiba nada do que é bom e belo, mas, enquanto ele julga saber algo, eu, como nada sei, nada julgo saber. E nisto parece-me que sou um pouco mais sábio que ele, por não julgar saber as coisas que não sei (Apologia 21d).

O reconhecimento da ignorância é o primeiro passo do caminhar filosófico que inicia no interior do homem, mostrando assim que, antes de mais nada, o reconhecimento humilde da fragilidade e limitação da razão humana, torna o indivíduo capaz de conhecer. É preciso salientar que essa postura não é um refúgio a um ceticismo quanto à capacidade humana de conhecer, como se fosse impossível a ela saber qualquer coisa de fato.

Pelo contrário, convicto da capacidade humana de conhecer, Sócrates elabora um itinerário que começa com a confissão de ignorância e se realiza em um processo dialético, isto é, calcado no poder do diálogo e na confrontação lógica dos argumentos para se chegar ao conhecimento.

A ação educativa de Sócrates consiste em favorecer tal diálogo e a sua radicalização, em solicitar um aprofundamento cada vez maior dos conceitos para chegar a uma formulação mais universal e mais crítica; desse modo se realiza o “trazer para fora” da personalidade de cada indivíduo que tem como objetivo “conhecer-te a ti mesmo” e a sua realização segundo princípio de liberdade e da universalidade (CAMBI, 1999, p.88).

Para tanto, aqueles que se orientam rumo à Verdade o fazem com mais eficácia quando a ela se portam como aprendizes, pois a Verdade não se configura como uma convicção a ser apropriada ou manipulada como o fazem os sofistas, mas como um valor absoluto pelo qual o homem só se posiciona como investigador ou seu servo, como é o caso de Sócrates.

É interessante pontuar que sob a postura da ignorância, Sócrates se comportava diante de seus interlocutores com um aparente desejo de aprender mais sobre aquilo que defendiam. Essa “simulação” é chamada de ironia socrática à qual o pensador utiliza como um disfarce, deixando transparecer certo interesse pelas convicções de seus interlocutores, sobretudo se esses gozavam de certo prestígio social. Em muitos casos, com elogios às pessoas e às suas ideias, bem como com a apropriação de seus métodos e palavras, Sócrates levava seu interlocutor a se sentir muito à vontade para expor toda sua argumentação, na defesa de um ponto de vista. Apesar do recurso dissimulado, Sócrates entendia que esta configurava uma parte séria e importante no processo de dialético, uma vez que levava o interlocutor à exposição de todas as suas crenças e opiniões.

Após apresentação do ponto de vista de seu interlocutor, Sócrates passava demonstrar a fragilidade de seus argumentos para construir um conceito específico. Esse momento do processo dialético configura uma parte delicada, uma vez que provocava reações diversas nos interlocutores, sobretudo naqueles homens cheios de cultura. É nesse instante que o interlocutor passa por uma espécie de purificação da alma, quando ele consegue identificar as suas fragilidades racionais e então assumir sua ignorância com humildade. Apenas depois desse ponto, será possível “parir a Verdade” que habita no interior do homem, isto é, conduzir o processo de *maiêutica*. Aqui se estabelece a figura do Sócrates educador, não porque ensina ou transmite algum conteúdo, mas porque faz a mediação entre o indivíduo e o conhecimento. É o aprendiz que por si só dá à luz à Verdade, é ele quem trilha o caminho rumo a ela de forma autônoma: “nunca quis ser mestre de ninguém” (Apologia 33a).

A postura de Sócrates frete à elite ateniense trará graves consequências para a sua própria vida, a vida de seus discípulos e a vida da cidade. Em sua defesa, o filósofo afirma a raiz de todo ódio contra ele e reflete sobre a intenção divina ao julgá-lo sábio:

Por causa desta investigação é que atraí tantos ódios violentos e gravosos, de que resultaram tantas calúnias, ficando eu com fama de sábio. E isto porque os presentes julgam que eu sou sabedor das coisas sobre que costume interrogar e refutar. Mas é possível homens, que, na realidade, sábio seja o deus, que por este oráculo indica que a sabedoria humana é coisa de pouco ou nenhum valor. E parece-me que o deus não atribui a sabedoria a Sócrates, mas que se serve do meu nome, fazendo de mim um exemplo, como se dissesse: “entre vós, homens, o mais sábio é aquele que, como Sócrates, na verdade, reconhece ser a sua sabedoria de nenhum valor” (Apologia, 23a).

Em um ambiente marcado pelo declínio cultural, por uma democracia que se desfaz em demagogia, a vida e a morte de Sócrates impactará as gerações posteriores de forma substancial, inspirando jovens discípulos a darem continuidade à sua atitude filosófica.

É nesse cenário e sob a inspiração do mestre, que Platão aparece como um reformador da *Paideia* grega, diante da necessidade de refundar a *pólis* que por ora estava dominada pelo poder dos discursos vazios. A Filosofia aparece como um modo de libertar o homem da ignorância e, da mesma forma, decidir os rumos da cidade.

3 PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS DA *PAIDEIA* PLATÔNICA E A EDUCAÇÃO ELEMENTAR DO CIDADÃO

Por meio da contextualização histórica exposta, torna-se possível vislumbrar que o debate educativo na Grécia – e com ele o surgimento da Filosofia –, em contraponto à perspectiva de “milagre”, se insere entre as diversas particularidades de um tempo e sob condições específicas que conjugam a situação social, política, econômica e, enfim, a situação cultural do povo grego. É impossível desconsiderar a contribuição da narrativa mítica ou da Sofística, por exemplo, na construção do pensamento filosófico como se houvesse uma ruptura clara entre essas diversas formas de abordagens.

É apenas sob tal compreensão que os pressupostos filosóficos da *Paideia* Platônica fazem sentido tanto na análise do passado, quanto em sua influência e importância para o presente, uma vez que deve ser entendida “na sua função orgânica dentro do processo total do espírito grego e da história da tradição helênica, e não como um mero sistema de conceitos com existência própria” (JAEGER, 2013, p. 591).

Há de se considerar, nesse sentido, que dentro desse processo histórico, o pensamento platônico se consagra como o apogeu do debate educativo na Grécia Antiga, uma vez que a construção de sua *Paideia* propõe uma refundação da *pólis*. Esta, que por tantas vezes foi e ainda é o objeto de pesquisa para compreensão do contexto grego, não será mais a mesma após a morte de Sócrates e a atividade filosófica de seus discípulos. Platão, talvez o mais influente e importante desses, propõe um meio de transformação da cultura por meio de uma educação específica, entendendo que há uma dimensão política da educação capaz de transformar a sociedade por meio da formação do indivíduo.

A esse respeito, Werner Jaeger, contata a íntima relação entre a vida e a obra do filósofo para a elaboração de seu pensamento, uma vez que ela vincula sua filosofia a um modo de ser no mundo do próprio Platão:

Com efeito, a vida e a obra são nesse pensador inseparáveis e de ninguém se poderia afirmar com maior razão que toda a sua filosofia não é senão a expressão da sua vida e esta a sua filosofia. Para o homem cujas obras fundamentais são *A República* e as *Leis*, a política era não só o conteúdo de certas fases de sua vida, durante as quais se sentia impelido à ação, mas também o fundamento vivo de toda a sua vida espiritual. Era objeto do seu pensamento, que englobava e abrangia tudo o mais (2013, p. 590).

Diferentemente dos pré-socráticos, que buscavam o entendimento da *physis* e da *arché* da natureza, Platão volta-se para a relação entre o homem e a *pólis*, colocando em questão os elementos fundantes da vida em sociedade e a proposição de uma forma de

educação do homem centrada na busca pela Verdade e pela Justiça, valores indispensáveis para a nova *pólis*. Nesse sentido, a perspectiva ética de sua educação não tem outra finalidade senão a orientação do homem no árduo caminho do Bem.

Desse modo, Platão instaura uma busca pela Verdade que não conduz simplesmente à aquisição de um conhecimento por si só, mas que por meio dela é possível construir uma sociedade nova. Isto é, a finalidade e a necessidade da investigação da verdade consiste na “conservação e estruturação da vida” (JAEGER 2013, 592). O conhecimento, nesse caso, é meio e fim, uma vez que ao busca-lo, o ser humano esbarra na necessidade de transformar seus atos e, conseqüentemente, impactar a sociedade. Aqui se estabelece a dimensão ética do conhecimento que, a princípio, é indissociável: o saber e a conduta são inter-relacionados.

Nesse sentido, é possível destacar a importante contribuição de Platão ao debate educativo na Grécia Antiga, uma vez que é em sua filosofia que a *Paideia* assume contornos muito particulares de uma formação integral do homem. É nesse eminente filósofo que a educação do homem passa a ser uma condição indispensável à construção da sociedade. Ao ressaltar a importância da filosofia platônica, Jaeger afirma:

A posição que esta ocupa na história dos sistemas do pensamento grego é caracterizada pelo fato de ser uma *Paideia* que aspira a resolver, com a mais vasta ambição, o problema da educação do Homem. E a posição que ela ocupa na história da *Paideia* helênica é, por sua vez, definida pelo fato de apresentar, como forma suprema da cultura, a filosofia e o conhecimento. [...] é indubitável que Platão comunica algo do seu espírito educador a todos os sistemas da Antiguidade que se seguem a ele, elevando assim a filosofia em geral à categoria da mais importante força cultural da Antiguidade posterior. O fundador da Academia é com razão considerado um clássico onde quer que se reconheçam e professem a filosofia e a ciência como forças formadoras de homens (2013, p. 593).

Da mitologia enquanto narrativa religiosa capaz de construir modelos de imitação externos ao homem, a uma educação que parte de uma transformação interior do indivíduo, uma conversão ao Bem, uma orientação à Verdade, Platão é o reformador dentro de um grande debate educativo que marcou profundamente as raízes da cultura ocidental. A Filosofia como um caminho diverso à retórica sofística e sua indiferença à Verdade e ao Bem, aparece como um meio não apenas reflexivo, mas também ético, torna-se a maneira pela qual a nova educação é possibilitada: a formação do homem acontece do interior de sua alma, para o exterior de suas atitudes; de sua passagem da escuridão da ignorância à luz do Saber e do Bem.

Esse caminho de saída, que será melhor visualizado na Alegoria da Caverna registrada no livro VII d’*A República*, faz-se necessário uma vez que o homem é entendido

como um ser inacabado. Diferentemente dos animais que já possuem certa configuração instintiva própria, o ser humano está por fazer-se, é ainda um ser incompleto e precisa de uma formação: “Por isso, a tarefa primeira da educação é a humanização. Educar um homem implica ajuda-lo a tornar-se humano” (TEIXEIRA, 1999, p. 24). Essa tarefa encontra sua plenitude ao orientar-se para a formação da sociedade ideal e é por isso que, em Platão, a *pólis* e o indivíduo designam a finalidade da educação: formar o homem não para si, para uma excelência pessoal incomunicável e egocêntrica, mas em vista do bem social, uma vez que o indivíduo está inserido dentro de uma coletividade.

Enfim, é sob o enfoque e o aprofundamento acerca da estreita relação entre indivíduo e sociedade, bem como a função facilitadora da educação nesse sentido, que se introduz a discussão acerca dos pressupostos filosóficos da *Paideia* de Platão. Para tanto, nesse ponto específico da pesquisa, será preciso analisar os aspectos constituintes de sua Filosofia, levando em consideração as principais características registradas nas obras do autor e comentadas por pesquisadores.

Diante da dificuldade de abranger todas as obras de Platão, considerando a brevidade da pesquisa, bem como o exíguo tempo que se dispõe para realizá-la, tornando impossível a pesquisa minuciosa sobre todo o patrimônio platônico, precisou-se restringir a pesquisa a alguns diálogos.

À luz do referencial teórico adotado e consoante aos grandes comentadores de Platão, como o filólogo Werner Jaeger, os diálogos: *Protágoras*, *Górgias*, *Menon*, *Banquete* e *Fedro* contribuem significativamente ao debate educativo e auxiliam na compreensão de sua filosofia. E, além desses, outros dois figuram entre os diálogos: *As leis* e *A República*. Nos dizeres de Jaeger (2013, p. 591), eles constituem “o verdadeiro nervo central” do estudo sobre Platão, embora essa pesquisa se ocupe de forma aprofundada apenas ao último. Evidentemente que no desejo de ressaltar algum ponto específico ou questão isolada, serão considerados outros diálogos e escritos, como é o caso de *Fédon* e a *Carta VII*.

Para a discussão dos pressupostos filosóficos encontrados nos diálogos platônicos, serão trazidos os comentários de eminentes pesquisadores que ajudarão a esclarecer as questões suscitadas. Como será possível observar, Werner Jaeger continua como um importante referencial para tal pesquisa com sua obra *Paideia – A formação do homem grego* (2013). Ademais, a obra *Platão* que reúne artigos acadêmicos organizados por Hugh Benson, merece destaque. Além dos autores franceses François Châtelet e Simone Manon; e dos célebres italianos Giovanni Reale e Dario Atisseri, bem como Battista Mondin e Giovanni Casertano.

Alguns pesquisadores brasileiros tiveram grande contribuição nesse momento da pesquisa. O primeiro deles, o professor Miguel Spinelli, já citado no capítulo anterior com sua obra *Ética e Política – A Edificação do éthos cívico da Paideia grega* (2017), contribui ainda mais com seu escrito *A aretê filosófica de Platão sobreposta à do éthos tradicional da cultura grega* (2014). Além dele, Henrique Lima Vaz, filósofo brasileiro de grande relevância acadêmica, será citado por meio de sua *Antropologia Filosófica*. Também os artigos científicos do professor Gérson Pereira Filho foram de grande importância tais como: *Virtude e conhecimento em As leis; Pontos e contrapontos na filosofia política da República e das Leis*. Além deles, *A educação do homem segundo Platão* de Evilázio Teixeira e as teses de doutoramento de Silvana Bollis e Janilson Viégas, contribuíram significativamente a esta pesquisa.

É evidente que no decorrer da pesquisa, a fim de esclarecer pontos específicos ou questões isoladas, muitos outros autores são citados no intuito de enriquecer a reflexão e aproveitar de forma qualificada todo o levantamento bibliográfico realizado. Além de favorecer e manifestar o diálogo com diferentes linhas de pesquisa, fomentar o debate entre os vários saberes e valorizar o trabalho de tantos outros pesquisadores do âmbito acadêmico. Todos esses trabalhos consultados, no entanto, serão devidamente referenciados.

Diante do levantamento bibliográfico realizado, foi possível constatar que as questões suscitadas no ambiente democrático da Atenas do século IV, protagonizadas por sofistas e socráticos, embalsamaram o início conturbado da Filosofia e atravessou os séculos da história. Como plano de fundo desses confrontos – a maioria deles registrados por Platão em diálogos – há um conjunto organizado de pressupostos filosóficos que marcaram a especificidade da compreensão platônica do mundo, do homem, da política, enfim.

É evidente que dentro do arcabouço teórico de Platão existem muitos pressupostos por meio dos quais é sustentado o seu pensamento. Entretanto a pesquisa optou por considerar aqueles que mais refletem a singularidade da filosofia platônica, bem como a sua relevância na proposição de uma nova *Paideia* diante do debate educativo da Grécia Antiga.

A princípio, como um prólogo à investigação acerca dos fundamentos filosóficos de Platão, a pesquisa faz um breve levantamento biográfico sobre o filósofo, a fim de averiguar a relação de sua filosofia com os fatos que envolveram sua vida. Propôs-se um relato que abrange desde a sua origem familiar, o encontro com Sócrates, bem como a sua atividade de filósofo e educador em Atenas, passando por suas viagens, até o final de sua vida. São destacadas as suas obras e os principais fatos que contribuíram para a construção de seu pensamento.

Em um segundo momento, agora com ênfase às bases de seu pensamento, a pesquisa dedicou-se ao estudo sobre a antropologia filosófica em Platão. A pergunta acerca do que é o homem para Platão constitui-se como uma condição imprescindível para a constituição do seu pensamento pedagógico. Nesse ponto, será possível identificar a importância da compreensão antropológica de Platão acerca da alma humana, como uma dimensão ontológica fundamental do homem, assim como é possível notar no *Fédon*. A perspectiva platônica acerca da eternidade da alma, bem como a sua tripartição, para além de uma análise puramente antropológica, psicológica ou até mesmo religiosa, se estende à sua compreensão pedagógica e, surpreendentemente, política.

Em seguida, a pesquisa analisa o conceito de *areté* tomando-o como problema filosófico frente à filosofia da educação de Platão. Será possível constatar uma mudança na compreensão do conceito, consolidando a passagem da perspectiva homérica e sofística do termo, para um significado político-filosófico. Será aprofundada a tensão entre Sócrates e os sofistas no que tange à possibilidade do ensino da virtude e esclarecidas as posições de ambos. Nesse ponto, a obra *Protágoras* será tomada como ponto de partida para a compreensão do pensamento platônico.

Ademais, ressalta-se a relação entre a reviravolta do conceito de *areté* em Platão e dimensão ética da educação. Nesse contexto aparece a figura do homem belo e bom, o *kalós kai agathós*, virtudes construídas no processo de formação educacional e que manifestam o desejo da *Paideia* Grega: O bom cidadão e o bom homem confundem-se no mesmo indivíduo, pois estão arraigados em uma ideia de Bem que orienta toda a natureza humana.

Por fim, como um anteposto à próxima e última grande parte dessa pesquisa, será possível levantar o ideal de educação básica da *Paideia* platônica. A pesquisa aborda as fases e características do ciclo de formação básica do cidadão proposto por Platão, bem como o seu caráter universal uma vez que inclui até mesmo as classes mais baixas da sociedade e as mulheres, até então consideradas incapazes para a vida política.

Todos esses aspectos: a biografia de Platão, sua antropologia filosófica, a reviravolta do conceito de *areté* e o impacto ético disso na nova *Paideia*, bem como a exposição do ciclo básico da nova educação fundamentada na tradicional escola grega, possibilitarão uma ideia de conjunto acerca dos pressupostos que regem a filosofia do ateniense. Atingindo o objetivo de entender previamente estes pontos importantes do pensamento platônico, a pesquisa terá formado a base reflexiva para a discussão posterior, focada nas principais questões educativas abordadas n'A *República* e com vistas a fomentar o debate sobre o presente da educação. Os pressupostos filosóficos de Platão, entendidos em sua

particularidade, mas dialogando-os com o aspecto geral de seu pensamento, fornecerão ferramentas para o entendimento da relação entre educação e política no seio de sua filosofia.

3.1 BREVE REGISTRO BIOGRÁFICO DE PLATÃO

Ao falar sobre Platão – além de muitos outros célebres pensadores da Antiguidade –, nota-se certa dificuldade em levantar dados confiáveis acerca da trajetória pessoal do mesmo. Apesar de sua vasta bibliografia e inquestionável importância para o ambiente grego, pouco é possível afirmar sobre sua vida comum. A exemplo disso, o próprio nome do filósofo é objeto de especulação de alguns pesquisadores, ao afirmarem que seria uma alcunha referente à dimensão de seus ombros ou a abrangência de seu pensamento e que, na verdade, seu verdadeiro nome era Arístocles (VOEGELIN, 2009, 63). Essa perspectiva não é ponto pacífico entre os diversos comentadores de Platão, o que leva a constatar a dificuldade de estabelecer, nos mínimos detalhes, uma biografia aprofundada.

Todavia, sem entrar no mérito da discussão desses pormenores, é possível traçar o cenário em que Platão nasceu, viveu e construiu sua obra pessoal e intelectual. A começar pelo ano de seu nascimento: 427 a.C., um ano após a morte do célebre estadista grego, Péricles. O que significa que ainda experimentou alguns resquícios da prosperidade de Atenas, fazendo parte de sua infância a admiração pela cidade gloriosa que podia contemplar nos monumentos erguidos no passado, bem como a organização das leis que regiam o povo (SPINELLI, 2017, p. 17-18).

Diferentemente da origem popular de Sócrates, seu mestre inspirador, Platão descende da aristocracia ateniense, tendo seu pai Aríston como membro da linhagem do rei Codros e sua mãe Perictlone como parente de Sólon. (WINK, 2018, p. 29). Seu pai faleceu provavelmente próximo ao seu nascimento, o que fez com que, pelo costume da época, sua mãe fosse dada em casamento ao tio dela, Pirilampo, que era viúvo e amigo íntimo de Péricles. O pequeno Platão cresceu em meio a mais cinco crianças, sendo estes, dois irmãos, um meio-irmão e um enteado. Em 413 a.C., ainda criança perdeu seu pai adotivo, Pirilampo, tornando Adimanto, filho mais velho de Aríston, o guardião de sua mãe (NAILS, 1993, p. 15).

Em sua infância, Platão experimentou o clima hostil da guerra do Peloponeso que estava em curso. Tendo visto, entre tantos episódios, o fracasso da Paz de Nícias, a catastrófica expedição à Sicília que significou a derrota dos atenienses e a traição de Alcibíades em 413 a.C., bem como o recomeço da guerra por Esparta. Do período em que

Atenas foi derrotada até o momento da restauração da democracia, Platão vivia sua adolescência e foi influenciado por esses acontecimentos, fato que é possível notar em seus registros (NAILS, 1993, p. 16).

Aos 20 anos, Platão conhece Sócrates que era 40 anos mais velho que o jovem. Esse contato marcou profundamente a trajetória pessoal e intelectual do filósofo, uma vez que estabeleceram uma amizade fundada no amor à sabedoria e a um novo jeito de pensar: a Filosofia.

Contudo, mais do que a vida de Sócrates e seus ensinamentos, percebe-se que é a trágica morte de seu mestre que imprime fortes impressões na sua personalidade e na construção de seu pensamento: Essa é a “irreparável injustiça sobre a qual Platão medita infinitamente; as obra fará reviver, com reconhecido gênio, a figura desse sábio que soube fascinar um dos mais poderosos espíritos de toda a história da humanidade (MANON, 1992, p. 2).

O seu posicionamento resistente quanto à democracia e a atuação das massas, é considerado um fruto de sua indignação diante da injustiça realizada com Sócrates, condenado e morto sob a acusação de impiedade (WINK, 2018, p. 29).

A pesquisadora Debra Nails, ao comentar essa passagem da vida do filósofo e o impacto em sua vida, na obra *Platão*, organizada pelo professor de Filosofia, Hugh H. Benson, que: “Para Platão, este evento devastador, bem como sua opinião sobre que a ordem ateniense estava deteriorando-se em um caos, puseram um fim ao desejo de ser politicamente ativo que se reacendeu brevemente nele com a restauração da democracia” (NAILS, 1993, p. 20).

Essa insatisfação diante da crise política e social que se encontrava Atenas, fez com que Platão se posicionasse como um educador reformador da vida pública. Seu confronto com os políticos e sofistas, pessoas importantes da época, denota a concepção de que era necessária uma nova fundação da *pólis* baseada no conhecimento e na busca pela Verdade, sendo a Filosofia o único caminho para atingir isso.

Após a morte de Sócrates, Platão fez muitas viagens, visitou Mégara, Creta, Egito e a Magna Grécia, enfim, todas elas proporcionaram o contato com outras escolas filosóficas e pensadores diferentes, como por exemplo o filósofo pitagórico Arquitas. Em 388 regressa a Atenas e escreve os primeiros diálogos: *Apologia de Sócrates*, *Críton*, *Íon*, *Eutifron*, *Cármides*, *Laques*, *Lísias*, *Hípias Maior*, *Hípias Menor*, o livro I da *República*, o *Protágoras* e o *Górgias*. Esses seriam os escritos da juventude e os escritos de transição do pensamento platônico (CASERTANO, 2011, p. 9).

A viagem de Platão a Siracusa em 388 a.C. é um marco em sua biografia, pois representa uma tentativa de colocar seus ideais políticos em prática, diante da grande admiração que o tirano Dionísio, o Velho, teve inicialmente por sua filosofia. Essa passagem por Siracusa se revelou como um fracasso para o filósofo, de tal modo que ele foi perseguido por suas ideias e críticas ao regime político, precisando fugir e retornar a Atenas (CASERTANO, 2011, p. 10).

Em seu regresso a Atenas, Platão fundou a Academia (387 a.C), um passo importante para o estabelecimento de sua escola, um local onde acorreram muitos jovens e se fizeram discípulos propagadores de ideias.

Fontes tardias (Diodoro Sículo, Plutarco, Diógenes Laércio) nos dão diferentes detalhes a respeito do final da primeira viagem de Platão à Sicília, embora concordem todas que a fala franca de Platão irritou a tal ponto o tirano que ele foi posto de volta em um navio e vendido como escravo. Quando foi comprado e posto em liberdade por Aníceres de Cirene, no relato de Diógenes, os amigos de Platão tentaram devolver o dinheiro, mas Aníceres o recusou e comprou para Platão um jardim no bosque de Hecademo (NAILS, 1993, p. 23).

A Academia se constituiu rapidamente em um local onde eram “desenvolvidos os ideais de uma educação para a autonomia do indivíduo” (WINK, 2018, p. 29) por meio do contato com o método socrático ensinados por Platão. A escola era situada em um parque dedicado a Academo, por isso o nome.

O programa da Academia, baseado na matemática e na *busca* do conhecimento científico – antes que em seu fechamento – tornou-a a primeira em seu tipo. Porém, o que pode significar sua “fundação”? Presumivelmente, a Academia tornou público seu interesse em receber estudantes, embora não houvesse taxas. Membros que estudaram juntos por alguns anos estavam agora talvez prontos para partilhar o que haviam aprendido e aplicar seu conhecimento em novas áreas (NAILS, 1993, p. 23)

Um fato interessante a ser registrado é admissão de mulheres entre o corpo discente, algo incomum naquela época e sociedade. É por volta desse período que Platão, vivendo em relativa calma, apenas cuidando da manutenção e do vigor filosófico da Academia, provavelmente escreveu *Mênnon*, *Fédon*, *Eutidemo*, *Banquete*, os livros II a X da *República*, bem como *Crátulo* e *Fedro*, classificados como diálogos da maturidade (CASERTANO, 2011, p. 7-8; NAILS, 1993, p. 24; MANON, 1992, p. 4).

Platão é convidado novamente a Siracusa após a morte de Dionísio I (367 a.C.) com a incumbência de educar Dionísio, o Jovem, filho do antigo chefe. A pedido do tio do novo tirano, Dion, Platão tem novamente a missão de levar adiante sua reforma política em Siracusa, mas novamente tem seus planos frustrados. Com medo de perder o poder para o tio,

Dionísio II exila Dion e impõe grande dificuldade para Platão voltar a Atenas. Tendo este conseguido o regresso apenas depois de prometer que retornaria caso Dionísio o chamasse de volta. A essa altura, Platão era um sexagenário e escreveu *Teeteto*, *Parmênides* e o *Sofista*, classificados como diálogos da velhice (NAILS, 1993, p. 24; CASERTANO, 2011, p. 8).

Em 361, Platão volta pela terceira vez a Siracusa, após ser solicitado por Dionísio, desejoso de conselhos do filósofo. O tirano negocia a volta de Platão condicionando-a ao fim do exílio de Díon. O ateniense sente-se em dívida com o amigo, dada à sua atuação na primeira vez que esteve em Siracusa e, no desejo de restituí-lo à pátria, bem como imbuído da esperança de levar adiante a sua reforma política, aceitou voltar a Siracusa. Novamente a viagem acabou frustrada, porém com maior gravidade: Platão fora preso e quase morto, sendo libertado apenas após intervenção de Árcuitas. Platão volta a Atenas e entre os anos de 360 a 348 a.C., escreve o *Político*, *Timeu*, *Crítias*, *Filebo* e 12 livros de *Leis*, bem como a *VII Carta*, dirigida aos amigos em Siracusa após a morte de Díon. (NAILS, 1993, p. 28; CASERTANO, 2011, p. 9).

Em 348 a.C., ano de sua morte, Platão gozava de seus 80 anos de idade. Os últimos anos de sua vida foram marcados por sua intensa atividade na Academia com seus alunos e debruçado em sua produção literária: “segundo um antigo relato, no momento da sua morte, foi encontrada junto à sua cama uma tábua na qual estava a transcrever e a modificar o proêmio da *República*” (CASERTANO, 2011, p. 9).

Esse relato demonstra a paixão e o vigor filosófico desse célebre ateniense que, mesmo na velhice e diante de todas as vicissitudes de sua trajetória pessoal, não deixou a atividade reflexiva perder o seu viço refugiando-se em qualquer tipo de omissão. Simone Manon, pesquisadora francesa, ao encerrar o registro de uma breve biografia do autor em sua obra *Platão*, destaca alguns traços marcantes da personalidade do filósofo intuída a partir de seus escritos:

Pouco se sabe de sua personalidade, mas é provável que tenha traçado seu perfil na descrição do filósofo natural: amor à verdade, horror à mentira, grande rigor intelectual e moral. De uma lucidez exemplar, Platão soube conservar, apesar das desilusões, uma conciança generosa nas virtudes da ciência, ciência à qual consagrou a vida porque era, para ele, sinônimo de sabedoria. Personalidade excepcional, soube aliar, por uma espécie de graça, única na história da filosofia, o fervor místico ao rigor racionalista, a imaginação poética à abstração matemática, o desprendimento do contemplativo ao engajamento do homem de ação. Chamaram-no, e com justiça, “o divino Platão”; nesse homem, encontra-se o homem inteiro (1992, p. 5).

É nesse sentido que fica evidente a figura do Filósofo, não como uma profissão, tal como apregoavam os sofistas, mas como uma atitude constante e incansável de

aperfeiçoamento em busca da Verdade e, por isso, alheia ao ganho financeiro ou a qualquer retorno material. Em Platão, a atividade filosófica não se submete nenhum desses condicionamentos, nem a manipulação alguma, nem mesmo às perseguições em que eventualmente os servidores da Verdade podem sofrer. A Filosofia é encarada como um novo pensar conjugado a um novo agir que não se sujeita a qualquer exigência exterior, mas, partindo do interior do homem, é capaz de transformar a sociedade e a cultura. Os intermináveis ecos do pensamento de Platão na história configuram a prova disso.

3.2 A ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA DE PLATÃO: O QUE É O HOMEM?

O questionamento acerca da educação pressupõe a pergunta sobre o homem e a sua autocompreensão. Afinal, só é possível pensar um tipo de formação humana, baseado em alguma meta do que se entende de fato sobre o que é próprio do humano. Nesse sentido, qualquer pesquisa que se proponha entender e aprofundar-se em alguma teoria pedagógica, deve, antes de qualquer investigação, buscar compreender os pressupostos aos quais estão submetidas as conclusões dos grandes pensadores. É apenas a partir de uma visão filosófico-antropológica específica que as teorias são criadas, isto é, só se pensa uma educação a partir de uma visão acerca do homem, sua essência, seu sentido e finalidade no mundo.

Desse modo é importante considerar a perspectiva platônica acerca do homem antes de empreender algum estudo no que tange à sua contribuição para o debate educativo e a sua relevância para a pedagogia no âmbito universal.

Daí advém uma velha e antiga pergunta filosófica, sempre nova e sempre atual: o que é o homem? E o que torna este homem humano? Como pano de fundo, o que está em jogo é o que poderíamos denominar uma Antropologia que seja capaz de responder a estas perguntas: que homem educar? Educar para qual sociedade? Ou seja, qual é o modelo de homem e que sociedade queremos? (TEIXEIRA, 1999, p. 25).

Mais do que a qualquer outro filósofo da antiguidade, é em Platão que a Filosofia direciona o seu olhar para o homem, deixando a lógica do *kósmos*, bem como a sua *arché*, como uma questão secundária à busca pela verdade. É o célebre ateniense que ecoa as palavras e o apelo de Sócrates por uma busca do conhecimento que parte do humano, que nasce de um “conhece-te”. Sua perspectiva antropológica é determinante na construção de uma educação que tem como objetivo orientar o homem na busca do bem, aperfeiçoando este homem dentro de um modelo ideal.

Desse modo, a educação em Platão está orientada por algumas premissas fundamentais que desenham o homem conforme o pensamento do filósofo. A estreita relação de três elementos são fundamentais para a constituição do humano e marcam a sua forma de debater a educação, tal como afirma Henrique de Lima Vaz em sua obra *Antropologia Filosófica*:

A antropologia platônica pode ser considerada uma síntese na qual se fundem a tradição pré-socrática da relação, do homem com o cósmos, a tradição sofística do homem como ser de cultura (paideía) destinado à vida política, e a herança dominante de Sócrates do “homem interior” e da “alma” (psyché) (1998, p. 36).

É em Platão que a perfeita harmonia entre homem e cosmos adquire o seu contorno marcante, uma vez que o universo não lhe parece apenas como uma exterioridade a ser investigada, racionalizada apenas, mas compreendida dentro da correlação entre indivíduo e realidade. Além disso, sua destinação à vida política, não é uma simples ambição de poder ou destaque nas assembleias, não é um saber meramente prático, mas está relacionado com aquilo que há de mais profundo no homem que é a sua alma. Antes do homem político, há a constituição do homem bom, aquele ao qual se conhece o Bem e a Justiça e deles fez o seu caminho a ser percorrido.

Sob a inspiração de seu mestre Sócrates, Platão dá sequência à valorização do homem enquanto alma imortal. Como afirma Mondin,

para Platão o homem é essencialmente alma: alma espiritual, incorruptível, e portanto certamente imortal; a imortalidade da alma para Platão não constitui verdadeiramente um problema: o único verdadeiro problema para ele é libertar a alma da prisão do corpo (MONDIN, 2008, p.10).

É essa característica do homem que o direciona para um destino transcendente e cheio de significado. Pois, uma vez que é capaz de imortalidade e da contemplação da Verdade, é capaz também de se assemelhar aos deuses, devendo ser essa a finalidade da educação: Divinizar o homem (TEIXEIRA, 1999, p.55): E, como afirma Reale, “É evidente que a essência do homem é a alma, cuidar de si mesmo significa cuidar da própria alma mais do que do corpo. E ensinar os homens a cuidarem da própria alma é a tarefa suprema do educador, precisamente a tarefa que Sócrates considera ter recebido de Deus” (2002, p.88)

A compreensão antropológica de Platão faz uma distinção acentuada entre corpo e alma, de modo que em certos momentos dos diálogos o corpo muitas vezes é visto como um obstáculo na busca pela Verdade, uma vez que ela é abstrata e transcendente, acessível apenas por meio da elevação da alma. O caminho Filosófico não admite a sujeição às experiências

dos sentidos, pois esses mais enganam ao homem do que de fato levam ao conhecimento puro. Um trecho do diálogo *Fédon* destaca essa posição de Sócrates:

— Ora — prosseguiu — em que condições atinge a alma a verdade? Pois quando tenta qualquer tipo de indagação com o auxílio do corpo, é certo e sabido que este a induz em erro...

— Exacto.

— Por conseguinte, admitindo que a natureza das coisas possa em certo aspecto ser apercebida, não será justamente através do raciocínio?

— Claro.

— Pois só assim, creio, se encontra nas melhores condições para raciocinar¹⁵: quando nada disto, ouvido, vista, sofrimentos ou prazeres de qualquer espécie a perturbam, quando se isola o mais possível em si e por si mesma, mandando o corpo passear, e se abstém, na medida das suas forças, de todo o contacto e comércio com ele para aspirar unicamente ao real (*Fédon*, 65bc).

A vida dos prazeres carnais, as conclusões obtidas através das sensações, sejam elas boas ou más para o indivíduo, acarretam apenas a enganação do homem, pois é iludido pelas aparências de um mundo. O homem que se entrega ao sabor dos apetites se distancia da Verdade, pois está apenas orientado a experiências carregadas de fugacidade e efemeridade. Ele não se projeta para a grandeza das coisas eternas, mas se contenta com sombras do que é o Bem, o Belo e a Verdade. Está sempre em busca de saciar os seus íntimos apelos instintivos, mas por meio de experiências carentes de transcendência e sentido.

Essa perspectiva antropológica do ser tem uma implicância direta no que Platão constrói enquanto educador. Afinal, a educação deve fazer com que o homem retome o seu sentido de grandeza, voltando o seu olhar para a eternidade e para os valores absolutos que de fato preenchem e dão satisfação à alma. Esta é eterna, incorruptível e apenas saciável com os valores transcendentais.

Não é através do tempo, mas da eternidade, que devemos contemplar o ser da alma. Trata-se de sua salvação perpétua neste mundo e no outro. Se a vida terrena do justo é um único e incessante processo da educação para o verdadeiro Estado, que vive como as ideias no céu, toda a educação é, por sua vez, uma preparação para um estado superior da alma, em que ela já não existe sob a forma complexa de um monstro de muitas cabeças, de um leão ou de um homem, mas sim na sua forma pura (JAEGER, 2013, p. 999).

A imortalidade da alma é uma concepção determinante dentro desse modo de pensar platônico, como se pode inferir no *Mênon*, profundamente no *Fédon* e citando na *República*, bem como no *Fedro*, diálogos em que ele debate sobre isso. No diálogo *Fédon*, Sócrates defende a imortalidade da alma como sendo uma característica própria do humano e o que o torna capaz de compreender os valores imutáveis:

[...]Nem a alma de um filósofo poderia seguir outro raciocínio que não este; não imaginaria, por certo, que, sendo a função da filosofia libertá-la, a ela lhe cabe, enquanto é liberta, abandonar-se a toda a espécie de prazeres e sofrimentos para se enlevar uma vez mais nas cadeias do corpo, empenhando-se numa infundável teia de Penélope⁶⁰, que trabalha ao contrário do seu tear; antes pelo contrário, calando em si a violência das paixões, segue na via do raciocínio para jamais a abandonar e contempla o que é verdadeiro, divino e não sujeito às contingências da opinião; e, alimentada por ele, assim crê que deve viver toda a vida, convicta de que, após a morte, se irá reunir ao que é conforme à sua natureza, liberta dos males da espécie humana. Ora se tal é o seu alimento [e género de vida], não há o perigo, Sírias e Cebes, de alguma vez ela temer que, ao separar-se do corpo, se desvaneça, aniquilada pelos ventos, e se vá, para não mais deixar rasto de existência (Fédon, 84b).

Reale, ao sintetizar a tentativa de Platão em fundamentar filosoficamente a imortalidade da alma, ressalta a implicância disso do ponto de vista epistemológico, isto é, da possibilidade de conhecer. Dentro do diálogo *Fédon*, a alma é apresentada como uma capacidade imprescindível para a assimilação do que é eterno, uma vez que ela tem a mesma “natureza dotada de afinidade” com os valores absolutos. De modo que, se a alma não possuísse nenhum atributo transcendente, se ela fosse material e mortal, sequer seria capaz de compreender as coisas transcendentais, imutáveis e eternas, posto que essas ultrapassariam a capacidade daquela. (2002, p. 156).

Nesse sentido, à primeira vista, a imortalidade da alma está relacionada ao conhecer, o que já seria importante do ponto de vista educacional, uma vez que uma das finalidades da educação consiste, dentro da filosofia platônica, em tornar o homem capaz da Verdade. Porém, esta não é a única implicância da compreensão de imortalidade da alma para o debate educativo. Há uma consequência do ponto de vista ético que deve ser levado em consideração ao pensar sobre essa temática. Observa-se de forma acentuada no *Fédon*, quando Sócrates ressalta a importância de cuidar da alma.

Porém, meus caros — prosseguiu Sócrates —, eis outro aspecto que convirá ponderar: se a alma é de facto imortal, isso implica que cuidemos dela, não apenas em vista deste espaço de tempo a que chamamos vida, mas da totalidade do tempo; e nesse caso sim, é de crer que seja temível o risco de a negligenciarmos! Se, com efeito, a morte fosse a libertação de tudo, que belo achado não seria para os maus, quando morrem, verem-se a um tempo livres do corpo e da sua própria maldade, juntamente - com a alma! Desde o momento, porém, que se nos revela imortal, nenhum outro escape ou salvação dos males lhe resta que não seja adquirir, no mais alto grau possível, virtude e inteligência. De facto, a alma nada mais leva consigo para o Hades a não ser a sua formação e cultura e são estas que, segundo se diz, mais jogam contra ou a favor daquele que morre, desde a primeira hora em que inicia a sua viagem para o Além (Fédon, 107cd).

É interessante salientar que a imortalidade da alma, mais do que uma posição meramente religiosa, é uma compreensão que confere gravidade e consequência ao agir do homem, pois projeta as suas ações para o eterno. Há uma seriedade em se agir mal, uma vez

que os prejuízos que o ímpio acarreta para si não terminam com a morte, posto que sua alma é eterna. Nesse sentido, a educação não tem um caráter meramente prático, terreno, imanente, mas conduz a uma vida de eternidade, donde é possível fazer o homem questionar-se e construir um Bem imperecível, além de poder gozá-lo na eternidade, desfrutando do conhecimento da Verdade e na contemplação do Belo.

A alma humana é aquilo que confere ao homem a plenitude de sua personalidade intelectual e moral, por fazer dele, ao mesmo tempo, alguém apto à abstração dos valores absolutos e destinado a um agir que se estende para além do tempo em suas consequências. O homem é visto sob a ótica da eternidade e só se realiza quando educado nesse sentido. Aqui é possível entender um dos fundamentos da crítica platônica à sofística, posto que ela se apega muito mais às aparências e ao agradável som das palavras em detrimento da verdade do conteúdo que é dito. Aliás, se desconsidera a possibilidade de uma Verdade pela qual deve o homem palmilhar sua existência.

Nesse ponto é preciso destacar e reconhecer que há críticas dirigidas a Platão, sob a alegação de que sua concepção de homem é um retrocesso na história da antropologia, em função de sua visão dualista de corpo e alma. Talvez entre as mais célebres críticas esteja aquela dirigida por Nietzsche a Sócrates e a Platão n’*O Crepúsculo dos Ídolos*. Além dos tantos adjetivos pejorativos destinados ao pensamento platônico, censura-o como uma filosofia impregnada de moral, charlatanista e decadente (NIETZSCHE, p. 2001, 97-98)

Tanto Lima Vaz (1998, p. 36), quanto em Reale (2002, p. 154) e Jaeger (2013, p. 538), observa-se certo cuidado ao tratar esse tipo de crítica, pois ao considerá-la, ressaltam que é necessário compreender que, sobre Platão, soa de forma imprecisa a afirmação de um antagonismo *a priori* entre corpo e alma. Tal como afirma Jaeger: “A sua descoberta da alma não significa a separação dela e do corpo, como tantas vezes se afirma em desabono da verdade, mas antes do domínio da primeira sobre o segundo” (2013, p. 538). Ainda que nos relatos de Platão seja possível identificar a concepção de corpo como um “cárcere” para a alma, não é possível afirmar que há, por si só, o desprezo. A moderação dos prazeres, a simplicidade do modo de vida, bem como a exigência de uma sobriedade das paixões não designam um descuido do corpo, antes, manifestam a íntima relação entre as duas realidades, de modo que o exagero causa perturbações na alma, ao passo que a moderação a equilibra.

Outro aspecto relevante a ser destacado no que concerne à importância da compreensão do homem enquanto alma, é a percepção de que esse ponto da filosofia platônica não está restrito à mera afirmação do que é essência da natureza humana ou à explicação de uma escatologia, mas se estende à sua compreensão política e ao modo como

uma sociedade deve se organizar. No diálogo *A República*, no intuito de identificar a justiça no âmbito político, o filósofo correlaciona a alma humana à organização da *pólis* e empreende uma investigação acerca da manifestação da justiça enquanto harmonia das capacidades da alma. E é sobre esse importante ponto de compreensão da política em Platão que possível se debruçar por ora, para identificar o lugar em que está situada e a finalidade a qual se destina educação no horizonte da cidade platônica.

A princípio, é no diálogo *A República* que, ao narrar um debate acerca da Justiça protagonizado por Sócrates, Platão enfatiza a metodologia de seu mestre em uma argumentação. Sobre esse diálogo em específico, a pesquisa aprofundará a investigação de seus principais pontos mais adiante, todavia, por ora, essa contextualização é suficiente e ajudará a esclarecer a noção da tripartição da alma em Platão e a implicância disso no âmbito político.

Nesse sentido, no intuito de analisar a Justiça enquanto atributo individual, Sócrates recorre a uma metáfora para afirmar que seria muito mais proveitoso procurar analisar a manifestação da Justiça na cidade do que no indivíduo. Assim ele diz:

– Disse-lhes então qual era o meu parecer, que a pesquisa que íamos empreender não era coisa fácil, mas exigia, a meu ver, acuidade de visão. Ora, uma vez que nós não somos especialistas, entende - prossegui - que devemos conduzir a investigação da mesma forma que o faríamos, se alguém mandasse ler de longe letras pequenas a pessoas de vista fraca, e então alguma delas desse conta de que existiam as mesmas letras em qualquer outra parte, em tamanho maior e numa escala mais ampla. Parecer-lhes-ia, penso eu, um autêntico achado que, depois de lerem primeiro estas, pudessem então observar as menores, a ver se eram a mesma coisa. (*República*, 368d).

Desse modo, a convite de Sócrates, os interlocutores são levados à discussão sobre a Justiça no âmbito político, procurando identificar as características próprias da cidade justa por meio de um esforço imaginativo, a elaboração de um Estado Ideal. Platão parte da ideia de que é dentro da cidade que a Justiça pode ser melhor visualizada, uma vez que ela é a correspondência imediata e ampliada do indivíduo justo. Dessa maneira, a discussão se prolonga à medida que as intervenções de Sócrates orientam o esforço racional dos ouvintes para a construção de novas conclusões. Ele, assim, propõe:

Portanto, talvez exista uma justiça numa escala mais ampla, e mais fácil de apreender. Se quiserdes então, investigaremos primeiro qual a sua natureza nas cidades. Quando tivermos feito essa indagação, executá-la-emos em relação ao indivíduo, observando a semelhança com o maior na forma do menor (*República*, 369a).

A primeira constatação, portanto, está relacionada à íntima relação entre a alma do indivíduo e o Estado. Esse é um pressuposto importante para a compreensão da concepção política platônica: O homem e o Estado possuem, de certa forma, os mesmos atributos e neles é possível identificar valores partilhados. Esse pressuposto abarca a dimensão antropológica do homem, uma vez que sugere quem ele é – uma espécie de miniatura do Estado –, bem como a dimensão política, posto que o Estado aparece como instituição intrínseca à natureza humana. Como afirma Reale: “De fato, afirma Platão, o Estado não é senão o engrandecimento de nossa alma, uma espécie de gigantografia que reproduz, em vastas dimensões, tudo aquilo que existe em nossa *psyché*” (2002, p. 162).

A antropologia e a filosofia política de Platão estão intimamente vinculadas à interpretação da realidade: Homem e Estado existem um para o outro em uma espécie de simbiose e da mesma forma se aperfeiçoam: “O homem perfeito só num Estado perfeito pode-se formar, e vice-versa: a formação desse tipo de Estado é um problema de formação de homens” (JAEGER, 2013, p. 575). Mais ainda, o Estado é necessário à vida dos indivíduos, uma vez que estes se reconhecem como limitados: “uma cidade tem a sua origem, segundo creio, no facto de cada um de nós não ser auto-suficiente, mas sim necessitado de muita coisa” (República 369b). A carência e a escassez, características ontológicas do humano, são da mesma forma a matéria prima da constituição do Estado.

Essa perspectiva fundamenta a ideia naturalista da sociedade – compreensão de que os homens são naturalmente sociáveis –, posteriormente debatida pelos contratualistas entre os séculos XVI e XVIII, sob a alegação de que a sociabilidade é fruto da conveniência entre os indivíduos. Para Platão, a sociabilidade é um fato inerente do ser, próprio do humano e tem relação com sua fragilidade frente ao mundo muitas vezes atemorizante. Dessa propensão humana à socialização, nasce o Estado como uma consequência natural dessa tendência e não simplesmente como fruto de uma vontade coletiva ou da instituição dos deuses. Isso configura a *pólis* como propriamente humana.

Estabelecida a relação entre alma e Estado, ilustrada com metáfora e aceita pelos interlocutores, Platão prossegue a narrativa detalhando a argumentação Socrática no que concerne à constituição do Estado e, assim, evidenciando os elementos ou as partes que compõem a alma humana. Estabelece de modo imediato que três classes são importantes para a manutenção da cidade, uma vez que, desempenhando cada qual o seu papel de forma efetiva, suprem as necessidades básicas de todos os cidadãos.

Com isto queria demonstrar que mesmo os outras cidadãos devem ser encaminhados para a actividade para que nasceram, e sô para ela, a fim de que cada um, cuidando

do que lhe diz respeito, não seja múltiplo, mas uno, e deste modo, certamente, a cidade inteira crescer na unidade, e não na multiplicidade (República 423d).

Considera-se, portanto, que dentro de uma cidade é necessária a dedicação de alguns indivíduos na produção material: alimentos, ferramentas, roupas, habitações, enfim. Do mesmo modo, é necessário haja um número considerável de cidadãos que se dediquem à proteção e à defesa da cidade quando necessário. E, por fim, no intento de governar e bem administrar a cidade, torna-se necessário o devotamento de alguns indivíduos à política. Assim se estabelece que a sociedade se organiza entre artesãos, militares e políticos.

O protagonista identifica na *pólis* a atividade específica de três classes distintas e, considerar que cada uma delas desempenhe o seu papel de forma intransferível e tendo como meta a excelência, constitui-se na formulação do conceito de Justiça. Desse modo, Sócrates afirma: “Logo, a confusão e mudança destas três classes umas para as outras seria o maior dos prejuízos para a cidade e com razão se poderia classificar de o maior dos danos”. (República, 434c). Cada um, levando em consideração as habilidades naturais às quais foi dotado, deve procurar exercer o seu papel de maneira eficiente: “Logo, meu amigo, esse princípio pode muito bem ser, de certo modo, a justiça: o desempenhar cada um a sua tarefa” (República 433b).

Essa formulação do conceito de Justiça no livro IV d’A *República*, leva à reflexão sobre a constituição da *psyché* humana, considerando que agora é possível lançar-se ao exame daquilo que é menor em proporção, com a ideia de que “se tentássemos contemplar a justiça num dos seus maiores possuidores, antes de a vermos aí, se tornaria mais e fácil vê-la num indivíduo” (República 434de). Nesse sentido, Sócrates empenha-se em identificar as mesmas partes constituintes da alma humana e que correspondem às classes da cidade.

Em um primeiro momento, identifica que no homem subsiste dois princípios: um que torna o homem capaz de se questionar, raciocinar e outro que é “companheiro de certas satisfações e desejos” (República 439d). Nesse ponto, Sócrates estabelece que razão e desejo são duas faculdades da alma pelas quais o homem é impelido a agir. Ademais, o filósofo prossegue em sua argumentação elencando que um terceiro elemento é possível ser discriminado entre as faculdades da alma e se relacionava com a capacidade de encolerizar-se. Ainda que aparentemente a cólera esteja relacionada a algum desejo impetuoso, é possível notar que muitas vezes ela se configura distintamente, posto que aliada à razão pode combater os desejos. Assim resume Sócrates:

Mas decerto não esquecemos que a cidade era justa pelo facto de cada um executar nela a sua tarefa específica, em cada uma das suas três classes.

- Não me parece que o tenhamos esquecido.
- Por conseguinte, devemos recordar-nos que também cada um de nós, no qual cada uma das suas partes desempenha a sua tarefa, será justo e executará o que lhe cumpre (República, 441de).

No âmbito da antropologia filosófica de Platão essa compreensão é importante à medida que discorre ainda mais sobre a alma e a constituição do ser humano. Além da compreensão da imortalidade da alma, preconizada insistentemente no *Fédon* e que fala sobre o destino humano para além de sua existência terrena; a tripartição da *psyché* discorre sobre o ainda mais o ser do homem, quem ele e como ele deve configurar a sua vida neste mundo: atento aos seus dotes naturais, deve contribuir à sociedade e a si mesmo, na busca da construção da Justiça. Assim sintetiza Lima Vaz ao falar da consequência política dessa compreensão platônica da alma:

A tricotomia da “alma” na República que ordena as três partes: o racional (*tò logistikón*), o irascível (*tò thymoeidés*) e o concupiscível (*tò ephthymetikón*) segundo a justiça (*dikaiosunê*), sendo regida cada uma pela sua virtude própria: a sabedoria (*sophia*), a coragem (*andreia*) e a moderação (*sphrosyne*), pode ser considerada uma transposição ao plano da *Paideia*, ou seja, da educação do indivíduo para a vida política justa, da polaridade entre o *logos* e o *eros* unificada na perspectiva da contemplação das Ideias do Belo e do Bem. (VAZ, 1998, p.36-37).

Percebe-se que se apresenta a questão da educação como plano de fundo à questão da alma, corroborando ao que já fora mencionado: a construção de um modelo educacional depende dos pressupostos antropológicos aos quais estão submetidas proposições. E, nesse sentido, fica cada vez mais evidente que a noção antropológica de Platão terá impacto profundo na elaboração de sua *Paideia*. Desse modo, se o homem possui uma alma imortal que o projeta para além de sua existência e, ao mesmo tempo, é constituído por elementos que reproduzem a formação da cidade, será necessária uma educação fundada nos valores absolutos e transcendentais do Bem sem se desvincular das preocupações políticas às quais estão submetidos os homens.

Toda essa explanação sobre a alma humana, suas características e constituição, conforme a antropologia filosófica de Platão, é de fundamental importância e encontra seu sentido e finalidade ao reconhecer em seu pensamento que educar consiste em “cuidar da alma”, conforme Sócrates apregoa em sua *Apologia* (29d). A Educação em Platão apenas encontra o seu sentido último quando fundada na valorização dos bens da alma e quando orientada para a sua transcendência e aperfeiçoamento. Isso significa que, para além das limitações naturais e dos instintos selvagens aos quais o humano está submetido, há um traço distintivo no homem que deve ser valorizado, aperfeiçoado e, acima de tudo, colocado em

evidência dentro da Educação do Estado. Aperfeiçoar a alma humana, dotá-la de virtudes e ensiná-la um senso nobre de felicidade, significa cuidar da civilidade como um todo e se preocupar com a satisfação dos anseios coletivos.

3.3 A *ARETÉ* COMO PROBLEMA FILOSÓFICO: A FORMAÇÃO DO HOMEM VIRTUOSO

No sentido de dar sequência ao levantamento dos pressupostos filosóficos que fundamentam a visão educativa de Platão, outro conceito aparece à pesquisa como uma importante chave de leitura para compreender o pensamento platônico: a *areté*. Como foi possível notar no levantamento histórico realizado na primeira parte dessa pesquisa, essa palavra tem uma grande importância para a compreensão da cultura helênica, a ponto de ser considerada por Werner Jaeger como “o tema essencial da história da formação grega” (2013, p. 23). É pertinente o comentário de Silvana Bollis acerca dessa afirmação de Jaeger:

O processo de formação do homem grego só pode ser compreendido na sua amplitude se considerarmos as diversas transformações, mudanças e enriquecimentos relativos ao sentido da *areté*, excelência, virtude, que no período arcaico significava a *areté* guerreira, heroica e no período clássico assume o sentido de formar o cidadão segundo os ideais de excelência da *pólis* (2013, p. 41).

Sinteticamente, é possível observar que ela carregava uma conotação heroica, pois era retratada na poesia homérica e designava, no seu sentido original, um tipo de distinção divina, ligada aos atributos naturais como a beleza e a coragem.

Além disso, foi possível notar que, à medida que as transformações políticas e sociais aconteciam, também a compreensão semântica do conceito era modificada, correspondendo às novas formas de entendimento do homem, bem como à reorganização das classes da cidade. E, no contexto dessas transformações que propiciaram o surgimento da democracia, foi possível destacar o papel importantíssimo dos sofistas na reelaboração do conceito de *areté*, fundada no domínio da arte política, isto é, no aprendizado de uma *tékhne*. Esse ponto em específico é colocado em discussão por Sócrates, como de fato acontece em sua forma mais eloquente no *Protágoras* e que mais adiante será o ponto de partida para a identificação do significado platônico de *areté*.

Posto isso, tendo sido feita uma breve retomada do conceito, esclarece-se que não é do interesse desta pesquisa recuperar com minúcia todo o processo de transformação semântica da *areté* no decorrer da história grega, uma vez que ele já foi abordado. O que se propõe por ora, é aprofundar a reflexão acerca do modo com que Platão entende o conceito e

o aplica à educação, de tal forma que seus comentadores conseguem pontuar uma “reviravolta”.

Em resumo, o objetivo nesta ocasião é entender o impacto da concepção platônica de *areté* no contexto de sua teoria educacional. E, nesse sentido, será possível observar que, para além de uma distinção meramente conceitual, o filósofo concentrará todos os esforços para sustentar uma *Paideia*, cuja finalidade aponta para a formação do homem virtuoso. Pois, como afirma Bollis: “O sentido da *paideia* está na busca incessante da *areté*, elevação da alma, formar o cidadão cuja excelência moral o leva a participar ativamente na construção da sociedade ordenada pela justiça em busca do bem comum” (2013, p. 41).

A princípio, pode-se introduzir ao debate acerca da *areté* e à sua possibilidade de aprendizado, uma definição muito simples: “A *virtude* ou *aretê* de algo que tem uma função é aquilo pelo qual ela realiza bem sua função” (KEYT, 1993, p. 538). Ou ainda, em uma perspectiva mais ampla e aprofundada acerca do termo, é valiosa a contribuição de Miguel Spinelli,

Aqui, enfim, o significado mais amplo e saliente, sobretudo expressivo, do termo *aretê* entre os gregos: *levar* – no que implica habilidade, competência, destreza, e, por suposto, instrução e educação – *para dentro de algo*, a título de uma adaptação, adequação ou ajuste em termos de excelência possível e plausível, uma qualificação condizente ou *consoante* à natureza deste algo, quer dizer, uma edificação que lhe cabe, sem desvirtuar a destinação e a índole natural e subjetiva concernentes ao universo de seus limites e possibilidades (SPINELLI, 2014, p.167).

Portanto, percebe-se que o conceito designa uma qualidade intrínseca à função de determinado particular. É por conta disso que muitas vezes, no decorrer da história da cultura grega, “tal conceito era usado amplamente e se aplicava a coisas (a utensílios), a animais, a homens e a divindades” (SPINELLI, 2014, p. 1), denotando assim o seu uso comum.

Ao escrever sobre esse mérito, o pesquisador Gerson Pereira Filho, tendo como referencial Brisson e Pradeu, estabelece que um significado imediato à noção de *areté* seria uma

condição de excelência na execução de uma função própria. Assim, a virtude não é exclusivamente humana, nem se restringe ao aspecto ético, pois se vincula à precisão e excelência técnica, como a capacidade para fazer bem feito aquilo que precisa ser feito. A virtude ética como excelência do caráter e da conduta moral será consequência do saber sobre o que seja e como praticar esta virtude (2014, p. 95).

Por outro lado, é entre as discussões do século IV protagonizadas por sofista e socráticos, que o conceito assume uma acentuada conotação educativa, relacionada à excelência e perfeição humana. A ponto de ser possível identificar um significado cada vez

mais abrangente e relacionado à potencialização das faculdades humanas e, a principal delas, a sua dimensão política. Pereira Filho evidencia essa gama de significados oferecida por este único conceito:

A virtude é *episteme*, é ética, é política, é inerente à natureza humana e à realidade ontológica dos seres; é objeto da *psyché* e da educação, é *práxis*, é *poiésis*, é *aísthesis*; ação, criação, sensação e razão. Esta virtude manifesta-se por meio do intelecto/razão, mas também pelo sentir e pelas emoções, pelo comportamento e pelo agir; é decorrente do que há de inato no ser humano, mas também é fruto do ensinado, do aprendido, do transmitido e recebido, por meio do processo de vida que se estabelece entre cada indivíduo inserido na *pólis* com a natureza que envolve a ambos – indivíduo e cidade (PEREIRA FILHO, 2014, p. 94).

Nota-se já evidenciada a relação indivíduo-cidade como uma espécie de finalidade da virtude humana. No contexto grego em específico, o ser virtuoso não é aquele que, no intuito de aperfeiçoar-se, retira-se da sua comunidade e se obriga a uma vida privada, alheia às preocupações de sua comunidade, bem como de seus semelhantes. O aperfeiçoamento humano passa pela dimensão da convivência, uma vez que uma das dimensões humanas inatas é a sua disposição à vida em sociedade. Nesse sentido, o homem está tanto mais próximo da perfeição quanto mais se dispor à vida comum e às suas necessidades.

Mas, seria possível ensinar a virtude? Seria possível que alguém pudesse se arrogar mestre da virtude, a ponto de transmitir, por meio de algum método específico, a excelência? Esse questionamento é o ponto de conflito entre Sócrates e os sofistas. O mais célebre entre os últimos, Protágoras de Abdera, trava um debate contra Sócrates acerca do ensino da virtude. O diálogo platônico *Protágoras* é empolgante à medida que são colocados frente a frente dois grandes ícones do pensamento grego de então.

Nesse escrito, Sócrates está a contar para seus amigos o debate que travou na casa de Clínias. O filósofo narra que foi acordado ainda de madrugada por Hipócrates, um jovem amigo, sob o pedido de que ele o apresentasse ao sofista para que o aceitasse como aluno. Sócrates aceita o encargo, não sem antes questionar ao jovem: “E procuras Protágoras para te tornares o quê?” (Protágoras, 312a). Segundo Jaeger, “A explicação de pergunta formulada por Sócrates tende claramente a uma arte (*tékhnē*) e a uma especialidade em determinada matéria, que o sofista reclama para si” (JAEGER, 2013, p. 631). Hipócrates responde com evasivas, denotando até mesmo uma ignorância no que concerne à atividade dos sofistas, bem como ao seu ensino. Passa a impressão ao leitor que a personagem em questão carrega a imagem da juventude grega cegamente admirada pela novidade do ensino sofístico.

Não obstante a isso, o próprio Sócrates se dispõe a ajudar o jovem. No intuito de apresentar Hipócrates a Protágoras para que este o tomasse como discípulo, Sócrates vai à casa de Cálias, o anfitrião, e encontra ali muitos dos discípulos e amigos do sofista. Ao ser perguntado pela razão de sua visita, eis que Sócrates apresenta o aspirante ao sábio e, após uma grande explanação exibicionista do sofista, passam a discutir publicamente sobre o ofício de Protágoras, até que Sócrates pergunta: “Será que percebi bem as tuas palavras? Parece-me que falas da arte de gerir a cidade e prometes transformar homens em bons cidadãos?” (Protágoras, 319). Com a afirmativa de Protágoras, Sócrates expõe que considerava esta arte impossível de ser ensinada e daí prolonga-se um debate que, aparentemente, ficará inconcluso diante da contradição de posicionamento dos interlocutores.

Sócrates e Protágoras, bem como os expectadores desse instigante debate, estão diante de um questionamento que, em suma, configura uma disputa entre métodos pedagógicos que brotaram do fértil terreno político grego. É o embate entre a *Paideia* sofística e a *Paideia* socrática: “Nesse drama do espírito que é o *Protágoras* platônico, o duelo de Sócrates contra a *Paideia* dos sofistas surge como uma autêntica batalha decisiva naquele tempo, como a luta de dois mundos antagônicos pela hegemonia da educação. (JAEGER, 2013, p.624).

De um lado, Protágoras de Abdera, considerado o maior sofista da história, reconhecido e respeitado até entre os Socráticos, como é possível notar em seu debate com Sócrates. O sábio possui uma biografia obscura, de modo que até seu nascimento é objeto de discussão – A historiografia comumente situa seu nascimento entre os anos de 486 e 485 a. C., apesar de se aceitar atualmente uma data mais remota, 492 a.C. (UNTERSTEINER, 2012, p. 25).

Existem poucos registros efetuados acerca de sua vida e muitas contradições entre os relatos do passado, considera-se, porém, duas informações que certamente esclarecem algo sobre sua formação educacional: A primeira é acerca de seu provável contato com magos persas durante a expedição de Xerxes a Hélade (480); a segunda é a possibilidade de ele ter sido discípulo de Demócrito (UNTERSTEINER, 2012, p. 26-30).

Protágoras realizou duas viagens a Atenas. Na primeira, teve contato com Péricles, sendo responsável por preparar a legislação de uma colônia recém fundada, Túrio, em 444 a.C. Na segunda, por volta dos anos 423-422 a.C, ocasião em que é possível situar o diálogo com Sócrates. Nessa cidade, além do contato com Péricles, Protágoras estabeleceu outras amizades no seio da Aristocracia daquele tempo, como é o caso de Cálias – o proprietário da casa onde se passa o debate –, bem como de Eurípedes, dois ricos atenienses.

Ademais, considerando sua passagem por outras regiões importantes como a Sicília, o sofista recebeu honrarias e grande prestígio entre os mais abastados cidadãos (UNTERSTEINER, 2012, p. 32-33).

Estas informações são suficientes para a elaboração de um panorama pelo qual pode-se situar Protágoras dentro das condições históricas às quais também Sócrates estava inserido. Porém, é digna de nota a pesquisa de Mário Untersteiner, *A Obra dos Sofistas – Uma Interpretação Filosófica* (2012), como um referencial qualificado no levantamento biográfico e epistemológico acerca de Protágoras, enriquecido por uma variedade de fontes e inúmeras referências que possibilitam uma visão aprofundada sobre a sofística de forma geral. É nessa obra que a singularidade do pensamento de Protágoras é ressaltada como uma de suas marcas: “Outras influências ou relações serão notadas ao longo da exposição do pensamento de Protágoras, mas a originalidade de sua doutrina provará como se trata, sobretudo, de estímulos que determinaram reações totalmente singulares” (UNTERSTEINER, 2012, p. 30).

No que concerne à atuação dos sofistas no seio da democracia grega, bem como à importância à qual eles mesmos atribuíam ao seu ensino, partia da ideia de que todos os indivíduos eram aptos à vida política e que isso correspondia a uma habilidade fundamental para o exercício da cidadania. Nesse sentido, tornando a atividade política como a mais nobre entre todas as técnicas ou a mais acessível ao aprendizado, os sofistas inculcavam no homem comum a possibilidade de torná-lo extraordinário. Mais ainda, o seu ensino era capaz de conjugar as aspirações individuais às aspirações coletivas, como afirma Châtelet:

Sendo professores da “virtude política”, os sofistas pensam que prestam inestimáveis serviços tanto ao indivíduo como à Cidade. Cada um possui em si talentos singulares; mas todos podem «no que se refere aos negócios do Estado, saber como ter o maior poder possível, quer pela ação, quer pela palavra. Basta para isso aprender a falar, por um lado, e, por outro, assimilar um certo número de conhecimentos gerais que tornam apto a discutir não importa que assunto. É perfeitamente legítimo, no regime democrático, que se esteja desejoso de receber essa educação que torna capaz de lutar para conseguir os mais altos cargos e de se tornar um chefe. A sorte da coletividade não é separada da do indivíduo: aquele que procura as honras e o poder (CHÂTELET, 1965, p. 63).

Esse traço da sofística é muitas vezes considerado um aspecto positivo para a construção da democracia, uma vez que abarca uma visão universalista, em que todos, mesmo o mais comum dos homens, podem se transformar em importantes cidadãos, bastando apenas o cultivo de algumas técnicas. Não obstante a isso, ao ponderar sobre o alto preço cobrado por estes sábios, nota-se que seus ensinamentos acabavam restritos à elite que de alguma forma já possuía prestígio e influência política naquele tempo. Isso denota que, apesar da grande

importância para o debate democrático à qual é atribuída – com justiça – aos sofistas, na prática, sua atividade não rompia com a ordem aristocrática, no sentido de uma popularização efetiva do campo político, ao contrário, perpetuava e aumentava ainda mais o abismo entre aqueles que podiam pagar pelo ensino e aqueles que não.

Todavia, é de se reconhecer que Protágoras se insere na lacuna deixada pela educação básica dos gregos ao propor um tipo de educação superior atrelada à vida pública. Ele responde à indagação de um tempo ao vender destaque e prestígio nas assembleias por meio da retórica e da erudição. Apesar da impressão causada pelos textos críticos contra os sofistas, eles são imprescindíveis no âmbito da educação de uma juventude desejosa de conhecer os atalhos para atingir uma vida política dominada por velhos aristocratas. Portanto, é de se reconhecer como natural a vibração com a qual acorriam jovens de todos os cantos da Grécia para aprender a virtude dos grandes e importantes daquela época. Jaeger situa o ensino sofístico da seguinte forma:

[...] Protágoras dá preferência incondicional aos ramos sociais do saber. Entende que os jovens que passam pelo habitual ensino de tipo elementar e agora aspiram a completá-lo por meio de uma cultura superior que os prepare não para uma profissão determinada, mas para a carreira política, não desejam entregar-se a novos estudos técnicos determinados, porque é de outra coisa que necessitam, e é isto que lhes quer ensinar: a capacidade de se orientarem retamente a si próprios, de orientarem os outros sobre o melhor processo de administrarem a sua casa, e de dirigirem com êxito, em palavras e ações, os assuntos do Estado (JAEGER, 2013, p. 631-632).

Nesse sentido, mais do que uma técnica para exercer um ofício em específico, procura-se o êxito na direção da própria vida, o aperfeiçoamento da virtude política designada como *areté*. E, “já que a *areté* é a condição de tudo que tem uma função que permite com que realize bem sua função, Sócrates tira a conclusão que o poder ‘de tomar conta das coisas, governar e deliberar’ bem é a virtude da alma (BRICKHOUSE; SMITH, 1993, p. 427)”. Desse modo, os sofistas, em última análise, estavam diante da grandiosa tarefa de educar a alma, isto é, o íntimo humano e seu maior traço antropológico, aquilo que mais correspondia à sua essência, tal como foi possível observar no estudo da psiché platônica.

Diante da importância com a qual Sócrates tratava o cultivo da alma, é de se compreender a sua desconfiança quanto ao ofício dos sofistas. De forma que, no *Protágoras*, adverte o jovem amigo Hipócrates acerca da gravidade desse ensino e exorta-o quanto à sua disposição em entregar-se a qualquer educador sem sequer conhecê-lo ou ao seu ensino: “Não saber nem a quem entregas a tua alma, nem se isso é uma coisa boa ou má” (Protágoras, 312c). Jaeger destaca: “Sócrates não põe em dúvida, evidentemente, os êxitos manifestos

alcançados pelos sofistas no campo da cultura intelectual, mas sim a possibilidade de transmitir a outros, por idênticos meios, as virtudes próprias do cidadão e do estadista” (2013, p. 633-634). Isto é, o filósofo não está a desprezar a sapiência desses homens célebres entre os gregos, como é possível notar a cortesia com a qual trata Protágoras – a despeito da ironia, é claro –, mas às suas promessas de, por meio de técnicas, transmitir ensinamentos capazes de moldar o íntimo do homem.

Aqui, portanto, se desenha o ponto de tensão entre as duas posições e que são definidas por Jaeger:

Assim, ainda antes de se ter iniciado o verdadeiro diálogo, vemos distinguirem-se aqui, aos nossos olhos, dois tipos de educador: o sofista, que instila no espírito humano, ao sabor da intuição, toda a sorte de conhecimentos, representando por isso o tipo de educação *standard* de todos os tempos, até dos atuais, e Sócrates, médico das almas, para quem o saber é o *alimento do espírito* e que se preocupa sobretudo com o saber que lhe será proveitoso ou prejudicial (JAEGER, 2013, p. 627).

É interessante evidenciar esse conceito escolhido por Jaeger para definir o ensino sofisticado, denominando-o “*standard*”, isto é, “padronizado”, em português. O filólogo alemão ao estabelecer esse paralelo lança uma crítica pertinente aos sistemas de ensino padronizados, que muitas vezes priorizam a transmissão de quantidades excessivas de conhecimentos variados, porém de forma acrítica, fazendo com que o aluno não consiga associar nenhum significado ao que lhe é comunicado. É a esse tipo de metodologia enciclopedista, voltada apenas à aquisição de técnicas sem sentido para o sujeito e à apropriação de uma aparência erudita, que os socráticos destilarão as suas mais pesadas críticas. Como afirma Teixeira,

A instrução tem que ver com a erudição, ao passo que a formação diz respeito à sabedoria. Podemos ser eruditos, sem ser sábios. Platão está preocupado com uma educação, não somente como erudição, transmissão de conhecimentos, mas, sobretudo com uma educação como condição e possibilidade privilegiada de formação do homem integral. (1999, p. 104).

Ora, nesse aspecto, o domínio da técnica não é capaz de aperfeiçoar o indivíduo, tocá-lo em sua essência, senão dotá-lo apenas de aparência. A verdadeira formação do homem deve levar em consideração a sua condição ontológica, isto é, deve provocar o profundo de seu ser, deve, em última análise, fazer resplandecer o que de fato ele é, sua dignidade, sua beleza, as suas maiores e melhores potencialidades.

Desse modo, é possível compreender o posicionamento de Platão no que concerne à *areté*. Ela não pode ser ensinada, pois não é um tipo de conhecimento cuja aquisição acontece do exterior para o interior do indivíduo. Como afirma Spinelli, “o doutrinário da *Paideia* socrático-platônica não comporta igualmente qualquer tipo de *autoridade* ou força

retórica de coarctação da racionalidade de quem ouve”, isto é, o conteúdo deve ter o seu valor em si, e não descoberto a partir dos recursos empregados em sua transmissão pelo mestre, de modo que ela tenha “por meta e função despertar o exercício da razão como força produtiva de saber” (2017, p. 251).

Por melhor que seja o mestre da virtude, ele não é capaz de provocar de forma verdadeira aquilo que há de mais profundo do homem: sua alma. Atente-se à argumentação socrática empregada ao trazer para o debate muitos exemplos de grandes homens que não conseguiram transmitir suas virtudes a seus filhos: “É o problema, em que Sócrates insiste tantas vezes, de saber porque é que se dá tão frequentemente o caso de os filhos dos grandes homens não puxarem seus pais” (JAEGER, 2013, p. 633).

Sob essa perspectiva da interioridade, Platão estabelece uma reviravolta no conceito de *areté* que vai influenciar a demarcar a sua *Paideia*. O pesquisador Miguel Spinelli enfatiza a dupla característica dessa nova *areté* platônica, a primeira baseada em uma retomada do sentido tradicional do conceito, porém sob novos referenciais; a segunda a promoção da razão humana como autônoma no processo de aquisição da *areté*:

Sócrates, assim como Platão, ambos se deram conta, de um lado (e aqui está o principal da proposição platônica), de que se fazia necessário *regenerar* o *êthos* mítico da *areté* tradicional (da qual Homero, Hesíodo e os poetas se constituíam em primordial fonte) mediante um novo *êthos*, o da *areté* filosófica (da qual Tales, Pitágoras, Xenófanes, Heráclito, Parmênides, e os demais filósofos ancestrais deveriam se constituir em fonte); de outro, era preciso promover, a par da soberania da lei, a soberania da razão humana, para o que se fazia necessário reformular o conceito e as fontes da *Paideia*, que não mais deveria consistir apenas no apropriar-se de valores e princípios ancestrais da Cultura, mas, além deles, de outros valores concernentes à capacitação do discernimento e do exercício do juízo. O que eles, ademais, supunham, era a necessidade de viabilizar um novo *fazer* (uma nova e outra *dýnamis*) que viesse a se adequar às necessidades da *areté* capacitadora de *bons* homens. (SPINELLI, 2014, p.173-174).

Por melhores que sejam as técnicas, a metodologia, os recursos empregados, nada possui sentido se o indivíduo não for parte de um processo de dialética, de descoberta, de autoconhecimento que leva conseqüentemente à excelência. O que Sócrates propõe, não é a impossibilidade de ser virtuoso, mas a autonomia do sujeito no processo de aperfeiçoamento. Ninguém é capaz de inculcar no outro a escolha pelo bem, esse caminho somente pode ser trilhado de forma individual. A missão de se tornar um bom homem e, intrinsecamente um bom cidadão, é intransferível, não se terceiriza a responsabilidade de aprender a ser alguém melhor.

Portanto, a promessa de Protágoras ao jovem Hipócrates, de que este se tornaria um homem melhor à medida da mera convivência cotidiana com o sábio, soa enganosa. Não é possível a Sócrates conceber que se transmite a virtude como se esta fosse um produto manipulável, como a qualquer outro produzido por mestres artesãos, como ferreiros e carpinteiros. Antes, cada um, dentro das suas possibilidades faz o caminho da dialética que é capaz de forjar o caráter, as escolhas, bem como as maiores aspirações humanas. Este seria o grande desafio da *Paideia* socrática: tornar o homem virtuoso a partir da descoberta do seu interior, como detalha Spinelli:

Ocorre, enfim, que só há um meio de alguém se qualificar: sempre a partir de si mesmo, e (claro, com alguma ajuda nesta direção) que, por si mesmo, se dê e se empenhe em tal tarefa, a começar por se ocupar em conhecer a si mesmo, tarefa, aliás, que só pode ser levada a bom termo ou executada *por si mesmo*; e conhecer a si mesmo significa, primordialmente, dar-se conta dos próprios limites e possibilidades naturais por força dos quais alguém pode alçar-se em virtude, e em tudo o demais. Por isso a tarefa primordial da educação: que consiste em despertar a disposição humana em vista de um tal empenho, porque, afinal, se os humanos não se ocuparem em dar a si mesmos, e por si mesmos esse empenho, ou que, laboriosamente, não venha a se dedicar na tarefa da virtude, ela resultará absolutamente impossível, em mero sonho, mera utopia, ou pura ilusão (2014, p.176).

O que aparece de novo na interpretação platônica da *areté* não é a orientação a uma nova forma de conceber a natureza da virtude, necessariamente. Mas à sua aquisição e o papel da razão e da Filosofia nesse sentido. Isto é, o caminho pelo qual o homem deve seguir para obtê-la. No caso, é um apelo à razão humana para que ela assuma o papel de protagonista no processo de aperfeiçoamento. A virtude não é mais um atributo divino partilhado com os homens, tampouco a mera instrução técnica que pode ser transmitida, ela está relacionada ao verdadeiro saber, a um tipo de sabedoria que se faz no palmilhar da existência individual do educando.

Diante dessa perspectiva platônica em que o conhecimento e a razão possuem destacada preeminência, é possível tomar de Jaeger uma segunda indagação para completar o aspecto não apenas epistemológico da virtude, mas também seu sentido ético: “A questão decisiva é esta: poderão o saber e o conhecimento ajudar o Homem a agir bem e a consciência do que é bom escudá-lo contra qualquer influência que pretenda leva-lo a agir mal?” (JAEGER, 2013, p. 641).

A confusão à qual se encontram Sócrates e Protágoras no fim do diálogo demonstra que, realizadas as ressalvas no que concerne ao ensino, bem como ao tipo de metodologia empregada, o conhecimento pode, sim, transformar a ação do indivíduo: “é o

conhecimento do verdadeiro valor que determina irrevogavelmente a opção da nossa vontade” (JAEGER, 2013, p. 646). Por isso, a nova *areté* ressalta o grande valor e a centralidade da razão humana também no que concerne à excelência moral: apenas aqui faz sentido dizer que saber, o saber de fato (*epistéme*), o conhecer a essência da realidade e da Verdade, produz no homem um novo agir e uma nova busca pelo Bem.

A virtude é fruto do conhecimento e de um tipo de conhecimento que, se ensinado, o será por outras vias que não as praticadas pelos sofistas; que a virtude possui uma unidade ontológica, ainda que se manifeste de formas variadas e está identificada com a política e a excelência ética; que, se virtuosa, a política deverá necessariamente representar o ideal da perfeição ética (o que é bom - *agathós*), estética (o que é belo - *kalós*) e técnica (o que é útil - *ophélimos*), (*Protágoras*, 358 b). Enfim, a excelência, o excesso da perfeição ou do que torna próximo desta perfeição. É o anúncio da teoria de uma forma perfeita como paradigma da razão, que será elaborada em outros diálogos (PEREIRA FILHO, 2014, p. 96-97).

Essas três premissas socráticas identificadas por Gérson Pereira Filho ao analisar o fim do diálogo *Protágoras* delineia o pensamento do ateniense no que concerne à sua forma de conceber a relação entre conhecimento e virtude. Elas sintetizam a *areté* como fruto do verdadeiro processo de conhecimento que leva o homem à verdade e o projeta para a perfeição. Se mostra aqui um novo modo de conceber a educação, uma nova *Paideia* cuja função será vista na perspectiva do homem liberto das amarras das ilusões e das aparências. Pode ser visto, ainda que discretamente, o processo de libertação do indivíduo por meio da Filosofia que consiste em uma saída da caverna.

Nesse sentido, o próprio escrito de Platão, ao deixar a questão acerca do conhecimento e da virtude de alguma maneira “inacabada”, pode ser interpretada à luz de sua teoria educacional. Jaeger afirma que Platão mantém-se “fiel ao seu princípio socrático de nada ensinar dogmaticamente”, uma vez que não impõe uma resposta acabada sobre a questão. Antes, faz “interessar-nos interiormente no seu problema, que ele faz nosso, conseguindo que, sob a direção de Sócrates, o conhecimento vá pouco a pouco despontando no nosso íntimo” (JAEGER, 2013, p. 648).

Além disso, propõe com genialidade aquilo que é a marca de sua filosofia: o espanto – manifestado em Sócrates quando o filósofo se surpreende com o rumo contraditório tomado pela conversa. E, não obstante à aparente confusão, “o leitor fica com a certeza de que a tese socrática que reduz a virtude ao conhecimento dos verdadeiros valores deve constituir a pedra angular de toda a educação” (JAEGER, 2013, p. 647-648). Desse modo, o próprio diálogo transforma-se em uma espécie de cumprimento do que defende Sócrates e é coerente que sustentação termine assim, fomentando a autonomia de compreensão do leitor.

Em síntese, a singularidade da compreensão de *areté* de Platão é fundamental para a construção daquele que será um dos objetivos da *Paideia* platônica: a construção do homem belo e bom, isto é, o *kalós kai agathós*. A virtude elevada a problema filosófico a ser investigado sob a perspectiva pedagógica adquire uma centralidade na formação integral do homem. Esse não é mais mero componente de um agrupamento humano, mas se transforma em um sujeito de responsabilidade frente aos seus deveres para com a *pólis*. Ele deve ser formado dentro da virtude para assim exercer suas melhores habilidades e, conseqüentemente, mesmo na simplicidade de sua vida, promover a justiça. Nesse ponto é importante frisar a importância e o significado do *kalós kai agathós* nos pressupostos da educação platônica.

A princípio é possível tomar a definição do professor Miguel Spinelli sobre o conceito *Kalós kai Agathós*. Em seu entender, o conceito possui uma abrangência que abarca a relação entre a formação do indivíduo e do cidadão como processos inalienáveis:

Derivado da fusão de *kalòs kai agathós*, a *kaloskagathía* veio a ser a expressão com a qual os aristocratas insistiam em definir a si próprios, uns perante os outros, como bons cidadãos, e que, entretanto, a Filosofia insistia em designar sobretudo o *bom homem*, qualificação sem a qual o bom cidadão restaria destituído da beleza (do *kalós/ agathós*) atinente ao humano (SPINELLI, 2014, p.176).

Nesse sentido, a busca pela *areté* como um meio performativo do homem, não se restringe à sua dimensão pessoal, como se fosse possível entender um homem perfeito e alheio às vicissitudes do seu tempo. A educação platônica dá um novo significado àquele modelo ideal de perfeição humana, que fora carregada de características heroicas nos poemas homéricos ou restritas ao âmbito político com o advento da democracia ateniense. O novo homem bom e belo, isto é, virtuoso, passou por um processo que conjuga o seu saber ao seu *ethos*, de modo que o seu conhecimento é traduzido em sua convivência cotidiana. Como afirma Evilázio Teixeira: A suprema *areté* do homem como ser belo e bom forma o ideal daquilo que os gregos chamavam de *kalokagathia*. Esse conceito na sua essência pura vai dar o princípio ordenador de toda a vontade de conduta humanas (1999, p. 35).

É no *kalós kai agathós* que acontece a perfeita união entre realidades aparentemente conflitantes como conhecimento/virtude e individual/coletivo, como afirma Teixeira:

O ideal de educação, segundo o filósofo da Academia, não é formar o indivíduo que, centrado no seu absoluto, vive somente para si mesmo. O ideal de educação platônica é, sobretudo, formar o indivíduo cidadão participante e atuante em uma comunidade. O mais importante é o ideal de sociedade, de Estado, e, a partir desse ideal, formar-se-á o indivíduo como tal. (1999, p. 8)

É nele que as antíteses se transformam em sínteses, de forma a harmonizar-se em função de um Bem. Este Bem é o grande plano de fundo da educação platônica. É ele a força motriz capaz de dar sentido à educação e à perfeição humana. É ele a meta inatingível que se apresenta à frágil condição humana como possibilidade em seu horizonte: “Platão abriga a convicção, ou pelo menos a esperança, de que existe um Bem Supremo em si, e o considera como acessível ao homem, não por possessão, nem por união afetiva, ao menos por contemplação” (FRAILE, 1956, p. 355).

Sem a possibilidade de um Bem Verdadeiro, toda a *Paideia* corre o risco de perder-se, uma vez que as aspirações humanas aparecem muito limitadas quando destituídas da transcendência prometida por um Bem que existe para além da perenidade das ações humanas. É por conta desse Bem que faria sentido um homem lutar por tornar-se a cada dia mais justo, ainda que às vezes, diante das contradições da vida, ele se sinta desencorajado. A educação sem a busca do Bem, se transforma em mera instrução. A *Paideia* não se estabelece como técnica, mas como um novo *éthos* do homem diante de si mesmo, uma vez que visa a felicidade (*eudaimonia*) do indivíduo; do homem diante dos outros, uma vez que abrange a atuação política enquanto cidadão (*polítes*); e do homem diante de seu destino, uma vez que o aponta para a eternidade.

É levando em consideração a ideia de Bem como pressuposto da filosofia da Educação de Platão, que se pode retomar as palavras eternizadas n’*A República*:

(...) a educação não é o que alguns apregoam que ela é. Dizem eles que arranjam a introduzir ciência numa alma em que ela não existe, como se introduzissem a vista em olhos cegos. (...) A presente discussão indica a existência dessa faculdade na alma e de um órgão pelo qual aprende; como um olho que não fosse possível voltar das trevas para a luz, senão juntamente com todo o corpo, do mesmo modo esse órgão deve ser desviado, juntamente com a alma toda, das coisas que se alteram, até ser capaz de suportar a contemplação do Ser e da parte mais brilhante do Ser. A isso chamamos bem. (...) A educação seria, por conseguinte, a arte desse desejo, a maneira mais fácil e mais eficaz de fazer dar volta a esse órgão, não a de o fazer obter visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele está na posição correta e não olha para onde deve dar-lhe os meios para isso (*República* 518c-d).

Sob tais palavras, acentua-se o abismo no que tange à compreensão pedagógica sofisticada e socrática. Sócrates trata de ser bem claro ao dizer que alguns procuram introduzir o conhecimento em uma alma, como se ela não o tivesse. Utiliza da metáfora da cegueira, sugerindo que todo sofista arroga a si uma espécie de taumaturgia, uma atividade miraculosa capaz de dar à alma algo que não é seu. Como se os frutos provenientes da educação fossem mérito única e exclusivamente daquele que instrui e nada correspondesse à disposição de aprender do instruído. Sobre isso Sócrates é radicalmente contrário: Educar não é conferir

nova visão ao indivíduo, mas orientar o seu modo de ver o mundo. Não é conferir uma faculdade nova, mas torná-lo capaz de utilizar uma capacidade que já possui.

Como afirma Coêlho sobre a *Paideia*, ela “consiste em iniciar o homem no exercício da maiêutica, ajudando-o e ensinando-o a dar à luz, a partejar ideias, bem como a girar a alma em direção ao *ser*, ao *bem* e a despertar suas qualidades adormecidas; enfim, a pensar e a viver de acordo com a razão” (2004, p. 47). Essa perspectiva socrática vista em Platão enfatiza o caráter autônomo que o caminhar filosófico é capaz de atribuir ao indivíduo. A nova *Paideia* não se baseia em um conjunto de instruções prontas que levam o indivíduo a formulações acabadas, certezas e respostas definitivas acerca do conhecimento. Ela não é um processo no qual o mestre é o protagonista da aquisição e transmissão do conhecimento e, por isso, único responsável na formação do educando.

Na verdade, a *Paideia* confere ao aluno um dever intransferível que é o de cuidar de sua alma, de sua conduta, de si. Em Platão, ninguém é protagonista na busca do outro pela Verdade. Esta tarefa é como um caminho estreito pelo qual somente um indivíduo pode trilhar. Os educadores podem, no máximo, mostrar a direção, conferir sentido, iluminar com palavras de experiência, animar frente ao desânimo, mas nunca assumir a decisão de dar os passos. O indivíduo, no caminho do conhecimento, deve trilhar de modo único e pessoal, buscando cada vez mais sua autonomia de pensamento e assumindo as consequências das convicções pelas quais ele se entrega. Se é possível afirmar com Jaeger que: “A verdadeira educação consiste em despertar os dotes que dormitam na alma” (2013, p. 896), o contrário disso aparece como mero adestramento, instrução mecanizada e elaboração de repetidores de palavras bonitas.

Ademais, é necessário salientar que o fato da educação platônica se basear em um conceito absoluto de Verdade, de Bem e de Belo, não leva o indivíduo à uma posição dogmática em que ele se instala em um conjunto de certezas pelo resto de sua vida. Ao contrário, esse posicionamento não faz sentido uma vez que, sabedor da imensidão do conhecimento e tendo considerado que “nada sabe”, se propõe a caminhar por sua vida como um aprendiz. O homem perfeito é, paradoxalmente, o homem inacabado, mas consciente de sua incompletude. É o indivíduo que ainda se sente longe do Bem supremo, mas é justamente este sentimento que o desinstala das suas cômodas posições.

Nesse sentido, uma educação que propõe mais do que um enriquecimento cultural ou uma instrução a tornar o homem um erudito, exige que esse indivíduo faça uma verdadeira virada existencial, isto é, dê um novo rumo para seu olhar e para toda a sua vida. Nesse

sentido, a educação é uma “con-versão”, uma reviravolta da alma para a ideia do Bem (VIÉGAS, 2014, p. 25). Como afirma Marrou,

deve-se lembrar que o Livro VII de A República, consagrado a estas ciências, se abre com o mito da caverna; as matemáticas são o principal instrumento da ‘conversão’ da alma, e desta conversão interior pela qual ela desperta à plena luz e se torna capaz de contemplar não mais ‘as sombras dos objetos reais’, mas a própria realidade” (MARROU, 1975, p. 123).

A *Paideia* é o meio pelo qual o indivíduo orienta o seu olhar interior, isto é, a sua alma, na direção de uma Ideia que é capaz de transformá-lo a partir de dentro. Configurando um novo parâmetro ético para exercer a sua vida diante de si mesmo e dos demais. E conclui o filólogo alemão: “Portanto, é numa “conversão”, no sentido original, espacialmente simbólico, dessa palavra que a essência da educação filosófica consiste. É um volver ou fazer girar ‘toda a alma’ para a luz da ideia de Bem, que é a origem de tudo” (JAEGER, 2013, p. 895).

N’A *República* é possível constatar a preocupação do filósofo em assentar a educação sobre a Ideia de Bem, pois dela dependem todas as outras virtudes.

Julgo que é mais por esta razão, uma vez que já me ouviste afirmar com frequência que a ideia do bem é a mais elevada das ciências, e que para ela é que a nossa justiça e as outras virtudes se tornam úteis e valiosas. E agora já calculas mais ou menos que é isso que vou dizer, e, além disso, que não conhecemos suficientemente essa ideia. Se a não conhecermos, e se, à parte essa ideia, conhecermos tudo quanto há, saber que de nada nos serve, da mesma maneira que nada possuímos, se não tivermos o bem. Ou julgas que vale possuir qualquer coisa que seja, se ela não for boa? Ou conhecer tudo o mais, excepto o bem, e não conhecer nada de belo e bom? (República, 505a).

Pelo que se entende das palavras de Platão, todos os recursos educativos devem sem empregados com vistas a uma Ideia de Bem, de tal forma que o indivíduo consiga orientar toda sua vida rumo a um sentido verdadeiramente transcendente. O *ethos* humano passa a se basear em um fundamento valorativo absoluto capaz de iluminar as escolhas humanas. O Bem passa a ser um parâmetro ético capaz de direcionar a liberdade às escolhas que abarcam indivíduo e coletivo, uma vez que o Bem se estende à comunidade política.

Mas, o que seria conceitualmente esse Bem? Acerca disso, é possível tomar a explicação de Evilázio Teixeira, uma vez que relaciona à ideia de Uno:

Platão insiste em que conheçamos cada vez mais a *Ideia* do Bem. “Contemplar a *Ideia* do Bem” é um “apreender a *Ideia* do Bem”. Graças à *Ideia* do Bem, temos a luz que permite a todas as coisas mostrarem-se e, sobretudo, chegar ao próprio ser das coisas. Ao longo dos *diálogos*, Platão não explicita com clareza o que seja o Bem. Somente por meio das doutrinas não escritas, podemos concluir que a essência do Bem é o Uno. Platão não acalenta a convicção de que existe um Bem, um Uno. É possível ao homem alcançar as realidades supremas, penetrar naquilo que possui

maior valor, ou seja, chegar à essência do Bem. Tal coisa por demais grandiosa é a tarefa da educação (TEIXEIRA, 1999, p. 55).

O Bem, portanto, pode ser considerado como a máxima abstração metafísica a que Platão se refere, considerando que é dele a origem do saber e da verdade (República, 505e). E por isso mesmo o caminho educativo deve ser palmilhado com a postura do filósofo que sobe até às alturas dos conceitos utilizando a sua razão para atingir as essências. Mas, é preciso destacar sempre o impacto no *ethos* daquele que percorre o caminho da filosofia, uma vez que quanto mais se aproximar da Ideia, mais este homem tem compromisso com a realidade. O filósofo será o responsável pelo exercício do poder, ainda que a contragosto.

Outro aspecto resultante dessa proximidade do indivíduo com o Bem que se traduz como “con-versão” é a sua configuração ao divino (*homoíôsis tô Theô*). Werner Jaeger ressalta que: “Se Deus é bom por essência, mas ainda se é o próprio Bem, então a suprema areté acessível ao homem constitui um processo de aproximação de Deus. A humanidade plena só pode existir onde o Homem aspira a assemelhar-se ao divino, quer dizer, à medida eterna.” (2013, p. 885).

Nesse ponto, o conceito filosófico de Deus – enquanto inteligência criadora e origem das substâncias ou realidades eternas – se transforma na grande finalidade da existência humana, capaz de dotar a vida de um sentido transcendente. E a educação tem uma função relevante no que concerne a essa forma de “deificação” do homem, como afirma Teixeira:

A educação é essa possibilidade de o homem transcender a sua própria natureza, carregada de medos, fugas e receios, complexos malditos e amaldiçoados. Para Platão, o fim último da existência, e, portanto, o objetivo da educação será a assemelhação com Deus (*homoíôsis tô Theô*). Eis o télos, o dever-ser, o motivo pelo qual deve-se educar os homens. Em seu diálogo *Teeteto*, Platão sugere que o verdadeiro caminho da formação e crescimento espiritual da alma consiste em tornar-se o mais possível semelhante a Deus. E tal semelhança é possível ao homem, se viver em grau máximo de justiça, a santidade e a sabedoria. Deus é justo em grau máximo, e ninguém pode tornar-se semelhante a ele, se não for tornando-se o mais justo possível. (1999, p. 55).

Desse modo, a educação seria capaz de transportar o homem para o horizonte do Eterno, uma vez que ela não se contentará em transmitir os conhecimentos passageiros deste mundo carregado de cópias imperfeitas: “Ora certamente o filósofo, convivendo com o que é divino e ordenado, tornar-se-á ordenado e divino até onde é possível a um ser humano” (República, 500d). A educação carrega a missão de retirar o homem da realidade ilusória de suas certezas baseadas nas coisas e experiências pessoais, levando-o para a abstração do que é

a própria Verdade. Nessa tentativa de fundamentar uma forma de religiosidade assentada no racional, Platão confere à educação um poder sagrado: o de eternizar os homens.

Diante do exposto, considerando a compreensão platônica de *areté* como um importante problema filosófico no interior do debate educativo da *Paideia*, percebe-se a implicância desse conceito do ponto de vista individual e coletivo. Desde a análise sobre a reviravolta conceitual do termo, passando pela compreensão ética da fundamentada na Ideia de Bem, à reflexão sobre o *kalós kai agathós* enquanto um homem virtuoso destinado à configuração divina, nota-se que, em Platão, indivíduo e coletividade estão em profunda dialética.

Portanto, o impacto político dessa fundamentação epistemológica da educação em Platão está relacionado com o desejo de perfeição que não se restringe ao âmbito pessoal, mas atravessa o conviver, uma vez que a luta pela perfeita constituição da Justiça dentro da *Pólis* passa a ser uma meta do indivíduo enquanto cidadão também. O Bem se transforma em uma alta meta pela qual indivíduo e comunidade se orientam, podendo iluminar suas ações políticas. Desse modo, há a possibilidade de uma autonomia da *Pólis*, posto que somente ela é responsável por criar, por si mesma (*autós*) as suas leis (*nómos*) tendo como meta a promoção da Justiça. Nesse caso, a mera imposição do mais forte sobre o mais fraco, como proposto por Trasímaco n' *A República*, torna-se sem sentido ao ambiente genuinamente político, uma vez que fortes e fracos são adjetivos irrelevantes diante do resplendor do Bem.

3.4 A FORMAÇÃO BÁSICA DO CIDADÃO: MÚSICA E GINÁSTICA

No horizonte da reflexão acerca dos pressupostos filosóficos que embasam a teoria educativa de Platão, é possível constatar que toda ação pedagógica tem como finalidade a construção de um tipo de homem capaz de se projetar à perfeição de suas capacidades. A maior dessas seria a habilidade de abstração dos conceitos que se dá pela dialética, isto é, pelo árduo caminho filosófico que se apresenta como subida. Entretanto, esse tipo de meta só é possível ser alcançado dentro de um longo processo. O filósofo, aquele que terá uma responsabilidade política importante por ser capaz de conhecer o valor absoluto da Justiça, é o indivíduo formado na última fase de um grande caminhar educativo, de modo que ele só pode ser assim considerado depois de transcorridos muitos anos de sua vida.

Nesse sentido, é possível constatar n' *A República* um ensino básico anterior à educação superior baseada na filosofia. Esse tipo de educação estaria destinado a todas as pessoas de uma cidade, uma vez que instruir na Verdade e no Bem, constitui uma necessidade

para a boa convivência política. Pois, “se o programa educativo visa tornar a cidade melhor, deve também ser extensivo a todos aqueles que formam este organismo que por sua vez dá corpo à cidade” (VIÉGAS, 2014, p.88). Nesse aspecto, Platão elabora um tipo de educação básica capaz de universalidade, posto que atende a todas as camadas sociais, além prever a inclusão das mulheres – uma novidade para a Atenas de seu tempo que considerava irrelevante o papel político da figura feminina.

As características da educação platônica podem ser consideradas um distintivo para seu tempo. Não no sentido da “novidade”, uma vez que alguns elementos são retomados da tradição, mas no sentido de sua organização e processo, bem como da inclusão de todos os cidadãos.

Note-se que Platão desenvolve ideias avançadas para seu tempo: o Estado assume a educação; a educação da mulher é semelhante à do homem; os estágios superiores dependem do mérito de cada um e não da riqueza; valorização da educação intelectual, coroada pelo estudo das ciências (com especial destaque para a matemática) e pela dialética, processo que eleva a alma das aparências sensíveis às ideias (ARANHA, 2012, p. 100).

Aquela educação tradicional que era reservada a uma elite aristocrática, excluindo a maioria da população, inclusive a mulher, tem agora em Platão uma abertura, uma vez que parte da compreensão de que todos compõem o corpo político, ainda que de maneira diferente. Além disso, a educação adquire uma organização capaz de orientar o homem a uma finalidade: o conhecimento do Bem absoluto que se dá por meio da elevação de sua alma. Essa fase não está condicionada aos bem-nascidos, isto é, aos filhos da aristocracia, mas pode ser acessada por quaisquer cidadãos que se destaquem, desde sua tenra formação à filosofia. É dentro da educação básica que será possível selecionar aqueles mais aptos ao conhecimento da essência do Bem, da Justiça, da Verdade, enfim. Acerca disso, Marrou complementa:

Esta “educação preparatória” (*προπαιδεια*) não pretende conduzir à verdadeira ciência: contenta-se com tornar o ser humano capaz de ter-lhe acesso um dia, desenvolvendo-lhe harmoniosamente o espírito e o corpo; paralelamente, ela o predestina e o predispõe a tal aquisição, inculcando-lhe hábitos salutares. (1973, p. 115).

Mas, quais seriam as bases da primeira fase desse programa educativo? Platão relata n’*A República* esse questionamento de Sócrates seguido de um reconhecimento da importância e eficácia das bases da educação tradicional: “Então que educação há de ser? Será difícil achar uma que seja melhor do que a encontrada ao longo dos anos – a ginástica para o corpo e a música para a alma?” (*República*, 376e). Desse modo, parece paradoxal que Platão propõe uma reforma da *Paideia* inserindo-se na continuidade da tradição. Mas isso adquire

sentido quando se compreende que o filósofo ajusta a orientação da formação tradicional à luz da Filosofia.

Percebe-se, portanto, que a primeira fase desse programa educativo da *Paideia* propõe disciplinas que possibilitam o domínio e o equilíbrio entre as dimensões do homem: corpo e alma. Como plano de fundo, percebe-se a compreensão antropológica platônica: um homem que é alma, mas que dá vida a um corpo. Música e Ginástica seriam capazes de conjugar harmonicamente essas duas dimensões, introduzindo o ser humano, desde a sua infância, em um tipo de formação integral cujo ápice será a formação filosófica.

Sócrates, no diálogo *A República*, propõe que a cidade se preocupará primeiramente em prover o ensino da música aos indivíduos (376e): “A mim não me parece ser o corpo, por perfeito que seja, que, pela sua excelência, tome a alma boa, mas, pelo contrário, a alma boa, pela sua excelência, permite ao corpo ser o melhor possível” (*República*, 403d).

É importante destacar que o significado do conceito de “música” para a atualidade é muito restrito quando comparado àquilo que os gregos compreendiam quando se referiam a esta “Arte das Musas”. Werner Jaeger registra essa diferença ao dizer que “para a cultura grega, a poesia e a música são irmãs inseparáveis, a ponto de uma única palavra grega abranger os dois conceitos” e que “no sentido lato da palavra grega μουσική, esta não abrange apenas o que se refere ao tom e ao ritmo, mas também – e até em primeiro lugar, segundo o acento platônico – a palavra falada, o logos” (2013, 792; 774). A música, portanto, compreende até mesmo o domínio das letras, como é o caso da poesia (PEREIRA, 1987, p. XXII).

É nesse sentido que Sócrates expõe a importância de educar o indivíduo sob a harmonia musical, por ser esse tipo de arte um meio pelo qual o indivíduo se acostuma com as coisas belas. A música torna o ser humano capaz de reconhecer o que é o Belo e se incomodar com o que é feio. Diz o filósofo:

Não é então por este motivo, ó Gláucon, que a educação pela música é capital, porque o ritmo e a harmonia penetram mais fundo na alma e afetam-na mais fortemente, trazendo consigo a perfeição, e tornando aquela perfeita se se tiver sido educado? E, quando não, o contrário? E porque aquele que foi educado nela, como devia, sentiria mais agudamente as omissões e imperfeições no trabalho ou na conformação natural, e, suportando-as mal, e com razão, honraria as coisas belas, e, acolhendo-as jubilosamente na sua alma, com elas se alimentaria e tornar-se-ia um homem perfeito; ao passo que as coisas feias, com razão, haveria de saudá-la e reconhece-la pela sua afinidade com ela, sobretudo por ter sido assim educado (*República*, 402a).

Dessa forma, o indivíduo que aprende a música, é “treinado” a perceber que é harmônico e agrada o íntimo. A música é capaz de penetrar o senso estético do homem, conferindo-lhe a capacidade de perceber e repudiar o que há de feio, incorreto, desarmônico. Esse tipo de educação da alma, faz com que ela, desde muito cedo, esteja orientada à contemplação do Belo. O primeiro passo para se atingir a formação superior, é o treinamento na Beleza a fim de que se rejeite sumariamente o feio e o mal. Ainda que não se compreenda racionalmente a abstração sobre o Belo, a alma que sempre experimentou o deleite da boa música está propensa a desprezar aquilo que foge da harmonia que lhe fora transmitida durante tanto tempo. Como afirma Curbani:

O sentido de estarmos colocando isto aqui, neste momento do texto, é o de trazermos a compreensão de que a música é uma arte que atinge a alma; por isso, na *República*, é ela a responsável por moldar os homens e, por ela, se conduz os homens de filodoto, ou amante das opiniões (φιλόδοτος), até o florescimento do filósofo (φιλόσοφος). Por meio de uma arte, quer dizer, de um instrumento estético fornecido pelas Musas, o filósofo se vale do mesmo para modelar os futuros guardiões da *polis*, ao mesmo tempo em que, com isso, modela a própria *polis* e instaura nela harmonia. O filósofo, então, é o artífice que esculpe esta *polis* através da arte que provém das Musas, selecionando os cantos que dizem a realidade sobre os deuses e os que se mostram propícios para a educação daqueles que se tornarão guardiões da mesma. (2013, p. 49).

A música, portanto, eleva as aspirações humanas e transporta a alma para a contemplação do absoluto. Entretanto, como foi afirmado, é preciso observar e tomar cuidado com a boa execução dessa arte. Afinal, há também meios pelos quais o indivíduo pode ter sua educação deturpada quando em contato com uma música degenerativa, conforme os critérios adotados n’*A República*. Em Platão é possível observar alguns cuidados que Sócrates toma ao abordar a música como um recurso educativo. Apesar de considerar o valor dessas disciplinas da educação tradicional, ele não as aceita cegamente, mas impõe algumas ressalvas no que concerne ao conteúdo das poesias, bem como os estilos de melodias.

Sócrates percebe que existem alguns trechos dos antigos poemas de Homero e Hesíodo que propagam impressões deturpadas acerca dos deuses e transmitem maus exemplos, incutindo sentimentos desprezíveis entre os homens. Portanto, há de se tomar cuidado na escolha dos poemas aos quais oferecer para leitura dos educandos.

Logo, devemos começar por vigiar os autores de fábulas, e selecionar as que forem boas, e proscrever as más. As que forem escolhidas, persuadiremos as mães e as crianças a conta-las às crianças, e a moldar as suas almas por meio das fábulas, com muito mais cuidado do que os corpos com as mãos. Das que agora se contam, a maioria de rejeitar-se (*República*, 377c).

Uma das grandes preocupações de Platão ao registrar esta objeção de Sócrates se relaciona com seu receio de que os jovens se percam na fantasia dos mitos, prescindindo da

realidade (TEIXEIRA, 1999, p. 73). Aqui se estabelece algo de muito relevante acerca da distinção entre a natureza do mito e da filosofia: embora se reconheça a importância da narrativa mítica como transmissora de bons valores humanos, a Filosofia apela à realidade, é sempre uma busca pela Verdade com os pés na realidade. O filosofar não abre mão de ser real, ainda que fale do inteligível, das essências, do ideal, a realidade continua sendo a matéria prima da reflexão. Os indivíduos devem, sim, ser educados para a abstração dos valores absolutos, mas sem o horizonte da realidade, isso se transforma em mera alienação.

Retomando a ressalva de Sócrates, primeiramente é possível captar em suas palavras certo zelo no que concerne à imagem dos deuses. Em muitos casos, como afirma o filósofo, os poetas não transmitem o que de fato é próprio da natureza divina, ao contarem casos de disputas, ódio, assassinatos, imoralidades, corrupções diversas, por parte daqueles à quem é atribuída a noção de Bem. Nesse caso, afirma Sócrates:

Constitui-se, primeiramente, um desrespeito aos deuses, além de nada instruir as crianças, pois elas não possuem ainda racionalidade para entender o significado profundo dessas passagens: “Por causa disso, talvez, é que devemos procurar acima de tudo que as primeiras histórias que ouvirem sejam compostas com a maior nobreza possível, orientadas no sentido da virtude.” (República, 378e).

Nesse caso, os poemas se transformam em verdadeiras blasfêmias, uma vez que desfiguram o que é próprio do divino. Não é possível conceber deuses que são sinais do mal exemplo e da decadência humana, totalmente destituídos de valores e honra. Tendo eles a natureza incorruptível e a expressão máxima do absoluto, não podem conjugar tantas imoralidades, senão apenas o Bem. Portanto, há de se escolher trechos de forma criteriosa, considerando apenas que os mitos “Devem manifestar de fato o que Deus é, a natureza divina que se confunde com o Bem, “ora, Deus não é essencialmente bom, e não é assim que se deve falar dele?” (República, 379b).

Ao analisar o cuidado de Sócrates com a escolha dos poemas a fim de que eles não perpetuem as falsas concepções acerca dos deuses, é possível identificar três preceitos pelos quais o filósofo se orienta. O primeiro deles está relacionado à premissa de que os deuses são bons por natureza e isto significa que eles não podem prejudicar quem quer que seja ou produzir algum dano. Em segundo lugar, deve-se atentar à ideia de que Deus é perfeito e imutável, embora os poetas frequentemente relatem condutas mutáveis e estados piores à natureza divina. Por fim, como terceiro preceito, a afirmação de que aos deuses não cabe nem a mentira nem a ignorância, por isso mesmo que qualquer mito que contrarie tal condição deve ser rejeitado. Diante dessas objeções compreende-se que “se assenta pela

primeira vez, a concepção teológica de Deus, em visível oposição à concepção mitológica” (SOARES, 2002, 195-197).

Ademais, filósofo não ressalta apenas o prejuízo acerca da concepção errônea sobre os deuses, mas enfatiza o caráter degenerativo dos mitos quando inspiram maus exemplos aos mais novos que não conseguem distinguir o aspecto alegórico dos mesmos. Há um prejuízo nesse sentido, o primeiro deles está relacionado com a elaboração de fantasias que incutem o medo da morte. Esse sentimento desprezível deve ser rejeitado, já que há outras perdas muito piores do que a vida: “Quanto mais poéticas, menos devem ser ouvidas por crianças e por homens que devem ser livres, e temer a escravatura mais do que a morte” (República 387b). Além disso, os poetas devem evitar o uso de mentiras, a zombaria, as lamentações e o estímulo à ambição, a fim de que não “venham concorrer para a formação de um caráter receoso nos jovens” (SOARES, 2002, p. 198). Sócrates destaca o poder da imitação dos maus exemplos propagados pelos mitos e o efeito devastador na formação das crianças:

Por conseguinte, se conservarmos o primeiro argumento, de que os nossos guardiões, isentos de todos os outros ofícios, devem ser os artífices muito escrupulosos da liberdade do Estado, e de nada mais se devem ocupar que não diga respeito a isso, não hão de fazer ou imitar qualquer outra coisa. Se imitarem, que imitem o que lhes convém desde a infância – coragem, sensatez, pureza, liberdade, e todas as qualidades dessa espécie. Mas a baixeza, não devem praticá-la nem ser capazes de a imitar, sem nenhum dos outros vícios, a fim de que, partindo da imitação, passem ao gozo da realidade. Ou não te apercebeste de que as imitações, se se perseverar nelas desde a infância, se transformam em hábito e natureza para o corpo, a voz e a inteligência? (República, 395c-d).

Em suma os poemas devem levar à temperança, isto é, ao domínio sobre si mesmo que Sócrates sintetiza na expressão do “homem que é senhor de si” (República 431a). O autocontrole é fundamental no caminho de perfeição, uma vez que o indivíduo aprende a se libertar dos vícios e das paixões que perturbam a alma. Quando seus instintos assumem o controle de sua vida, perde-se a liberdade, torna-se apenas um escravo de suas vontades, vive-se na ilusão, mergulhado nas distrações e esquecido de sua função. Isso tem uma implicância no funcionamento da cidade, uma vez que o cidadão não desempenha o papel ao qual é destinado (SOARES, 2002, 199).

No que concerne à escolha do melhor tipo de melodia no âmbito da Música, também Sócrates toma o cuidado de esclarecer que se deve preservar a mesma cautela quanto à poesia. Primeiramente define que a melodia é composta por três elementos essenciais: palavras, harmonia e ritmo (República, 398d). Quanto às palavras, conserva-se o que foi dito anteriormente ao abordar a poesia. Sobre a harmonia, deve ser evitada qualquer uma que

inspire lamentos, preguiça, embriaguez ou moleza, mas preze pela valentia ou a moderação. E, quanto ao ritmo, deve-se escolher aquele que corresponde “a uma vida ordenada e corajosa” (República, 399d). Em suma, a boa música, é a “música simples” (404e), destituída dos arroubos poéticos que incitam as paixões.

Todos esses seriam critérios para o bom emprego da música na formação do indivíduo e deveriam ser observados rigidamente. Diante disso, convém pontuar agora a importância da ginástica no contexto da educação elementar do indivíduo, bem como os critérios pelos quais também essa disciplina deve ser ministrada aos mais novos: “Depois da música, é na ginástica que se devem educar os jovens” (República, 403c). Ainda que em segundo plano, a educação física constitui um meio importante de disciplinar o corpo e submetê-lo aos melhores desígnios da alma.

Assim como foi feito ao dissertar sobre a amplitude do conceito de música, também a ginástica possui um sentido abrangente para os gregos. Conforme Marrou, “em sua concepção de ginástica, Platão inclui todo o domínio da higiene, as prescrições concernentes ao regime de vida e, notadamente, ao regime alimentar, assunto tratado com predileção pela literatura médica de seu tempo” (1973, p.117). Nesse sentido, o conceito designa bem mais do que a mera atividade esportiva, mas retrata a manutenção da saúde como um meio pelo qual o indivíduo se livra das doenças que enfraquecem também a alma. Assim afirma Maria Lúcia Arruda Aranha:

Primeiramente, a educação física proporciona ao corpo uma saúde perfeita, permitindo que a alma ultrapasse o mundo dos sentidos e melhor se concentre na contemplação das ideias. Caso contrário, a fraqueza física torna-se empecilho à vida superior do espírito. Do mesmo modo, o amor sensível se subordina ao amor intelectual. No diálogo *O banquete*, Platão nos faz ver que, se na juventude predomina a admiração pela beleza física, o adulto amadurecido é capaz de descobrir que a verdadeira beleza é espiritual. Essa transposição pode ser favorecida com a educação do corpo e do espírito pela ginástica. Também pela música, entendida no amplo sentido de formação literária e artística. As crianças aprendem o ritmo e a harmonia, condição para alcançar a harmonia da alma. (2012, p. 101-102).

Desse modo, o indivíduo apto ao filosofar é o ser no qual impera o equilíbrio, a moderação, a temperança, quer na alma, quer no corpo. Livre das paixões que afligem a alma, livre dos males que afligem o corpo, ele pode se dedicar integralmente à tarefa do filosofar com mais propriedade e capacidade. O aperfeiçoamento moral passa pelo aperfeiçoamento do corpo, pois “a melhor ginástica é irmã da música simples” (404b), dessa forma, os dois âmbitos formativos preconizam o tipo de educação integral que Platão quer fundar: o homem perfeito em suas múltiplas dimensões.

Da mesma forma que a música pode degenerar a formação do indivíduo, também a ginástica pode configurar um meio de deturpação do homem. A educação física não deve ser vista como um fim em si mesma, isto é, como o mero cuidado do corpo enquanto cultivo da beleza exterior, pois “a ginástica ocupa-se do que se altera e perece, porquanto trata do crescer e definir do corpo. (521e)”. Dessa forma, quanto destituída da função de favorecer a elevação da alma, ela se empobrece, perdendo a sua finalidade maior. Como afirma Sócrates, o prejuízo disso consiste no fato de que “Os que praticam exclusivamente a ginastica acabam por ficar mais grosseiros do que convém, e os que se dedicam apenas à musica tomam-se mais moles do que lhes ficaria bem” (410d).

Há de se procurar uma justa medida entre prática musical e a educação física, para não se correr o risco de se mutilar a formação do homem. Combinar os dois conteúdos significa ajustar corpo e alma, fazendo com que o indivíduo manifeste todos os aspectos da boa educação: “Por conseguinte, aquele que melhor caldear a ginástica com a música e as aplicar à alma na melhor medida, - de um homem assim diríamos com toda a razão que seria o mais consumado musico e harmonista, muito mais do que o que afina as cordas umas pelas outras” (412a).

A importância que Platão confere à formação educacional do corpo e da alma orientada pela música e pela ginástica é tal, que o filósofo até mesmo elabora um tipo de cidade onde a atividade dos juízes e dos médicos é secundária perante cidadãos que passaram pelo novo processo educacional:

No entanto, é evidente que os jovens se precatarão da necessidade de justiça, se cultivarem aquela música simples, da qual dissemos que gerava a moderação. [...] Porventura, se o músico exercitar a ginástica seguindo no mesmo rasto, não alcançara o mesmo resultado, a ponta de não precisar da medicina para nada, a não ser em casa de força maior? (República, 410a-b).

Desse modo, esse programa educativo tem um caráter preventivo: se por um lado a educação da alma evita as dissensões entre os cidadãos, motivadas pela incontinência dos instintos, por outro lado, a ginástica previne as moléstias que acometem os indivíduos de uma cidade: “O objetivo do educador; logo da educação, é tornar as instituições, como hospitais e tribunais, supérfluas dentro da *pólis*” (TEIXEIRA, 1999, p. 82). Nesse contexto é possível denotar a relevância política desse currículo platônico, posto que há uma influência direta na organização social, nas relações entre os indivíduos e no bem-estar da *pólis*: Com indivíduos e cidade em harmonia teremos um só organismo saudável (VIÉGAS, 2014, p.108).

Tendo versado sobre as bases da educação elementar em Platão, evidenciando a música e a ginástica como as duas grandes colunas que sustentam esse programa educativo inicial, é possível reconhecer o desejo do filósofo de que a educação se estenda ao universo da Pólis de forma efetiva. Apesar de Platão estar submetido à perspectiva grega tradicional no que concerne à diferença dos homens entre si e suas classes, e por isso, muitas vezes criticado como um aristocrata, constata-se em sua filosofia o esboço de um pensamento calcado na consciência das diferenças e na preocupação com a formação de quem quer que seja.

Nesse sentido, a contribuição platônica no debate educativo sobre esse aspecto, está relacionada com a sua visão abrangente de educação capaz de abarcar a todos, ainda que as diferenças apareçam como um obstáculo intransponível. As variáveis naturais entre os indivíduos não podem ser desconsideradas ou relegadas à indiferença, sob pena de atrapalharem a progressão da *pólis*. O educador não pode se furtar da responsabilidade de seu ofício mesmo diante daqueles que são inferiores, ao contrário, ciente das diferenças que se estabelecem na comunidade humana, ele adequa a sua metodologia de forma que, conseguindo aperfeiçoar qualquer indivíduo, conseguirá também harmonizar a sociedade inteira. Desse modo, compreende-se que “A educação deve ser ministrada de acordo com as diferenças que certamente existem entre as pessoas, a fim de ocuparem suas posições na sociedade, o que é feito por meio de seguidas seleções” (ARANHA, 2012, p.99).

Essa compreensão toca o conceito de Justiça discutido n’A *República* o qual será aprofundado posteriormente. Mas, por ora, servindo-se dessa concepção platônica, é possível perceber que na *pólis* ninguém é irrelevante, mesmo o mais comum dos homens. Cada um, dentro daquilo que lhe cabe, deve aperfeiçoar-se para que de algum modo beneficie a si mesmo e a sua comunidade. A simplicidade dos ofícios que um cidadão desempenha não significa a sua segregação, nem mesmo o destina necessariamente à mediocridade, pois cada um pode contribuir à Justiça no seio da *pólis*. É sob tal consciência que o cidadão deve ser formado, sob a responsabilidade do seu papel enquanto membro indispensável de uma comunidade política.

Um dos pontos da filosofia platônica que reforça essa argumentação, refere-se a uma projeção que o filósofo faz alcançando a figura feminina como também destinatária da educação dos guardiões, isto é, daqueles que são destinados às mais nobres funções do Estado. Diz Sócrates n’A *República* que “depois de ter delimitado até ao fim o papel dos homens, passemos agora ao papel das mulheres” (451c). Platão estabelece que a mulher deve ser considerada da mesma forma que os homens, uma vez que possuem capacidade de realizar as mesmas tarefas. Esse diferencial no âmbito da sociedade grega de seu tempo denota a sua

grande preocupação com o ensino universal, e a sua concepção de que a Filosofia não faz acepção de pessoas, mas é acessível aos espíritos abertos ao conhecimento.

Sócrates argumenta sobre a necessidade de se educar as mulheres utilizando-se como metáfora o uso que se faz dos animais domésticos: “as fêmeas dos cães de guarda, entenderemos que devem exercer vigilância com eles, como os machos, e caçar com eles, e fazer tudo o mais em comum” (451e). As mulheres, portanto, devem desempenhar com os homens as mesmas funções, posto que quanto à utilidade dos animais no que tange à proteção da casa, não se baseia sobre a distinção entre machos e fêmeas. Jaeger constata o objetivo dessa medida, posto que “A aplicação desse programa à natureza feminina não só é possível, mas é, além disso, muito conveniente, uma vez que esse tipo de educação fortalece a unidade do Estado, ao estabelecer uma completa unidade entre a cultura do homem e a da mulher” (2013, p. 826).

As mulheres que são capazes e aptas à Filosofia, bem como ao cuidado dos assuntos do Estado, não devem ser relegadas à exclusiva preocupação com a prole e à dedicação restrita aos afazeres domésticos. Pois sequer com os animais se faz dessa maneira, isto é, as fêmeas não são condenadas a “ficar dentro do canil como incapazes, por causa da criação e alimentação dos cachorros, enquanto os machos se esforçam e têm a seu cargo toda o cuidado dos rebanhos” (451e). A figura feminina deve ter o seu espaço nas discussões da *pólis*, tal como é possível que elas desempenhem outras funções exercidas por homens.

É que as mulheres diferem dos homens apenas por darem à luz, mas não há diferença alguma a respeito da capacidade de aprenderem e exercerem esta ou aquela função na cidade. Logo, não haverá, na administração da cidade, nenhuma ocupação própria da mulher, já que as qualidades naturais são distribuídas de modo semelhante. Mas, se assim é, as mulheres devem receber a mesma educação que os homens. (SOARES, 2002, p. 205)

Na *pólis* não há nada sob o arbítrio da distinção de gênero, pois no que concerne à administração pública ou em qualquer ofício dentro da comunidade política, a capacidade de executar com perfeição o que lhe cabe é o único critério para a admissão em qualquer atividade. Reitera Sócrates: “Se, portanto, utilizamos as mulheres para os mesmos serviços que os homens, tem de se lhes dar a mesma instrução. [...] Portanto, teremos de ministrar às mulheres estas duas artes, e também a da guerra, e de nos servir disso para os mesmos propósitos” (451e-452a).

A condição física decorrente de uma determinação natural e que por vezes dificulta a atuação em trabalhos que exigem força não influi na sua capacidade dialética e, portanto, deve ser considerada no âmbito da educação filosófica. Ademais, a sua fertilidade, isto é, a sua capacidade de gerar os filhos da cidade, aparece como um fato circunstancial,

carente de relevância, perante sua importância na construção da Justiça. Afinal, a condição de progenitora, não deve relegar a mulher a uma espécie de esterilidade política.

Por fim, considerados alguns pressupostos filosóficos sobre os quais a *Paideia* platônica se assenta, bem como a constituição do programa educacional elementar do cidadão da pólis, compreendendo desde as disciplinas até à abrangência e universalidade dessa formação, pode-se lançar a uma discussão mais aprofundada sobre a relação entre política e educação no pensamento do filósofo ateniense. As questões suscitadas até então levam a considerar a Justiça como plano de fundo da vida da cidade perfeita, bem como do cidadão feliz. É no diálogo *A República* que o questionamento acerca da natureza da Justiça, bem como a sua constituição e importância para a *pólis*, se dará. A dialética aparece como uma saída do homem de sua ignorância e torna-se um meio capaz de transportá-lo à contemplação do Bem. É inevitável, nesse contexto, desconsiderar a centralidade que a Alegoria da Caverna assume na argumentação socrática e se estabelece como um caminho educativo a ser trilhado não só pelos homens do passado, mas apela à educação dos nossos dias para que esta não abandone a sua principal finalidade: libertar o homem de sua alienação.

4 A INDISSOCIABILIDADE ENTRE EDUCAÇÃO E POLÍTICA NA ALEGORIA DA CAVERNA

No estudo acerca dos pressupostos filosóficos que embasam a *Paideia* platônica ficou evidente que a verdadeira finalidade da educação ideal consiste em harmonizar o individual e o coletivo. Foi possível constatar que a sua perspectiva antropológica e epistemológica está toda orientada a uma visão muito mais abrangente, que abarca a relação do ser humano e a comunidade em que ele se insere, bem como o *kósmos* e seu equilíbrio. Em Platão, homem e *pólis* são formas de existência inter-relacionadas, que progridem no tempo à medida que se direcionam à contemplação do Bem.

Nesse sentido, tanto a Política, enquanto modo de exercer plenamente a vida em comunidade, quanto a Educação, enquanto modo de aperfeiçoamento integral do humano, ainda que diferentes entre si, partilham da necessidade de visarem o mesmo ideal e, em muitos aspectos, dividem o mesmo caminho rumo ao Bem, à Verdade e ao Belo, sob o risco de deturparem-se caso renunciarem a esta alta meta.

Sem a perspectiva dos valores absolutos, qualquer iniciativa humana que se esforce para tornar melhor a sua natureza ou a sua convivência, torna-se estéril e sem sentido. O homem e a comunidade se destinam à sua perfeita realização somente quando se projetam a grandes ideais capazes de fundamentar suas escolhas e suas atitudes: “buscando constituir a *pólis* perfeita é que se pode pensar a formação do homem tendo como critério orientador o paradigma da excelência humana (BOLLIS, 2013, p. 41)”.

É nesse eloquente modo de estabelecer a busca pela excelência humana e a perfeição da *pólis* como um projetar-se (no latim *pro-jacere*: “lançado à frente”), isto é, como uma saída a determinado fim, que aparece uma das grandes representações do pensamento platônico: a Alegoria da Caverna. Nela, o filósofo reuniu de forma precisa a sua concepção filosófica, pedagógica e política que se resume na saída do homem das trevas da ignorância em direção à luz do Bem. A importância dessa cena construída pelo filósofo no contexto do livro VII d’*A República* consiste no seu poder de sintetizar os principais pontos de sua teoria político-pedagógica e de ilustrar com clareza a função e a natureza da Filosofia.

O árduo caminho pelo qual o indivíduo sobe rumo à saída da caverna denota a grande função educativa da Filosofia que é a libertação do homem e sua autonomia frente às amarras da ignorância. Antes de qualquer coisa, em Platão a educação assume uma direção: é sempre uma subida, pois abandona a baixeza da *doxa*, isto é, das opiniões acabadas, para se elevar à *episteme*, ao conhecimento verdadeiro, fruto da abstração do Bem. Superar a

condição de indignidade, aprisionamento, cegueira, é a grande realização dos homens e deve ser a tarefa primordial da educação. Não há função mais sublime do que aquela que é capaz de proporcionar aos homens a sua liberdade, a sua visão e restaurar a sua dignidade.

Desse modo, ao propor a análise da Alegoria da Caverna nesse ponto da pesquisa, considera-se que, por meio dela, será possível evidenciar não apenas a relação entre política e educação no pensamento platônico, mas a forma com que esta relação se dá, qual a sua finalidade, o significado disso no âmbito social e sua contribuição ao debate educativo. Será possível notar que a Alegoria da Caverna, no contexto do livro VII d’A *República*, possui uma centralidade, uma vez que para ela convergem as concepções platônicas acerca da Educação, da Política e da Filosofia, e dela se extrai uma gama de reflexões que possuem implicância para além do tempo, tornando-se uma fonte de significado. Como afirmam Xavier e Cornelli,

Um projeto antes filosófico do que político *stricto sensu*, portanto, é este que Platão desenha nas páginas densas e maduras da *República*. Não podia não suscitar, desde Aristóteles e a primeira Academia, um aceso debate. Ontem como hoje, a discussão acadêmica tende a dividir-se sobre as ênfases teóricas de qual seria o "ponto" central a partir do qual ler o diálogo: se o foco deve recair principalmente na proposta política, e com ela no problema da efetividade da utopia; ou se a relação às questões psicoantropológicas que entregam o indivíduo e a cidade ao mesmo drama existencial; ou se a *República* deve ser compreendida - fundamentalmente - como uma cuidadosa investigação epistemológica e ontológica sobre o conhecimento dos filósofos e as condições de seu ensino (2011, p. 10).

É perceptível que a Alegoria permite a leitura sob essas inúmeras “ênfases teóricas” e isso atesta a qualidade da narrativa construída por Platão a partir de um diálogo de Sócrates e outros interlocutores. As inúmeras “lentes” de análise permitem perspectivas diversas que se completam, dialogam e dificilmente deixam espaço para uma interpretação definitiva.

Um dos aspectos que chamam a atenção na referida alegoria é o entendimento da relação entre conhecimento e liberdade. O conhecimento que produz a autonomia do sujeito é a grande percepção do filósofo. Platão não pretende formar seguidores ou alunos que repitam as opiniões dos mestres, mas que sejam capazes de trilhar o caminho por si. Há de se considerar a grandeza dessa formulação, pois, em muitos casos, sobretudo na sofística, é possível notar certo apego à imagem de quem ensina. No caso, a *Paideia* platônica não é a busca por assemelhar-se ao mestre, é, antes, um caminho para a Verdade, para o conhecimento verdadeiro que só é possível alcançar de forma individual.

Desse ponto em diante, é possível lançar um olhar para o contexto presente da educação e da escola. Afinal, onde é que se pode situá-la: dentro ou fora da Caverna? Ela tem servido para a reprodução das opiniões sombrias, acrílicas e sem significado ou se estabelece

como um espaço privilegiado do processo dialético, onde a luz do Bem é irradiada e torna possível a construção da autonomia crítica dos sujeitos que ali comparecem?

Mesmo um olhar superficial sobre alguns aspectos do cotidiano escolar é capaz de perceber alguns indícios que auxiliam a responder tais questões. Algumas concepções acerca do papel da escola imperam no presente e muitas vezes entram em conflito com a compreensão platônica acerca do que é, de fato, a finalidade da educação de um indivíduo dentro de uma sociedade. Além disso, em muitos casos, se estabelecem como portadores de uma “verdade acabada” acerca do sentido da educação e do propósito da escola. Munidos de certos dogmas, confrontam quaisquer posicionamentos que ousem criticar ou pensar de outro modo.

Algumas dessas concepções seriam interessantes de serem abordadas, considerando o objetivo principal à qual se dedicou essa pesquisa – o entendimento da relação entre educação e política na filosofia platônica. É possível perceber no presente, diante do descrédito da classe política por conta dos inúmeros casos de corrupção publicados, certo desinteresse ou aversão assuntos relacionados à Política. Com o tempo, conforme os escândalos se multiplicavam nos jornais, construiu-se a compreensão de que tudo aquilo que se relaciona com política está necessariamente fadado ao mal, à corrupção e à imoralidade. Isso atinge todos os setores da sociedade, de modo que a palavra “política” quase que está relegada a uma atividade clandestina.

No âmbito do debate educativo também é possível encontrar esse tipo de posicionamento. Quando se atribui à educação o dever de propiciar às consciências a reflexão crítica de tudo e, inclusive, do mundo político, esta proposta não parece agradável a alguns lados desse debate. Cuidam logo de estabelecer que a finalidade da escola é, na verdade, a transmissão do saber científico, muitas vezes esquecendo que a política é, também, um saber científico.

Desse modo, propaga-se atualmente que é necessário buscar um tipo de educação neutra. Que não se fale de política, que não cuide das questões públicas e que se ocupe apenas do “saber exato”, livre das “ideologias” e das doutrinações. A escola deveria ser uma espécie de oásis no deserto da imoralidade política. Ela deveria se alhear da discussão e, de alguma forma, ocupar a sua “clientela” com outros atrativos, menos polêmicos, talvez. Nesse sentido, seria possível formar pessoas mais capacitadas para o mercado de trabalho e elevar os índices educacionais do país.

Ora, aqui se impõe a pergunta sobre o que de fato a escola deve oferecer à sociedade: trabalhadores apenas? Estatísticas e *rankings*? Além disso, propor uma

neutralidade frente à realidade política e, diga-se, uma realidade cada vez mais caótica do ponto de vista político, institucional e moral, não seria negligenciar as necessidades do presente? Não seria a neutralidade também uma posição político-ideológica capaz de favorecer alguns? A perspectiva platônica é capaz de sugerir um caminho para responder a tais questões, uma vez que ela possibilita uma análise de conjunto, tornando possível discutir educação e política sob uma relação inalienável.

Diante do exposto, nessa parte conclusiva da pesquisa destaca-se a relação entre Educação e Política no âmbito d'*A República* de Platão, tomando como centralidade a Alegoria da Caverna como ponto de partida das discussões.

Em um primeiro momento, foi possível situar a Alegoria dentro da obra platônica, retomando a narrativa feita por Sócrates e comentada por pesquisadores. Nesse ponto, as reflexões convergem ao projeto de cidade proposto n'*A República* e aos seus pressupostos que influenciaram a perspectiva platônica sobre a educação. Em um segundo momento, a pesquisa é direcionada à investigação do itinerário do filósofo, daquele que irá conduzir a cidade rumo à Justiça. Nesse aspecto é possível notar a ideia de um processo educativo que tem como meta a dialética, isto é, a mais alta ciência, aquela que é capaz de levar o indivíduo à abstração das essências. No terceiro momento é possível refletir sobre o processo de libertação e retomada da autonomia do sujeito que se dispõe a sair da caverna. São explorados os conceitos de liberdade e responsabilidade, que levam à compreensão do quarto ponto do capítulo que se refere à figura do filósofo-rei e sua função política.

Em suma, essa última parte da pesquisa se dedicará a refletir e interpretar os inúmeros detalhes que compõem a alegoria platônica, deixando evidente a sua importância no contexto d'*A República*. Em alguns momentos será possível estabelecer diálogos com os dramas da contemporaneidade a fim de demonstrar a atualidade do pensamento platônico, respeitando, evidentemente, a grande distância entre os contextos. Tal abordagem permitirá a percepção de que os grandes pensadores ainda falam entre os tempos, dialogam com os novos contextos e podem oferecer caminhos de reflexão. Muito mais do que fornecer respostas, ajudam a questionar o que está posto como verdade, o que está firmado como certezas e que, em muitos casos, não correspondem mais às verdadeiras aspirações dos homens do presente. Ao propor esse debate no âmbito educativo será possível servir-se da alegoria platônica, estabelecendo uma perspectiva dialética, que não prevê nenhuma intenção de esgotar as questões do debate. Ao contrário, visa fomentar um possível diálogo com outros pesquisadores, outras abordagens, outras áreas do conhecimento, que possam contribuir ao

debate, a partir da análise de alguns aspectos e concepções acerca da educação confrontadas à Alegoria da Caverna.

4.1 O PROJETO DE CIDADE NO LIVRO VII D'A REPÚBLICA

Tendo Sócrates como principal interlocutor, *A República* é uma narrativa indireta que inicia com o filósofo relatando o que havia vivido no dia anterior: “Ontem fui até ao Pireu com Gláucon, filho de Aríston, a fim de dirigir as minhas preces à deusa” (República, 327c). Sócrates passa a descrever o diálogo mantido por ele e outros convivas na casa de Céfalo, pai de Polemarco. Na casa estavam reunidos “Lisias e Eutidemo, irmãos de Polemarco, e também, além deles, Trasímaco de Calcedonia e Carmantidas de Paianieu e Clitofonte, filho de Aristónimo” (República, 328b).

Na casa de Céfalo, Sócrates inicia uma conversa com seu anfitrião sobre os bens e os males da velhice. Céfalo possui uma concepção muito positiva desse período da vida, não obstante às queixas de muitos de seus amigos de mesma idade acerca de inúmeros males, o ancião constata que tais malefícios não estão ligados à velhice em si, mas fazem parte da particularidade do caráter de cada um. Céfalo se sente bem, livre das paixões e, por isso, pode-se dedicar às coisas do espírito, isto é, à Filosofia. A estabilidade de sua vida do ponto de vista das paixões, mas também dos recursos materiais como o dinheiro é um sinal de uma vida boa, capaz até mesmo de se dedicar à reparação dos erros diante dos homens e diante dos deuses.

Ao dizer que seus bens materiais seriam a garantia de devolver ao outro o que lhe é devido e, portanto, poderia praticar a justiça, Sócrates então passa a questionar a compreensão desse conceito entre os presentes. E a discussão acerca do que é a natureza da Justiça passa a ser o fio condutor da discussão em toda a obra *A República*. E, no desejo de se alcançar toda a abrangência desse conceito, amplia a discussão ao âmbito político, entendendo que a Justiça pode ser identificada dentro de um modelo de cidade e também nos homens. Esse diálogo se estende às concepções acerca da essência da alma humana, até a compreensão de uma cidade utópica formulada de forma dialética entre Sócrates e seus interlocutores.

Desse modo, é necessário entender que antes de poder ser considerado um tratado acerca da educação, o diálogo em específico designa um esforço racional dialético que procura a verdade acerca da Justiça e sua constituição nas inúmeras situações da vida humana. Nesse sentido, pode-se compreender que a Justiça não é meramente uma questão de foro íntimo que se materializa nas situações particulares entre os indivíduos a ponto de poder ser

realizada em um simples “dar ao outro o que lhe é devido”, mas corresponde a determinada construção coletiva, imaginada dentro de um contexto político em que toda a cidade é capaz de fazê-la real. Tal como afirma Gerson Pereira Filho,

Decorrente da preocupação de como educar o indivíduo para a práxis política, a filosofia torna-se a via possível para a “unidade” da cidade, que é resultado da soma dos indivíduos. Logo, do epistemológico ao pedagógico, chega-se ao antropológico e ao psicológico, pois entender e formar o indivíduo é entender e formar a cidade, como nos aparece, sobretudo, na *República* (2011, p.127-128).

Tal compreensão retira qualquer idealidade desvinculada do real, no que concerne a interpretação da filosofia platônica. No decorrer da história, em função de leituras apressadas do pensamento de Platão, o filósofo foi identificado como um pensador preocupado com questões meramente abstratas, destituídas de qualquer correspondência com o real. Essa interpretação, à luz dos escritos e da reflexão filosófica genuína, mostra-se demasiadamente preconceituosa e destituída de validade.

Platão só encontra um motivo para refletir sobre os valores que se estabelecem como absolutos: a sua realização no presente, por mais que pareça impossível do ponto de vista dos limites humanos e da condição precária da realidade. Em Platão a Ideia assume seu sentido máximo quando a realidade pode ser orientada para ela, do contrário se transforma em meros discursos vazios, destituídos de qualquer compromisso com a Verdade.

No decorrer d’A *República* será possível fazer com Sócrates um exercício imaginativo: lançar as bases de um projeto de cidade em que reine a Justiça como o grande valor absoluto a mediar o convívio. Esse modelo não é absoluto, acabado, já que em outras oportunidades, como em seu diálogo da velhice, *As Leis*, o filósofo refaz alguns aspectos discutidos em sua juventude. Esse pensar e repensar das condições de implantação da Justiça enquanto grande meta da atuação política demonstra de modo testemunhal que o processo dialético é incessante. Em Platão não se encontram respostas prontas, sistemas acabados, senão indicações e reflexões que deixam em aberto um caminho por fazer-se na realidade. Tal como ressalta o professor Gerson Pereira Filho,

Os projetos de cidades que encontramos na filosofia platônica decorrem diretamente dessa vinculação, ou seja, os aspectos éticos, políticos e históricos da Pólis estão associados às concepções de natureza do homem e do mundo e suas representações na realidade (PEREIRA FILHO, 2011, p.128).

É perceptível, portanto, que a elaboração de um projeto de cidade reúne a somatória de outras concepções previamente escolhidas como ponto de partida. Nesse sentido,

num processo dialético ininterrupto, tais compreensões são sempre revisitadas, repensadas, reformuladas e acabam por se transformarem durante o tempo. Os ajustes que Platão faz em seu pensamento no decorrer de sua vida acerca dos principais conceitos que embasam sua filosofia são como movimentos precisos diante do segredo de um cofre, em que pequenos movimentos de compreensão significam a necessidade de retomadas em outro sentido, tornando, assim, o desvendar da Verdade uma tarefa jamais realizada de forma estática.

Nesse caso, o que se apreende dos projetos de cidades em Platão, não é necessariamente uma organização fixa, um modelo ideal pelo qual a humanidade deveria pautar-se como regra a ponto de querer traduzi-la na realidade de forma literal. É antes um esforço para lançar luzes sobre as sombras do desconhecido em que a convivência humana muitas vezes se encontra.

Essa pesquisa não se interessa, portanto, em fomentar a replicação do modelo da pólis platônica por si mesma no presente. Seria uma tarefa inútil e anacrônica, pois não levaria em consideração as particularidades de cada tempo, nem mesmo as outras contribuições de inúmeros pensadores na esteira da reflexão política. Todavia, procura encontrar correspondências, direções, caminhos intuídos pelo ateniense para aquela sociedade em específico, a fim de poder absorvê-los e esforçar-se por construir uma dialética com as novas questões deste tempo. Isto é, sem se ater a certas questões – como a elaboração de um tipo de estado específico, uma forma de governo específica, uma organização social e política específica –, mas procurar encontrar luzes que esclareçam como repensar as estruturas do presente, a fim de que sejam capazes de viabilizar uma convivência mais justa. Tal como destaca Pereira Filho,

Devemos lembrar que, embora, evidentemente, a *República* contenha uma filosofia política, a preocupação central do texto é pensar o que seja a justiça e como aplicá-la na vida da cidade; assim, a forma de governo, centralizada na autoridade do rei-filósofo, que pode aproximar-se de uma monarquia ou de outro modelo de Estado não democrático, não significa, de antemão, a defesa de um regime totalitário, pois o que se almeja não é um Estado que tenha o poder como fim em si mesmo. Na verdade, pelas críticas apresentadas a todos os regimes, o que menos parece importar, naquele momento, seria o modelo de Estado, pois o objetivo perseguido é o estabelecimento da sociedade justa, onde, presume-se, a liberdade também seja elemento componente (PEREIRA FILHO, 2011, p.31).

Nesse sentido, as discussões que se seguem, não estão a propor certo tipo de modelo que deve ser estritamente observado como regra, como uma receita ou um manual da política implantado na sua literalidade. Há distâncias para além do aspecto meramente

temporal que separam Platão das problemáticas modernas, mas que nada impedem de levar à reflexão acerca da função da sociedade na realização do indivíduo.

Como afirma Koyré, “ao engendrar diante dos nossos olhos a Cidade, ao construí-la a partir de elementos simples, abstratos (o homem), quer fazer-nos perceber a sua natureza e descobrir o lugar, e o papel, da justiça no Estado” (KOYRÉ, 1963, p. 89). A questão de fundo da Justiça que se estende à reflexão no contexto do debate educativo, perpassando a dimensão ética do homem e até mesmo seu destino, unem os povos e as gerações. Afinal, é possível notar que em todos os povos há tentativas – ainda que por vezes frustradas e mal orientadas – de reorganização de uma convivência mais adequada e mais feliz.

Não é diferente hoje, nesse contexto em que os sistemas políticos e econômicos pouco respondem à ânsia do homem por felicidade e que o colapso dos grandes empreendimentos humanos em nível de organização social evidencia a insuficiência das ações humanas no que concerne à construção de uma convivência mais justa. Sujeitas a interesses particulares, a ideologias, a distorções da realidade que favorecem a uns e exploram a outros, a distinções preconceituosas e intolerantes entre seus indivíduos, as sociedades humanas muitas vezes carecem de uma reflexão que aponte para valores absolutos e integradores, capazes de fazer com que o convívio seja parte ou condição indispensável da realização humana. Como afirma Koyré,

Esta observação implica imediatamente que não é o Estado como tal que é o objeto de estudo: o que quer que seja que a crítica tenha dito, sobretudo a crítica alemã, Platão está totalmente isento da idolatria do Estado, esse flagelo do pensamento moderno. Pelo menos de um certo pensamento moderno. O que preocupa Platão não é Estado, mas o homem, não é a Cidade como tal, mas a Cidade justa, quer dizer, uma Cidade na qual um homem justo – um Sócrates – possa viver sem medo de ser condenado ao exílio ou à morte (KOYRÉ, 1963, p.88).

É indispensável fazer esta ressalva uma vez que em algumas ocasiões, ao colocar em debate a compreensão política de Platão, muitas críticas são emitidas em desfavor do filósofo. Considerando-o como o defensor de uma forma de totalitarismo baseada na soberania de uma oligarquia de sábios, liderada por um filósofo-rei que governa de modo tirânico. Qualquer argumentação nesse sentido não possui correspondência completa na obra de Platão e, em muitos casos, aparece como resultado de uma interpretação forçada, deturpada em seu sentido, destituída de contexto, mutilada na sua abrangência, míope em sua análise e carente de fundamentação.

No que concerne a Platão, o exercício do poder está sujeito ao parâmetro da Justiça e a autoridade política está vinculada à sabedoria daqueles que passaram pelo processo

capaz de torná-los iluminados pela luz do Bem. De tal forma que Platão considera que os verdadeiros guardiões da cidade, serão aqueles preparados para jamais desejar o poder pelo poder, mas como um serviço à cidade, isto é, aos seus semelhantes.

E assim teremos uma cidade para nós e para vós, que é uma realidade, e não um sonho como atualmente sucede na maioria delas, onde combatem por sombras uns com os outros e disputam o poder, como se fosse um grande bem. Mas a verdade é esta: na cidade em que os que têm de governar são os menos empenhados em ter o comando, essa mesma é forçoso que seja a melhor e mais pacificamente administrada, e naquela em que os que detêm o poder fazem o inverso, sucedera o contrário (República, 520d).

Nesse caso, a tarefa de governar seria uma destinação própria dos filósofos como um encargo a ser assumido em função de seu preparo à vida pública: “Mais do que tudo, cada um irá para o poder estrangido, ao contrário dos governantes atuais de todos os Estados” (República, 521e). Depois de passar por um longo processo de educação capaz de fazê-lo desprezar as riquezas e as honras, o filósofo é conduzido ao cargo de guardião dos assuntos de Estado, a fim de que ele consiga administrar para a felicidade da cidade. Diferentemente das inúmeras configurações sociais em que a busca pelo poder se sobrepõe aos interesses coletivos, gerando no seio das sociedades a disputa cega, a polarização dos diversos grupos políticos e a imposição das mais variadas formas de opressão, a *República* deve ser capaz de retirar do futuro governante qualquer ilusão sombria pelo poder, de forma que ele não se deslumbre com o que é apenas aparente.

Pois só nesse mandarão aqueles que são realmente ricos, não em dinheiro, mas naquilo em que deve abundar quem é feliz – uma vida boa e sensata. Se, porém, os mendigos e os esfomeados de bens pessoais entram nos negócios públicos, pensando que é daí que devem arrebatar o seu benefício, não é possível que seja bem administrado. Efetivamente, gera-se a disputa pelo poder, e uma guerra dessas, doméstica e interna, deita-os a perder, a eles e ao resto da cidade (República, 521a).

Nesse sentido, afasta-se qualquer interpretação enviesada da compreensão política do filósofo e que tende a associá-lo a qualquer forma de autoritarismo. A busca de poder por si só ou por mera aquisição de riquezas é entendida como uma pobreza espiritual daqueles que não passaram pelo processo educativo genuíno: “Ora a verdade é que convém que vá para o poder aqueles que não estão enamorados dele; caso contrário, os rivais entrarão em combate” (República, 521b). É nesse sentido que a interpretação do filósofo-rei adquire um significado muito mais dialogante com as formas modernas de compreensão da democracia em que o Bem Comum deve ser o grande interesse da boa prática política.

Em síntese, é preciso ter cuidado ao afirmar que Platão era contra o regime democrático em si mesmo, como se nele houvesse algum mal intrínseco à sua natureza.

Evilázio Teixeira destaca que “Quando Platão se refere à democracia, não é no sentido moderno do termo, mas quer chamar a atenção para o aspecto demagógico da democracia” (TEIXEIRA, 1999, p. 128). São conhecidas as razões que levam Platão à sua desilusão com a democracia, mas de forma particular com a democracia ateniense.

Como ressalta o pesquisador Pereira Filho, “em diversos diálogos, encontramos, de forma explícita, a crítica à democracia. No entanto, essa crítica possui endereço certo: a democracia ateniense, pelas razões históricas conhecidas pelo filósofo autor e seus personagens reais” (2011, p. 132). Segundo Paviani, quanto a Platão “sua concepção política e pedagógica só pode ser entendida em suas razões ou até certo ponto justificada, a partir de um olhar histórico” (2008, p. 69). É na democracia que Platão experimenta a vitória dos demagogos sobre o interesse coletivo, é nesse mesmo regime que se aprova a condenação de Sócrates.

É sob a aparência do democrático que se escondia também os mais graves desvios e se justificava lamentáveis formas de sujeição. Infelizmente, diante da fragilidade humana, não há regimes ou formas de governo infalíveis, haja vista o que no presente se acoberta sob o véu da legalidade e do aparentemente democrático. É fato que no decorrer da história a vitória das “maiorias” nem sempre correspondeu ao anseio de um bem comum, ainda que amparadas por leis vigentes, provocando no seio das sociedades as mais trágicas formas de opressão.

Nisso consiste o esforço da reflexão política a fim de alargar os horizontes da compreensão acerca da democracia, a fim de abranger não só a execução da vontade da maioria, mas a defesa do direito de todos e, sobretudo, da dignidade de cada indivíduo. Tal compreensão se coaduna com a perspectiva de um Platão desiludido com a situação da democracia ateniense, o que não significa diretamente a sujeição a qualquer tipo de servidão que não seja à Verdade, ao Bem, ao Belo, isto é, aos verdadeiros valores que orientam a existência humana e que só por meio deles uma convivência genuinamente feliz pode ser possível.

Diante desses argumentos apresentados, é possível aprofundar a reflexão sobre a natureza da cidade proposta por Platão em sua obra. Conforme diz Sócrates, “uma cidade tem a sua origem, segundo creio, no facto de cada um de nós não ser autossuficiente, mas sim necessitados de muita coisa” (República, 369b). Ou seja, a convivência humana nasce do reconhecimento das limitações humanas, a precariedade é o que reúne os homens para que juntos consigam satisfazer as suas necessidades. Esse pressuposto deixa implícito o motivo da complexidade da convivência humana, uma vez que ela não nasce da experiência entre homens perfeitos e autossuficientes, mas de indivíduos que não bastam a si, são limitados em

suas aspirações e competências. A cidade é, pois, o resultado do reconhecimento da fragilidade humana diante hostilidade do mundo.

Nesse ponto, há de se considerar que a cidade apresentada n'*A República* não designa o desejo de levar a cabo a implantação de uma cidade perfeita, como se fosse possível trazer do alto das Ideias um modelo completamente acabado para o chão da realidade. É uma perspectiva também muito apressada considerar que Platão esteja a mencionar um método infalível de constituição de uma cidade. A própria elaboração de outros modelos em outros diálogos demonstra que, na verdade, o posicionamento expresso designa muito mais uma crítica à constituição social à qual ele vive, do que a imposição de um modelo pronto. Como destaca o pesquisador Pereira Filho,

A cidade da *República* não seria exatamente uma utopia, como se costuma interpretar, mas uma leitura crítica das cidades gregas reais, que possibilita à cidade das *Leis* apresentar-se como uma alternativa de reformulação da realidade que se almeja superar. Portanto, Platão, na *República*, mais do que idealizar uma utopia, estaria propondo reformas no sistema educacional grego ateniense, assim como no modelo político existente (PEREIRA FILHO, 2011, p. 132).

Diante disso, aparece a questão da educação como um meio de reformar uma Atenas em declínio: “Platão diz expressamente que se trata de dar a conhecer o comportamento da natureza, conforme ela é ou não submetida à educação. E o modo como esta há de processar-se constitui o tema central do Livro” (TEIXEIRA, 1999, p. 7). Nesse sentido, a cidade só poderá ser refundada, a partir da constituição de um novo homem que passou por um processo de aperfeiçoamento moral e intelectual. Desse modo, *A República* se propõe também como um tratado acerca da educação, uma vez que orienta a ação coletiva no sentido de tornar seus cidadãos capazes de uma reformulação política e social.

Há de se considerar, portanto, que a educação n'*A República* é o coração de qualquer iniciativa de transformação social. Por meio dela os homens tornam-se capazes de contemplar a Justiça, de prover aos seus semelhantes um pouco do conhecimento experimentado no contato com a luz que irradia do Bem. Aqui se encontram as inúmeras bandeiras levantadas no decorrer da história na luta por uma educação como caminho de transformação social.

Quem quer que imagine uma sociedade transmutada pelo poder da educação na vida dos indivíduos, dialoga com o ateniense em algum sentido. A mudança dos costumes, a transformação das estruturas políticas, o combate aos vícios que deterioram os estamentos do poder, bem como a tolerância diante das complexidades inerentes à convivência, são todas elas possibilitadas pela força motriz de uma educação de qualidade que confira autonomia e

responsabilidade ao cidadão. Autonomia, pois, em primeiro lugar, cada um deve aprender a fazer o seu caminho. Jamais ser guiado como animal de rebanho ou formatado como um objeto qualquer. E, uma vez autônomo, é capaz de assumir a responsabilidade inerente ao seu papel dentro da sociedade enquanto cidadão.

Na Alegoria da Caverna tais valores aparecem como grandes sinais do homem liberto: É cada vez mais autônomo à medida que se desvencilha das amarras das sombras da ignorância, podendo subir para contemplar o Bem. E cada vez mais responsável à medida que volta à profundidade sombria da caverna, para de lá libertar os seus semelhantes, ainda que sob um preço alto demais.

4.2 A ALEGORIA DA CAVERNA: O ITINERÁRIO DO FILÓSOFO

Mesmo no senso comum, a Alegoria da Caverna assume destaque quando qualquer assunto de filosofia é colocado em questão. A narrativa do homem que consegue se libertar do mundo de sombras em que vive e alcançar a beleza do mundo exterior, atrai a atenção daqueles que, mesmo que intuitivamente, compreendem que, de certo modo, essa é quase que uma condição natural do humano: a ignorância, a prisão e a vulnerabilidade diante da manipulação.

Nesse sentido, há de se considerar o poder que o texto platônico possui, uma vez que atravessou os séculos e se estabelece, ainda hoje, como uma literatura ou uma referência digna de reflexão. A pesquisa acadêmica é capaz – e tem o dever – de aprofundar a interpretação sobre a alegoria platônica, fazendo com que ela dialogue com as novas realidades, progredindo, assim, na compreensão de seu sentido profundo.

No caso da pesquisa em Educação, a Alegoria da Caverna é capaz de abranger uma reflexão importante, uma vez que ela possui uma conotação pedagógica ao assumir o processo de aperfeiçoamento do homem como um caminhar rumo ao conhecimento que se dá por meio da investigação Filosófica. Em Platão o mito adquire um novo sentido, muito além da compreensão das realidades espirituais dos deuses, o mito aparece como alegoria, como narrativa simbólica capaz de despertar em todos um conhecimento por meio do exercício imaginativo. Segundo Evilázio Teixeira:

Em Platão o mito assume um sentido de alegoria, ou como entendemos hoje, um sentido de metáfora. Por isso, o uso de mitos em Platão não significa um simples recuo ao mitológico, mas um recuo ao reflexivo. O mito não aparece da mesma maneira. Há uma tentativa explícita de esclarecer o mito. Platão esclarece o mito, e o

mito esclarecido tem absoluta certeza de não ser verdade. Ele pertence àquele *deúteros + ploûs* (segunda navegação) da qual fala Platão (TEIXEIRA, 1999, p. 61).

À primeira vista parece incoerente ver o filósofo utilizar desse tipo de linguagem como recurso a fim de ilustrar um método racional de busca pela verdade. Mas é aqui que concentra a riqueza do pensamento platônico e sua capacidade de sintetizar as inúmeras linguagens arraigadas na cultura grega, com o fito de reformular uma nova concepção de cultura. Desse modo, a Filosofia não aparece como “milagre”, nem tampouco isolada do contexto simbólico daquele povo, mas é tecida entre as estruturas de pensamento existentes.

Em Platão, ainda que se perceba como recurso principal a razão para explicar o mundo, a linha existente entre ela e as outras linguagens é muito tênue. Tornando impossível afirmar a supremacia de uma sobre a outra. Como afirma Szlezák,

Sem dúvida, a penetração dialética da realidade, que se efetua no *logos* argumentativo, é o objetivo último do filósofo. Mas não se pode renunciar à força psicagógica do mito; ademais, a capacidade das imagens e histórias de representar um estado de coisas de forma global e intuitiva é um complemento imprescindível da análise conceitual. Visto dessa forma, o mito aparece como uma segunda via de acesso à realidade, que certamente, quanto ao conteúdo, não pode ser independente do *logos* mas oferece, em comparação com ele, um *plus* que não pode ser substituído por nada (2005, p.159).

Desse modo, por meio da narrativa elaborada por Sócrates, aqueles que se dispõem a debruçar-se na reflexão, é possível desvendar um emaranhado de segredos e detalhes no caminho do homem entre as sombras e a luz. Por outro lado, a simplicidade com que é construída a narrativa deixa a impressão, em um primeiro momento, de que sua mensagem é demasiadamente previsível. Sob qualquer olhar apressado, a história não passa de mais uma espécie de fábula contada para entreter e transmitir um conteúdo moral, comunicar alguns valores humanos importantes.

Tal abordagem, entretanto, deixa passar por despercebido um conteúdo filosófico importante que abrange os inúmeros âmbitos da existência humana: desde a condição antropológica à qual o homem parece estar submetido inconscientemente, passando pelo processo de libertação do sujeito que acontece por meio da aquisição e da ruptura dos limites aprisionadores do ser, até à sua “tomada de consciência”, seu deslumbramento (e ofuscamento) diante da luz do Bem e sua responsabilização pela libertação do outro – designando aí a dimensão política desse processo –, a alegoria transporta o pensamento para uma infinita gama de significados.

No início do Livro VII d’A *República*, o próprio Sócrates destaca que a narrativa refere-se “relativamente à educação ou à sua falta” (*República*, 514a) e então passa a relatar a

condição à qual estava submetido um grupo de indivíduos (República, 514a-517a). O narrador elabora uma cena em que alguns homens vivem presos no subterrâneo de uma caverna, impossibilitados até mesmo de olharem para a saída. Na entrada, uma fogueira arde e irradia sua luz para dentro da caverna. Entre esses prisioneiros e a fogueira, existe um muro que os separa de outros homens. Eles carregam objetos diversos acima do muro com o intuito de produzir sombras na parede a qual os presos estão voltados.

Tendo montado este cenário, Sócrates leva seus interlocutores a imaginarem o que aconteceria caso um desses prisioneiros se libertasse subitamente do que lhe prendia e, fazendo o caminho rumo à entrada da caverna, contemplasse o exterior, sendo curado de sua ignorância. Esse indivíduo se sentiria primeiramente ofuscado pela claridade à qual fora submetido e ficaria tentado a voltar o seu olhar ao conforto da escuridão. Ademais, se alguém lhe obrigasse a subir ao exterior da caverna, podendo olhar diretamente as coisas e até mesmo o sol, sentiria ainda mais o desconforto do ofuscamento provocado pela claridade, tendo que olhar as coisas de modo gradativo, até contemplar diretamente o sol.

Por fim, Sócrates imagina como seria o caminho de volta do homem liberto às trevas da caverna e afirma que inicialmente a escuridão lhe causaria um ofuscamento, se sentiria confuso em sua antiga morada. Inicialmente seria motivo de zombaria entre seus companheiros, uma vez que teria dificuldade em distinguir as sombras. Todos, com exceção do liberto, julgariam inútil a escalada rumo à entrada da caverna, a tal ponto que poderiam matar qualquer um que tentasse convencê-los do contrário.

Uma vez relatada toda a situação, Sócrates passa à exposição do significado de alguns elementos simbólicos expostos que, em síntese, parecem recriar um itinerário da alma humana rumo à perfeição. Em um primeiro momento, fica explícito que a caverna é a metáfora da condição em que a humanidade está submetida, isto é, ao mundo sensível. Nesse mundo os homens se deleitam diante do senso comum, são iludidos por um aparente conhecimento que se desfaz na inconstância da luminosidade artificial produzida pela fogueira. Tudo é sombra, opinião produzida, formatada, informação manipulada pela vontade dos enganadores que vivem atrás do muro. Eles não mostram seus rostos na história, mas certamente divertem-se com o deslumbramento dos cativos diante das sombras projetadas.

A grave realidade denunciada na Antiguidade por Platão é uma condição que se repete pelos tempos e que, com pesar, é possível ser identificada no presente. Apesar dos inúmeros homens e mulheres que percorreram o árduo caminho rumo à saída da caverna e tentaram voltar para libertar os semelhantes de sua ignorância, ainda hoje a humanidade parece estar mergulhada nas sombras da ignorância, dos preconceitos e manipulações.

Ainda hoje é possível observar que atrás dos muros da história, nos bastidores do mundo, são firmados os conchavos, os acordos entre os grandes enganadores do povo, que oferecem à humanidade nada mais do que a inconstância dos discursos vazios, das frases prontas que agradam os ouvidos do rebanho, das imagens ilusórias que prometem felicidade a seus consumidores. Permite-se à população apenas a satisfação com o que é produzido, com o que se publica nos jornais, na televisão e, no caso de hoje, no mundo sombrio da internet, das redes sociais.

Há quem não revele seu rosto entre as luzes da história, mas que se escondem entre as sombrias formas de opressão desse mundo. São aqueles que influenciam as vontades e as consciências das massas e que incitam o ódio à Verdade, alienando-as dos fatos como eles são. Mas a todos eles, a história reserva apenas o anonimato e o ostracismo, destino dos covardes, daqueles que não quiseram se desafiar a fazer o árduo caminho de saída e que se refugiaram em suas próprias ambições sombrias.

Por outro lado, nota-se que o protagonismo da narrativa platônica é quase que uma exclusividade: poucos são aqueles que se dispõem a percorrer o íngreme caminho rumo à luz. Na figura do prisioneiro que se liberta estão retratados aqueles que foram capazes de ir além da estagnação do conhecimento aparente e, rejeitando suas opiniões imediatistas e a comodidade de suas crenças, andaram por um novo caminho do conhecimento verdadeiro. São aqueles que, não se apegando ao conforto das ideias formatadas e prontas do sistema, quiseram transpor os muros do preconceito e da ignorância, tendo que suportar o preço do desprezo, do escárnio, do deboche dos cativos e, em último caso, assumir todas as consequências com a própria vida.

Na busca pelo aperfeiçoamento há de se considerar que existe um modo pelo qual o homem deve esforçar-se para fugir de sua condição natural no mundo sensível. A esse respeito Miguel Spinelli afirma:

A questão primordial está no reconhecimento, como já posto, de que o sensível é como que o lugar natural do homem, que não carece de grandes esforços ou empenho para se pôr nele. O mesmo não se aplica ao acesso, ao elevar-se à região da inteligência ou do inteligível. De um lado, isto é certo, ninguém carece de grande saber, educação ou instrução racional para perceber que as coisas que se dão no mundo sensível ou, simplesmente, para captar o fluxo das sensações que estimulam ou mobilizam a capacidade humana de perceber; de outro, a elevação, a dita *anábasis*, implica muito empenho, disciplina, instrução, e, além de tudo, iniciativa. No processo de edificação de si mesmo, isto em qualquer setor da vida, sobretudo no da busca por qualificação humana, intelectual e moral, quem não tem iniciativa não tem nada! (2017, p. 432).

Por conta dessa necessidade de esforço, essa “saída” não acontece de modo abrupto, ela se designa como processo, um caminho percorrido que depende de alguns passos, estágios de elevação da alma. A simples escolha pela liberdade não é suficiente, é necessário assumir as dificuldades inerentes a essa nova postura. Por isso que Sócrates deixa explícito que o homem liberto passa por momentos de ofuscamento, doem seus olhos o contemplar de uma nova realidade, mais clara que a anterior. É desse modo que na Alegoria da Caverna é possível identificar um itinerário que conduz à autonomia do sujeito por meio da dialética. Esse seria o sentido pedagógico da narrativa e sua contribuição ao debate educativo à medida que expõe graus de conhecimento que são adquiridos conforme o homem sobe rumo à saída da caverna.

Entre as sombras e a luz do exterior, existem algumas etapas pelas quais a alma ultrapassa à medida que se coloca em saída. No Livro VI, Sócrates já havia explicado por meio da metáfora da linha cortada para exemplificar o que se afirma posteriormente através da alegoria:

Supõe então uma linha cortada em duas partes desiguais; corta novamente cada um dos segmentos segundo a mesma proporção, o da espécie visível e o da inteligível; e obterás, no mundo visível, segundo a sua claridade ou obscuridade relativa, uma secção, a das imagens. Chamo imagens, em primeiro lugar, às sombras; seguidamente, aos reflexos das águas, e àqueles que se formam em todos os corpos compactos, lisos e brilhantes, e a tudo o mais que for do mesmo gênero, se estás a entender-me (República, 509d-e).

De início, o homem vive no contexto da *doxa*, isto é, da opinião sujeita às alterações. Esta seria o primeiro estágio, ligado ao sensível, à simples apreensão da imagem projetada na parede, à captação sensível do que é manipulado. Esse primeiro estágio possui duas subdivisões: a *eikasía*, enquanto imaginação, e a *pistis*, isto é, a crença. No caso da explicação de Sócrates, pode-se entender que na primeira parte em que é subdividido o mundo sensível, separa-se em imagens das coisas e as coisas propriamente ditas. Como completa Jaeger: “Os objetos da primeira categoria são meros reflexos da segunda. É o mesmo objeto que nas duas fases nos aparece, em diferentes graus de clareza e realidade” (2013, p. 888).

Explicado como é a divisão do mundo sensível, Sócrates convida seu interlocutor, Gláucon, a pensar como seria a divisão do mundo inteligível. Há de se lembrar que nesse ponto, tomando a Alegoria como ilustração, há um muro pelo qual esses dois mundos são separados, necessitando a transposição do mesmo por meio da dialética e de uma nova postura diante do conhecimento. Sócrates diz:

Na parte anterior, a alma, servindo-se, como se fossem imagens, dos objetos que então eram imitados, é forçada a investigar a partir de hipóteses, sem poder caminhar para o princípio, mas para a conclusão; ao passo que, na outra parte, a que

conduz ao princípio absoluto, parte da hipótese, e, dispensando as imagens que havia no outro, faz caminho só com o auxílio das ideias (República, 510b).

À medida que supera o primeiro estágio, o homem está no caminho da *episteme*, o conhecimento verdadeiro, a ciência das coisas, abstração das ideias. Esse segundo estágio que o homem deve passar no seu itinerário de libertação também possui duas subdivisões: a primeira delas é a *dianóia*, a ciência intermediária voltada à aritmética e a abstração numérica, ao domínio matemático: “Por abstraírem do sensível e aspirarem a averiguar o que são em si próprios os objetos matemáticos, círculos, triângulos, ângulos, etc., têm maior afinidade com o supremo método filosófico do conhecimento” (JAEGER, 2014, p. 888). Entretanto, ainda estão vinculadas ao mundo dos sentidos por servirem-se de hipóteses obtidas das impressões sensoriais.

Chega-se, por fim, a *noesis*, que seria a intelecção pura das ideias e da contemplação do absoluto, isto é, do princípio, como afirma Sócrates, e a segunda parte do último estágio do conhecimento. Dessa forma afirma Sócrates:

Aprende então o que quero dizer com o outro segmento do inteligível, daquele que o raciocínio atinge pelo poder da dialética, fazendo das hipóteses não princípios, mas hipóteses de facto, uma espécie de degraus e de pontos de apoio, para ir até àquilo que não admite hipóteses, que é o princípio de tudo, atingido o qual desce, fixando-se em todas as consequências que daí decorrem, até chegar à conclusão, sem se servir em nada de qualquer dado sensível, mas passando das ideias umas às outras, e terminando em ideias (República, 511b).

Segundo Werner Jaeger, “É esse método de conhecimento que é o verdadeiro *lógos*, o *lógos* puro” (2013, p. 889), “uma vez que ele se baseia única e exclusivamente na razão. a ciência que revoga as premissas de todos os restantes tipos do saber e dirige lentamente para o alto os olhos da alma, mergulhados nos pântanos da barbárie, para o que se serve das matemáticas como instrumento” (2013, p. 921).

Nesse estágio, o filósofo é capaz de conhecer as essências, contemplar a realidade do Absoluto, apreender a Verdade. Sobre essa fase final, Sócrates afirma que “quando alguém tenta, por meio da dialética, alcançar a essência de cada coisa, e não desiste antes de ter apreendido só pela inteligência a essência do bem, chega aos limites do inteligível” (República, 532a-b). O filósofo é aquele projeta seu pensamento, os olhos da alma, para as fronteiras da Verdade. Segundo Jaeger, “o dialético deve estar em condições de discernir a Ideia do Bem dentro tudo mais, isto é, de separar o “Bem-em-si” das diversas coisas, pessoas, atos, etc. que chamamos boas e de o delimitar por meio do *lógos*” (2013, p. 921).

É importante ressaltar que na passagem entre os vários graus de conhecimento a dialética é o método pelo qual o homem consegue prosseguir em sua busca. Nesse sentido, o

verdadeiro objetivo da educação seria incentivar o homem à saída de si e à confrontação das ideias que possui à Verdade que lhe aparece diante dos olhos à medida que este se projeta para fora da caverna.

O método da dialética é o único que procede, por meio da destruição das hipóteses, a caminho do autêntico princípio, a fim de tornar seguros os seus resultados, e que realmente arrasta aos poucos os olhos da alma da espécie de lodo bárbaro em que esta atolada e eleva-os às alturas, utilizando como auxiliares para ajudar a conduzi-los às artes que analisamos (República, 533d).

Nesse processo afasta-se qualquer pretensão de esgotar a discussão em alguma resposta definitiva, mas aprender a perguntar de modo cada vez mais adequado, a fim de dar um passo adiante na busca pela Verdade. A educação, nesse sentido, não seria um meio pelo qual o indivíduo adquire as respostas para sua vida, mas aprende a perguntar diante das situações. Esta seria a própria natureza da postura filosófica diante das coisas e acontecimentos: uma predisposição à indagação de tudo, um desejo insaciável de não se contentar, nem mesmo se conformar com as situações e respostas formuladas.

Contra qualquer tipo de ensino formatado em conteúdos previamente escolhidos e programados, Platão elabora uma educação baseada na postura do aprender. Sem esta forma de posicionar-se, qualquer tentativa de transmissão de conhecimento mostra-se inútil. Educar é muito mais do que comunicar informações, consiste, antes de qualquer coisa, em inspirar o desejo de aprender e orientar o educando em um caminho que ele faz sozinho, munido da dialética como ferramenta.

O ensino se faz na síntese entre perguntas e respostas que se confrontam. O homem até então fechado nas certezas que construiu no decorrer de sua vida cativa nas profundezas da caverna, sai de sua condição de modo gradual. Aprende a perguntar inicialmente por meio das coisas sensíveis que lhe aparecem, imagens, simulacros que os sentidos captam. Após isso é capaz de formular suas crenças, depositar a sua confiança nas sensações que pôde experimentar. Agora precisa dar um passo, romper com a estrutura ilusória da *doxa* e passar ao próximo nível de conhecimento direcionado ao inteligível: no plano do pensamento discursivo, esse indivíduo é capaz de abstrair as certezas matemáticas, é estimulado o seu raciocínio matemático. E, por fim, no quarto grau do conhecimento o homem alcança a finalidade da *Paideia*, pois atinge o mundo das Ideias por meio da ciência intuitiva. Dessa forma Reale e Antisseri sintetizam,

Os homens comuns se detêm nos primeiros dois degraus da primeira forma de conhecimento, isto é, não ultrapassam o nível da opinião; os matemáticos ascendem ao nível da *diánoia*; entretanto somente o filósofo tem acesso às *noesis* e à ciência suprema. O intelecto e a intelecção, superadas as sensações e os elementos todos

ligados ao sensível, captam, com um processo que é simultaneamente discursivo e intuitivo, as Ideias na sua pureza, juntamente com seus respectivos nexos positivos e negativos, isto é, com todas as suas ligações de implicação e de exclusão, ascendendo de Ideia em Ideia até a captação da Ideia suprema, ou seja, do Incondicionado. Esse processo, pelo qual o intelecto passa de Ideia para Ideia, constitui a “dialética”. E o filósofo é o “dialético” (1990, p.149).

Do mais sensível, concreto, ao inteligível, abstrato conhecimento: eis o itinerário percorrido pelo indivíduo na busca pela Verdade e que, portanto, pode ser chamado de filósofo. Essa seria a forma com que a alma pode ser nutrida pelo Bem, pois ela não é material, não se contenta com o sensível, ela é vocacionada ao espiritual, à contemplação do Absoluto.

Dessa forma, pode-se pensar o filósofo como a “obra prima” do processo dialético, é ele quem foi formado a partir do esforço de subida rumo à Verdade. Ele contempla a imagem do Bem e absorve não só uma teoria, mas incorpora isso à sua vida. A perspectiva educacional de Platão abrange uma educação capaz inspirar uma nova ética, uma nova postura do indivíduo. Tal compreensão parte da ideia de que o indivíduo está liberto das amarras e, por isso, consegue decidir-se de forma autônoma pelo Bem. Conferir liberdade, eis a grande finalidade da *Paideia* em Platão.

A partir desse ponto, é possível lançar-se de forma atenta a esse aspecto da *Paideia* platônica tão relevante ao debate: educar pressupõe o estímulo à liberdade, à autonomia crítica dos sujeitos, à independência de pensamento. Do contrário apenas se instrui ou adestra. O ato educativo pressupõe uma libertação, uma fuga das situações que oprimem e alienam e uma orientação à consciência e à liberdade. Apenas indivíduos livres e conscientes podem assumir o Bem como uma nova postura ética diante da vida, de tal forma que se tornam capazes de revisitar as antigas condições de escravidão para libertar também os seus semelhantes.

4.3 A LIBERTAÇÃO DA ALIENAÇÃO: AUTONOMIA CRÍTICA E FELICIDADE DO SUJEITO

Entre as inúmeras questões que permeiam o debate educativo, é de admirar a quantidade de posicionamentos e a complexidade das ideias acerca de um assunto específico: a liberdade. Aliás, esse valor é talvez um dos conceitos mais debatidos no contexto da história da filosofia ocidental, uma vez que designa um traço distintivo do humano frente aos animais. Da indagação acerca da existência, dos limites e até mesmo da sua estreita relação com a

responsabilidade, o conceito de liberdade, dada a sua abrangência e relação com a possibilidade do agir, instiga a reflexão humana nos vários âmbitos da vida.

Nesse sentido, é preciso observar que qualquer mudança na noção de liberdade implica também em uma modificação do que se entende por educação – e vice versa –, dada a relação estreita entre esses dois valores humanos. Não basta simplesmente afirmar que educar consiste em libertar o indivíduo, pois, aparentemente, nas infindáveis concepções de educação existe – em umas mais, em outras menos – um apelo ao valor da liberdade. Tal afirmação, portanto, deve ser confrontada com o questionamento acerca da abrangência de sentido dos termos “educação” e “liberdade”. Dessa forma é possível restringir a conotação desses conceitos de grande abrangência dentro do pensamento filosófico, abrindo espaço para explicitar a contribuição de Platão nesse debate.

Primeiramente, em Platão fica evidente que a educação é, antes de qualquer coisa, uma nova atitude perante o mundo, isto é, mais especificamente um novo olhar sobre as coisas. Em sua filosofia não há, como já fora afirmado, um rígido sistema, um currículo fixo, único ou um modelo pronto. O que se nota, dentro das reflexões platônicas acerca da educação, é que o mais importante a ser aprendido não é um conteúdo ou suas informações, mas uma nova postura diante da vida, um posicionamento filosófico do indivíduo que ele só aprendeu durante o longo e árduo caminho de subida existencial.

O que decorre dessa compreensão é a possibilidade de não se prender a ninguém, a um tutor, a uma instituição, a um guia, um mestre, quem quer que se arrogue dono da verdade ou proprietário do conhecimento. Ora, o Absoluto está à disposição de todos, a Verdade não é um conteúdo a ser apropriado, de modo que ninguém está detido à vontade do outro. Por si só, o indivíduo é capaz de percorrer o caminho rumo à saída da caverna. É claro que esse processo pode ser feito com a ajuda de um “parteiro”, daquele que auxilia no nascer das ideias, isto é, auxilia no procedimento de busca, de encontro com elas, mas não toma o lugar do genitor. Cada um faz o seu próprio caminho de saída, cada um tem o seu contato exclusivo com o conhecimento, cada um aprende à sua maneira.

Essa independência do aprendiz em relação ao mestre – do aluno para o professor, que seja –, demonstra que a *Paideia* subsiste na liberdade e se realiza potencializando-a em cada indivíduo. O ser só aprende de fato se é livre e, uma vez liberto, está apto para aprender mais. Nota-se que a Alegoria da Caverna transmite um percurso para a busca do conhecimento. Este não é algo “dado” por um mestre, mas buscado a partir da iniciativa do sujeito. Nesse sentido, é que se compreende a *Paideia* como processo, antes de qualquer

coisa. Não se “produz” o conhecimento, no máximo o indivíduo é capaz de se orientar em direção a ele. Como Teixeira afirma:

A educação à dialética não é apenas colocar a serviço do educando determinadas ferramentas racionais que o ajudem a pensar e conhecer a verdade das coisas. O método dialético, sobretudo, tem o caráter de purificar a alma, portanto, educar o coração. O diálogo vivo, tão apregoado por Sócrates e assumido por Platão de modo incondicional, prova, a rigor, que educar implica uma relação de comunhão. Compreende uma relação de subjetividade e intersubjetividade. É no encontro subjetivo e intersubjetivo que mestre e discípulo aprendem juntos, educam-se. O diálogo vivo rompe com as unilateralidades onde “alguém” que sabe ensina a “alguém” que não sabe. O diálogo vivo supõe exterioridade, onde se manifesta a vontade de fazer o outro melhor e de ser melhor, mas também manifesta a interioridade, isto é, diálogo interior com a própria alma (1999, p. 50).

Essa posição de colaboração entre mestre e educando torna o processo formativo capaz de atingir todos os agentes envolvidos. Tanto que aquele que ensina, aprende também. Aliás, o mestre platônico não é nada mais do que um aprendiz qualificado, que está adiante no processo, mas que não chegou ao fim do mesmo. Ele ainda está no caminho, perfaz esse itinerário e, no máximo, poderá dar pistas àquele que vem depois de si. O mestre é aquele que deixa as pegadas no caminho, mas cada um é responsável pelo próprio passo.

Portanto, o itinerário educativo proposto por Platão considera a origem deplorável em que se encontra a natureza humana: a situação de submissão e encarceramento, preso nas opiniões e nas sombras da ignorância. A educação seria o meio pelo qual a liberdade é possível e tem como finalidade a autonomia de pensamento do sujeito. Isto é, a liberdade não parece ser apenas um fruto do conhecimento, mas também um pressuposto, um princípio. Em suma, a relação entre liberdade e educação proposta na Alegoria da Caverna aparece como um processo dialético: Ao homem cabe aprender a ser livre e ser livre para aprender.

Daquele contexto de alienação à qual estava submetido o homem nas profundezas das trevas da caverna, ele adquire uma nova disposição que é possível ser encarada como uma “tomada de consciência”, isto é, um reconhecimento de sua deplorável condição de ignorância. Ele se transforma em um sujeito capaz de autonomia crítica, isto é, capaz de fazer os juízos por si e não recebê-los prontos tais como as sombras dos objetos projetados na parede da caverna. A dialética acontece como um processo de aquisição e construção da autonomia, pois o sujeito é cada vez mais autônomo em seu pensar e, conseqüentemente, no seu agir: Eis o efeito ético dessa relação entre educação e liberdade dentro do pensamento platônico.

Essa vinculação completa entre a busca do conhecimento e a transformação do agir humano possui estreita relação na filosofia platônica, uma vez que o filósofo não entende

o Bem como um valor que existe abstratamente, mas que se traduz – ainda que de modo imperfeito, precário – nas ações, nas coisas, nas situações humanas. A Ideia do Bem não é algo a ser contemplado pelo filósofo como a um expectador, de forma passiva. Antes, o Bem produz uma mudança pessoal, um compromisso ético assumido, uma virada existencial completa.

Aqui, portanto, é possível entender que, no processo de libertação do indivíduo há um efeito ético na medida em que não pressupõe somente uma questão cognitiva, mas também uma mudança das atitudes, uma virada da existência, que, sinteticamente, pode ser chamada de conversão: mudança de direção. Sócrates expõe didaticamente essa compreensão utilizando-se da figura do olho como metáfora da faculdade humana de aprender. Na alma existe uma espécie de órgão capaz de aprender, como um olho que é capaz de ver as coisas. “Educação seria, por conseguinte, a arte desse desejo, a maneira mais fácil e mais eficaz de fazer dar a volta a esse órgão, não a de o fazer obter a visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele não está na posição correta e não olha para onde deve, dar-lhe os meios para isso” (República, 518d).

É possível compreender nesse “fazer dar a volta” o sentido de conversão, mudança de direção daquela capacidade de aprender que outrora estava voltada ao cativeiro das ilusões. Sócrates propõe que ensinar é, antes de qualquer coisa, uma forma de orientar a alma para o que de fato é a verdade. Mais do que transmiti-la, é preciso “dar-lhe os meios” para fazer voltar os olhos da alma para a Verdade, produzindo uma completa virada do indivíduo, tornando-o capaz de se orientar para a saída libertadora.

Entretanto, há de se considerar que essa proposta de conversão não possui a mesma conotação do que posteriormente foi utilizada pelo cristianismo. Jaeger afirma que,

Na *alegoria da caverna*, a educação se mostra como conversão, que, no seu sentido original, é uma mudança de vida e de mentalidade. Este processo distingue-se, por um lado, do mesmo fenômeno da fé cristã, para o qual mais tarde foi transposto este conceito filosófico da conversão, porque este conhecer radica num ser objetivo; por outro lado, tal como Platão o concebe, está completamente isento do intelectualismo que sem nenhuma razão se censura nele (JAEGER, 2013, p. 889).

Na perspectiva cristã, a conversão se direciona a Deus, a volta tem como finalidade o encontro com um Ser ou a adesão imediata a outro caminho de fé, uma nova religião. Na perspectiva platônica essa virada do indivíduo não acontece de forma abrupta, ela acontece à medida que o indivíduo se dispõe a sair: “não é uma mudança da morte para a vida, ou de uma natureza a outra, é um processo longo e penoso que exige propriamente do sujeito abertura e disposição da alma, não é um milagre” (VIÉGAS, 2014, p.244). A

conversão acontece como um caminhar contínuo a mudança não é apenas de destino, é uma mudança também do interior.

Por outro lado, essa conversão do indivíduo não produz uma satisfação de imediato, não causa prazer ao indivíduo deparar-se com a Verdade tal como ela é ou mesmo receber apenas os primeiros raios de luz irradiados no interior da caverna. O indivíduo sente-se ofuscado pela forte luz, uma vez que esteve acostumado durante toda sua vida pela escuridão. A mudança de perspectiva produz uma crise capaz de fazer o indivíduo se questionar, pensar em regredir ao conforto da escuridão. Aqueles que experimentam voltar o seu olhar para além dos muros da ignorância, passam pelo incômodo das incertezas, vivem a perturbação do não saber, precisam enfrentar a solidão da busca.

Se a escuridão não permite ver as coisas tais como são, é de se considerar que ela também encobre o que há de errado, naturaliza as imperfeições dando aos cativos a impressão de que tudo acontece tal como deve ser. A saída do homem o obriga a confrontar-se com o que a luz é capaz de expor, as imperfeições do que é visto à medida que a claridade deixa transparecer aos olhos. Ele precisa encarar a realidade dos fatos tais como são, perceber as ilusões às quais fora submetido ao longo de sua vida. E isso, de algum modo o surpreende.

Concebe-se muitas vezes a filosofia como um espanto, uma surpresa diante da realidade e é possível retirar essa ideia do pensamento platônico. Essa compreensão é, com razão, vista em alguns casos de modo triunfalista, como se necessariamente essa surpresa causasse alegria, contentamento, satisfação e elevasse o homem a um novo patamar de existência, uma visão superior, gloriosa. De fato, há no caminhar filosófico uma dimensão positiva, o deslumbramento, o maravilhamento com os novos horizontes, há sempre a satisfação de romper com a mentira, com o engano.

Afinal, há uma superioridade do conhecimento intelectual sobre aquele advindo dos sentidos, uma vez que estes enganam e são passageiros. Há certa alegria em se contemplar a perenidade da Verdade, diante da fugacidade das meras opiniões. Platão enfatiza a elevação da alma para a contemplação do conhecimento verdadeiro como uma guinada da existência frente à baixeza de uma realidade mentirosa, pois “o sensível só se explica mediante o recurso ao supra-sensível, o relativo mediante o absoluto, o sujeito a movimento mediante o imutável, o corruptível mediante o eterno” (REALE, 1999, p. 138).

Entretanto, há de se pensar que existem realidades dramáticas que nos surpreendem à medida que se resolve pensar sobre elas. Quem se permite abrir os olhos diante da grande desigualdade social no mundo, da lamentável realidade da fome, das inúmeras pessoas – muitas delas crianças! – que vivem na miséria, abandonadas nas ruas, nos

corredores de hospitais públicos ou mortas por sua cor, condição social, sem uma vida digna, enfim. Quem quer que demore o seu olhar e se pergunte pelos verdadeiros motivos dos vários dramas humanos do presente, dos muitos sofrimentos aos quais são submetidos os pequenos desse mundo, pode surpreender-se, assustar-se. Espantar-se diante da dura realidade da crueldade de um sistema que sujeita inúmeras pessoas a uma existência indigna, uma vida infeliz e um futuro incerto.

O horizonte esclarecido pela luz da verdade pode causar, desse modo, o ofuscamento, a angústia, a indignação diante dos fatos que nem sempre causam prazer em vê-los tais como são. Por isso o indivíduo reluta, resiste, considera voltar atrás, pois percebe que as sombras da caverna são, de certo modo, confortáveis, aconchegantes frente à crueza da realidade. Na penumbra da ignorância, as ilusões não exigem nenhum compromisso ético, nenhum posicionamento, são imagens que passam nas paredes, como nas telas das televisões e dos smartphones, mas não despertam nenhum tipo de engajamento com a realidade.

É sob essa perspectiva dialética entre deslumbramento e ofuscamento que o indivíduo perfaz o caminho da *Paideia*. Na tensão entre o maravilhamento diante do mundo e o choque de realidade à qual é submetido, acontece a formação integral daquele que foi capaz de se libertar da escuridão. Entre a escuridão e a luz, o educando de Platão pode, enfim, experimentar um novo tipo de felicidade: aquela que não é baseada no poder ilusório da caverna, dos bens materiais, das riquezas, das vaidades, mas que se traduz na nova compreensão diante da vida e das complexidades que lhes são próprias.

A *Paideia* platônica procura formar o cidadão capaz de felicidade, uma felicidade verdadeira, não aquele estado de inebriamento provocado pelo estímulo dos sentidos ou das alegrias passageiras. Não é um estado de entusiasmo próprio daqueles que tudo possuem em vida, daqueles que podem gozar a existência cercados de prazeres. Por outro lado, a felicidade em Platão, não consiste em uma contemplação do Bem desvinculada da concretude da realidade, de um êxtase. Como afirma Trabattoni,

Decidido a fazer filosofia continuando o trabalho de Sócrates e com os olhos concentrados sobre os negativos resultados da prática ética e política vigente da sua cidade, Platão inaugura então uma ideia de filosofia na qual o saber que se procura (lembramos que a palavra “filosofia” significa “amor pela sabedoria”) não é só um saber que se encerra em si mesmo, voltado para o puro conhecer, mas é um saber que pretende identificar aqueles princípios gerais fundamentais, os únicos que podem promover o bem-estar do homem (ou seja, sua felicidade), tanto na vida privada como na vida pública (2012, p. 29).

A felicidade é, na perspectiva da filosofia platônica, um estado de espírito que leva o indivíduo a superar as contradições da realidade por meio de uma nova postura diante

da vida. O caminho filosófico conduz à liberdade capaz de felicidade, pois só alguém autônomo pode escolher sair em busca do Bem. Desse modo, segundo Evilázio Teixeira, há uma necessidade de se “educar o homem de modo que o torne feliz, educar para aprender a desejar, isso significa educar o homem virtuoso” e, considerando que o filósofo é aquele que mais recebeu a educação “é o mais divino em sua atividade. Purificado, por meio da ascese, de seus desejos irascíveis, é, portanto, o mais feliz” (1999, p. 32).

A educação deve ser capaz de orientar o homem no caminho da Virtude, fazê-lo voltar o seu olhar para o desejo do Bem. O homem virtuoso, aquele que possui a *areté*, é o homem capaz de pautar-se pela Justiça em todos os seus atos e, dessa forma, impactar toda a sua comunidade. A *eudaimonia*³ (ευδαιμονία) não é, na perspectiva platônica, um sentimento de satisfação pessoal egoísta, um prazer por si só. Mas designa um sentimento de plenitude individual que se estende ao Bem coletivo também. Tornar o homem feliz é, de certa forma, tornar toda a *Pólis*, uma vez que a constituição da alma e a constituição da cidade são correspondentes.

Nesse sentido, a centralidade do debate acerca da natureza da Justiça no diálogo *A República*, ganha uma configuração especial: não é do interesse de Sócrates ou mesmo da *Paideia*, apenas dar a conhecer o que é determinada virtude, mas exercê-la, vinculá-la à ação daqueles que passam pelo processo dialético. O homem que passa pelo caminho filosófico não aprende apenas a conhecer, mas a se satisfazer pessoalmente no exercício do Bem e a torná-lo realidade entre seus semelhantes.

Na prática da Justiça encontra-se a felicidade, enquanto que o injusto não pode ser completamente feliz no exercício do mal. Essa conclusão é retirada do embate entre Sócrates e Trasímaco, quando o filósofo destaca que não é na conveniência do mais forte que reside o que é justo, pois “o que vive bem é feliz e venturoso, e o que não vive bem, inversamente. Logo, o homem justo é feliz, e o injusto é desgraçado” (*República*, 354a). Essa conclusão será lembrada no diálogo com Críton quando afirma que “viver bem, com honra e com justiça são a mesma coisa” (*Críton* 48b).

No que concerne à Alegoria da Caverna, ocorre que, na compreensão socrática, o homem que fez o caminho dialético e contemplou o Bem não pratica o mal. Essa relação entre “o que é” e o “fazer” o bem, isto é, entre o saber e o fazer, muitas vezes é criticada como intelectualismo moral. No sentido de que o homem não necessariamente deixa de praticar o

³ Segundo Gobry o vocábulo grego é “formado por daímon / δαίμων, *espírito*, e eu / εὐ, *bem*, significa estado de contentamento estável no qual se encontra o espírito”.

mal por não sabe o que é o Bem. A pesquisadora Lídia Maria Rodrigo, tomando como base Johannes Hirschberger, faz uma observação importante a esse respeito:

[...] o chamado intelectualismo socrático não constitui um intelectualismo no sentido moderno do termo, mas no sentido da ideia grega de *techne*, ou técnica como saber prático, arte manual, habilidade para construir algo; tanto é verdade, que Sócrates, quando reflete sobre o problema ético do valor, frequentemente recorre a exemplos tirados do domínio da *techne*: sapateiros, tecelões, cozinheiros, médicos, etc. É preciso ter em mente que no campo da habilidade técnica saber e valor coincidem. O intelectualismo ético de Sócrates deve ser compreendido por essa ótica, isto é, em paralelo ao conteúdo técnico: “Quem aprendeu a arte de construir e dela entende é um construtor e constrói; quem aprendeu a virtude e dela entende, continua-se analogamente, é virtuoso e pratica a virtude” (2014, p. 99).

Nesse sentido, é notável que o conhecimento produz uma postura ética que compreende um novo jeito de ser pessoa frente às escolhas cotidianas, às suas atitudes. Não que a capacidade intelectual por si só fosse capaz de determinar as escolhas do homem. Mas Sócrates direciona o indivíduo para uma compreensão muito mais aprofundada desse caminho de subida que conjuga conhecimento e ação, sabedoria e bondade. Ambas se relacionam, pois nessa perspectiva é possível aprender a fazer o Bem como se aprende qualquer outro ofício.

Há, portanto, uma postura ética que se parece à postura de um profissional, ela é capaz de fazer com que diante das situações o ser consiga discernir e analisar a melhor escolha. Tal como um sapateiro que é melhor à medida que aperfeiçoa seus conhecimentos e pode aplicá-los à sua arte, ou um marinheiro que quanto mais aprende sobre as técnicas marítimas, melhor pode antecipar-se aos reveses da natureza, também o homem que passa pelo caminho da dialética é capaz de se antecipar à imprevisibilidade das situações humanas e a necessidade de um agir correto e justo.

Segundo Trabattoni,

Disso resulta também que a virtude é conhecimento: não tanto no sentido de que seja feliz quem exerce uma atividade teórica, quanto no sentido que a virtude coincide com o conhecimento daqueles princípios que, quando aplicados, fazem o homem ser feliz. Logo, a virtude é aquele tipo de conhecimento que constitui o meio para que possamos alcançar a felicidade. Desse modo, confirma-se a noção de filosofia de que falamos antes, uma filosofia entendida como atividade teórica que tem por finalidade orientar corretamente a ação (2012, p. 32).

A felicidade é o resultado de uma contemplação que se concretiza na ação, isto é, o indivíduo é capaz de fazer um movimento de “re-flexão”, pois uma vez que procura incessantemente conhecer a essência do Bem, é iluminado por ele, tornando-se apto a praticá-lo. Não encontrando outra via melhor, nenhum tipo de atalho, que não seja o caminho

esclarecido do bem. Nisso consiste a felicidade do educando: conhecer e praticar o Bem e a Justiça e seria a tarefa do educador ajuda-lo nesse processo de conversão existencial:

O educador é aquele que cria ocasiões que possibilitam o conhecimento e a superação de seu educando. Toda ocasião tem o caráter de ser terapêutica, ou seja, um remédio para curar a ignorância. O conhecimento, obra da educação, é fruto de um deslumbramento. Na raiz do deslumbramento está a admiração, berço de onde nasce a Filosofia. (TEIXEIRA, 1999, p. 64).

Portanto, essa compreensão da busca pela virtude enquanto pressuposto para o alcance da felicidade do homem está relacionada com uma nova postura ética, e é isso que configura o aspecto político da *Paideia*. De modo que fica claro ao final das discussões Socráticas no diálogo *A República* que “a virtude e a felicidade do homem, também do indivíduo, passam necessariamente pela política, entendida em sentido lato como educação completa do homem, quer na dimensão pública, quer na privada” (TRABATTONI, 2012, p. 2020). Fica evidente que nesse ponto é colocado o limiar entre a política e a educação. Esta é capaz de formar os indivíduos de maneira tal que se comprometem com uma nova forma de exercício da Justiça e cumprimento do dever que lhes cabe, isto é, da prática do Bem. De modo que “Platão pode fechar o grande diálogo dizendo que as condições que expusemos, se forem respeitadas, sem dúvida permitirão ao homem ser feliz (*eu prattein*), antes e após a morte” (2012, p. 202).

4.4 O FILÓSOFO-REI COMO OBRA PRIMA DA PAIDEIA

Retomando o terceiro momento da Alegoria da Caverna narrado por Sócrates n' *A República* é possível destacar que a dialética não tem sua finalidade na mera contemplação das ideias, mas vincula a vida intelectual do indivíduo à sua própria missão para com a comunidade na qual estava inserido. Em outras palavras, o homem que se liberta perfaz um caminho de subida rumo à saída da caverna, mas uma vez que contempla o sol do Bem, volta à caverna para advertir seus semelhantes sobre as ilusões às quais estavam submetidos. Veja-se:

- Imagina ainda o seguinte - prossegui eu -, Se um homem nessas condições descesse de novo para o seu antigo pasto, não teria os olhos cheios de trevas, ao regressar subitamente da luz do Sol?

- Com certeza.

- se lhe fosse necessário julgar daquelas sombras em competição com os que tinham estado sempre prisioneiros, no período em que ainda estava ofuscado, antes de adaptar a vista - e o tempo de se habituar não seria pouco – acaso não causaria o riso, e não diriam dele que, por ter subido ao munda superior, estragara a vista, e que

não valia a pena tentar a ascensão? E quem tentasse soltá-los e conduzi-los até cima, se pudessem agarrá-lo e matá-lo, não o matariam? (República, 516e-517a).

A partir desse ponto, é possível explorar ainda mais a contribuição de Platão ao debate educativo no que concerne à dimensão política da educação. Percebe-se nessa parte da narrativa que o compromisso daquele que procura a virtude só encontra sua finalidade quando é capaz de descer, reencontrar os seus e contar-lhes o que viu. Fica em evidência que a tarefa da educação expande-se à dimensão social, ela possui a função de tornar os indivíduos esclarecidos pela luz do Bem a tal ponto que sejam capazes de fazer o retorno aos locais sombrios nos quais se encontram grande parte da humanidade.

A educação em Platão não tem, portanto, uma dimensão meramente individual. Não é bastante tornar um indivíduo virtuoso, mas fechado em si, no seu aperfeiçoamento indiferente à realidade à qual vive.

O ideal de educação, segundo o filósofo da Academia, não é formar o indivíduo que, centrado no seu absoluto, vive somente para si mesmo. O ideal de educação platônica é, sobretudo, formar o indivíduo cidadão participante e atuante em uma comunidade. O mais importante é o ideal de sociedade, de Estado, e, a partir desse ideal, formar-se-á o indivíduo como tal (TEIXEIRA, 1999, p. 8).

Aliás, aquele que procura um desenvolvimento cognitivo desconectado do real ainda vive sob as amarras da caverna, ainda vive atrás dos muros e contempla apenas sombras. É, talvez, o pior dos cativos, por ser duplamente iludido: primeiramente enganado pela situação à sua volta, da qual não é responsável e, em seguida, por sua própria culpa, por julgar a si maior do que qualquer outro, apenas por dominar algumas informações que nada contribuem aos seus: “Aqui o filósofo deve à comunidade a sua *paideía* e com ela o seu ser espiritual, o que o obriga a reembolsá-la do que ela ‘inverteu para o educar’”. (JAEGER, 2013, p. 904).

Quaisquer que sejam as distinções individuais, aptidões ou dotes pessoais dentro da caverna, todas elas parecem insignificantes diante da igualdade conferida pelas algemas. O que distingue os indivíduos na Alegoria não são suas condições naturais, mas o caminho que cada um se dispôs a fazer, as decisões – ou a falta delas – que cada um se propôs tomar.

Nesse sentido, nota-se que a nova condição do indivíduo liberto impõe-lhe uma responsabilidade: deve auxiliar os semelhantes na busca pelo conhecimento, isto é, na sua autonomia. Eis a conotação política do texto e da missão do educador, pois ele não visa um aperfeiçoamento individualista, fechado em si mesmo, preocupado com o próprio destino, mas procura atingir os outros nesse processo de emancipação. A educação é, ao mesmo

tempo, um processo de subida, uma vez que se direciona sempre à alta meta da Verdade e do Bem, mas de descida, uma vez que tem diante de si a tarefa de elevar os fracos, reconduzir aqueles que ainda subjazem nas trevas.

Como afirma Mandolfo:

O prisioneiro libertado das cadeias, que conseguiu ver a luz, é o filósofo que, da contemplação das causas sensíveis, sombras das ideias, se eleva à visão da luz das ideias mesmas. Mas então começa a sua missão iluminada e libertadora para os outros prisioneiros: e esta é a missão que Sócrates dizia ter-lhe sido confiada por Deus, comparável à descida ao Hades, celebrada por órficos e pitagóricos (MONDOLFO, p. 218).

No processo de formação do homem segundo a perspectiva platônica, destaca-se o encargo de uma educação capaz de formar indivíduos que estejam preocupados com o aperfeiçoamento próprio, mas que não fiquem indiferentes à realidade. Ao contrário do que se critica, considerando erroneamente que o idealismo platônico poderia sugerir uma fuga do real, lançando valor apenas às ideias absolutas, percebe-se que a realidade é a grande preocupação de Platão. Ademais, os valores absolutos servem de orientação diante de uma realidade caótica em seus valores cada vez mais relativizados.

Nesse ponto, aparece e eloquente figura do filósofo-rei. A dimensão política da Alegoria é baseada na atitude daquele homem que retorna à caverna e tenta incentivar seus amigos a fazerem o mesmo caminho. Ainda que esse indivíduo não seja muito bem recebido entre os seus, seja ridicularizado ou até mesmo morto, a sua missão política aparece como a um imperativo, uma vez que “o homem que “viu” o verdadeiro Bem deverá e saberá correr esse “risco”, pois é isso que dá sentido à sua existência” (REALE, p. 1990, 168). O que se espera do filósofo, no mínimo, é que ele assuma todas as consequências de ser quem é e do caminho que percorreu.

É necessário retomar aqui a perspectiva platônica acerca das três classes da *pólis* que é, na verdade, a correspondência às três partes da alma. Dessa maneira, será possível perceber que em sua compreensão os assuntos políticos são reservados àqueles que de fato os têm como ocupação de vida. Há uma exclusividade quanto às decisões políticas, uma vez que elas aparecem como fruto de uma reflexão específica e são melhores tomadas quando planejadas à luz da Justiça.

A cidade é, então, constituída por três classes: a classe dos artífices, a classe dos militares e a classe dos guardiões. E cada uma delas representam também a forma com que a alma humana é composta, respectivamente: o elemento concupiscente, irascível e racional. Dessa compreensão decorre a ideia de que entre os indivíduos existe uma diferença natural

que determina o seu local de atuação dentro de uma determinada comunidade. A função específica de cada cidadão depende de sua aptidão própria, isto é, cada ser deve buscar corresponder de forma adequada àquilo que as suas tendências naturais lhe obriga.

Essa diferenciação será capaz de esclarecer a ideia de justiça em Platão e o estabelecimento de uma *Pólis* feliz, onde todos exercem o seu papel de acordo com a sua natureza: “se a classe dos negociantes, auxiliares e guardiões se ocupar das suas próprias tarefas, executando cada um deles o que lhe compete na cidade, não se verificaria o contrário do caso anterior, a existência da justiça, e isso não tornaria a cidade justa?” (República, 434c).

Nesse sentido, Sócrates afirma que quanto mais alguém se dedicar especificamente à sua arte, melhor conseguirá exercê-la. Tal como um artesão procura especializar-se em seu ofício, conhecendo todas as técnicas que tornam o seu trabalho especial, assim também as outras classes deveriam dedicar-se exclusivamente às suas tarefas. Nesse ponto, compreende-se que também os militares devem ser profissionais dedicados à proteção do Estado e dos cidadãos contra os perigos e ameaças externas e internas. E, por fim, chega-se ao entendimento da tarefa de outros indivíduos dedicados exclusivamente à condução do Estado, por estarem aptos e preparados ao exercício qualificado do mesmo, tal como um artesão ou mesmo um militar dedicado. Eles serão privados de qualquer outra atividade, pois “devem ser os artífices muito escrupulosos da liberdade do Estado, e de nada mais se devem ocupar que não diga respeito a isso, não hão de fazer ou imitar qualquer outra coisa (República 395c)”.

Tendo dissertado acerca da constituição ideal do Estado, Platão enumera que há quatro virtudes muito importantes que devem reger a cidade, de modo que ela seja de fato feliz. Tais virtudes são contempladas e praticadas pelos filósofos, uma vez que eles passaram pelo processo de aperfeiçoamento da *Paideia*.

A primeira delas seria a *sophia*, isto é, sabedoria, a capacidade de distinguir entre o bem e o mal, entre o certo e o errado. Ao observar a realidade, é possível notar que essa virtude é rara, encontrada em apenas uns poucos e que, portanto, devem ser estes aqueles que governam. Já que ela constitui um distintivo importante e fundamental para um cargo de liderança. A segunda virtude seria a *andréia*, a coragem, aquela disposição interior que engloba a força e a determinação da alma para alcançar o que se deseja. Para o seu exercício é necessário o bem, uma vez que ela também pondera sobre o que se deve ou não ser feito, o que deve ou não temer, enfim, o que deve ou não ser combatido. Ela pode ser encontrada nos guerreiros que são capazes de derramar o próprio sangue para a proteção de sua cidade. Por fim, a última virtude seria a *sophrosyne*, a temperança, que se estende a quase toda

universalidade dos indivíduos. Ela é que torna possível a moderação dos apetites e o equilíbrio entre as várias potencialidades humanas, considerando o que seria melhor ou pior na esfera do desejo (TRABATTONI, 2012, 180-181).

Mas qual a relação da Justiça com as três virtudes levantadas por Platão? Trabattoni explica que,

A justiça obtém-se por exclusão das três virtudes que acabamos de identificar. Ela não é tanto uma virtude específica, mas é a qualidade que permite às outras virtudes nascerem e se conservarem (433b): é a virtude em função da qual cada um exerce apenas sua tarefa, ou seja, aquela que lhe foi especialmente atribuída para que a desempenhe da melhor forma. A injustiça, pelo contrário, nasce quando os cidadãos desempenham tarefas que não são de sua competência (particularmente, quando um artesão quer ser um guardião ou quando um guardião quer ser um governante) (TRABATTONI, 2012, p. 181-182).

Nesse sentido, a Justiça é a raiz das outras virtudes, sendo ela capaz de fazer com que todas as pessoas consigam aperfeiçoar a sua conduta. Como afirma Maria Helena Pereira Rocha, “Se a primeira se encontra nos guardiões, a segunda nos guerreiros e a terceira na harmonia geral de todas as classes, a justiça será que cada um exerça uma só função na sociedade, aquela para qual, por natureza, foi mais dotado (1941, p. XXIII). Nesse sentido, o guardião é aquele que conseguiu subir o árduo caminho e contemplou a justiça, pode, então, melhor governar considerando as virtudes existentes na constituição do estado.

Nesse último caso, atenta-se para o fato de que a figura do filósofo é denominada de “guardião”, pois seria ele o responsável por resguardar a cidade dos inúmeros ataques aos quais dificultam o exercício da Justiça entre os outros membros.

O filósofo não é apenas o homem que deverá governar, mas fundamentalmente o guardião e mensageiro da ordem reta de uma alma sadia e convertida como contraponto às doenças e paixões de uma alma que se encontra na parte de baixo, no lamaçal das aparências, cujos representantes tem na imagem do sofista a figura número um. (VIÉGAS, 2014, p.51).

Essa compreensão do filósofo enquanto guardião caracteriza de maneira distintiva a sua função, uma vez que dele não se espera nada além do que a proteção de um povo de quaisquer males que possam causar a infelicidade. É possível intuir apenas nessa denominação que ao governante não cabe a construção da felicidade, como se dele dependesse única e exclusivamente, como se fosse necessária alguma atitude do mesmo para conferir aos outros uma vida feliz. Na perspectiva platônica fica evidente que, quando organizada aos moldes da Justiça, a cidade é feliz por meio da atuação dos inúmeros cidadãos

empenhados no seu ofício, cabendo ao governante apenas a proteção desse estado de satisfação coletiva.

Por conseguinte, é graças à mais diminuta classe e sector, e à ciência que encerra, ao que ocupa a sua presidência e chefia, que uma cidade fundada de acordo com a natureza pode ser toda ela sábia. E é, ao que parece, por natureza extremamente reduzida esta raça, a quem compete participar desta ciência, a única dentre todas as ciências que deve chamar-se sabedoria (República, 429a).

Isso retira qualquer ideia de uma oligarquia centrada em seus interesses de classe ou da criação de um líder messiânico que conduz o povo a uma salvação por meio da política. Na figura do governante platônico existe uma função específica de salvaguardar o que acontece naturalmente em uma sociedade justa: o dever de cada um sendo cumprido com qualidade, a responsabilidade de cada cidadão perante o seu papel social. No caso específico dessa *pólis* a felicidade é o resultado de uma cooperação, isto é, uma colaboração entre os inúmeros atores sociais.

Nesse caso, qual seria o melhor guardião? Sócrates responde que “se queremos guardiões muito perfeitos, devemos nomear filósofos” (República, 503b), pois seriam estes os verdadeiros sábios que fizeram o caminho rumo à justiça. E, por terem contemplado essa virtude na sua essência, conseguirão discernir o que é o justo para a cidade, transformando-se nos melhores estadistas: “Que outras pessoas forçarás a ir para guardiões de Estado, senão àqueles que, sendo mais conhecedores dos métodos da melhor administração da cidade, usufruem de outras honras e de uma vida melhor do que a do político?” (República, 521b).

Os governantes aprenderam a dialética, ou seja, a ciência capaz de transportá-los à abstração, à distinção das sombras e da luz, à conversão da alma rumo ao Bem: “Essa ciência é a da vigilância [...] e encontra-se naqueles chefes que agora mesmo classificamos de guardiões perfeitos” (428d). São eles que devem ser os verdadeiros protetores do povo contra todo e qualquer tipo de proposta ilusória e passageira de felicidade. Nesse sentido, a *Paideia* é o meio pelo qual se forma o indivíduo atento, zeloso, diligente para com os seus semelhantes:

A verdadeira força dessa *paideia* que ensina a perguntar e a responder cientificamente é o perfeito estado de vigilância que instala na consciência. É por isso que Platão a considera a cultura própria dos “guardiões” no sentido superior dessa palavra, quer dizer, como a cultura própria dos governantes (2013, p. 921-922).

A preocupação por formar esse cidadão livre da alienação e capaz de se orientar pela Justiça designa a grande finalidade da *Paideia*, uma vez que a obra prima desse processo é a figura do filósofo, isto é, daquele que foi capaz de se orientar pela dialética e atingiu a alta meta. Aqui se acentua a visão política de Platão: o filósofo deve ser o governante, não por

uma distinção natural que lhe confere esse *status*, mas porque foi aquele que atingiu, depois de um longo processo, o alto grau de abstração da Ideia do Bem e foi capaz de retornar ao seu povo. Nesse sentido, é possível observar que:

O filósofo idealizado por Platão é o único capaz de governar a cidade com justiça, pois é o que mais recebeu educação. Sua educação não consiste apenas numa formação técnica, mas integral, de modo que pôde desenvolver todas as suas capacidades. O modelo do filósofo é a medida suprema, o Bem, entendido como princípio absoluto. É ele, o filósofo, quem mais conseguiu assemelhar-se a Deus. Seu objetivo é a construção da polis justa, por isso o filósofo é um devoto de sua comunidade e está imbuído de um grande espírito comunitário de solidariedade. A prova disso é a sua volta à caverna, para libertar seus irmãos, pois sabe que sozinho não lhe será possível realizar nada. Para Platão, o ideal da educação não é formar o indivíduo por ou para si mesmo, mas formar o cidadão para a polis (TEIXEIRA, 1999, p. 26).

É preciso lembrar que não se trata de uma formação de tiranos, ainda que Platão direcione duras críticas à democracia ateniense. Não se pretende, contudo, estabelecer uma oligarquia intelectual indiferente aos verdadeiros anseios de uma sociedade. Na verdade, é justamente a formação do Filósofo que será capaz de facilitar a construção do Bem Comum.

Quanto a tais críticas ou olhares céticos em relação às intenções do filósofo na elaboração de sua *República*, é de se compreender as razões e a resistência daqueles que analisam sua filosofia sob outro prisma. Não foram poucas as trágicas experiências humanas no âmbito da política que foram camufladas discursos idealistas e que, no entanto, reproduziram as maiores barbáries e formas de opressão conhecidas e lembradas pela nossa memória coletiva. Infelizmente os fatos históricos denotam o grande desafio humano ao conjugar a idealidade com a realidade, bem como sua aspiração por grandeza frente às limitações próprias de sua condição natural.

Entretanto, há de se considerar que Platão está ciente dessas dificuldades e não imagina que isso se realizará de forma imediata, afinal, a educação do filósofo-rei é um longo percurso, a fim de que ele compreenda que “O papel político do filósofo-rei estaria relacionado à ideia de política como um saber, uma técnica, uma ciência, e não ao exercício do poder como controle e domínio” (PEREIRA FILHO, 2011, p. 131). Nesse sentido, há de se considerar que Platão entende que a organização política é fruto de um longo processo de construção cultural, de mudança de mentalidade, de conversão fundada em um projeto educativo sólido, capaz de reconsiderar um novo começo na forma de exercer o poder, que não se restringe à satisfação pessoal, mas que se dá por meio do compromisso com uma função social.

Como afirma o professor Pereira Filho:

O papel político do filósofo-rei estaria relacionado à ideia de política como um saber, uma técnica, uma ciência, e não ao exercício do poder como controle e domínio. Encontramos no texto da República a preocupação em preservar tanto os guardiões como o rei-filósofo, por meio da educação e da filosofia, para que não cometam práticas arbitrárias e tirânicas, duramente criticadas nos diversos diálogos, tanto quanto se critica a democracia ateniense. Ao contrário da maior parte dos regimes em que predominavam as disputas pelo poder, a constituição da "cidade ideal" deveria cuidar para se afastar da ambição do poder: (PEREIRA FILHO, 2011, p. 131-132).

A tirania, o despotismo, a indiferença aos valores e a mera manutenção do poder e o exercício imoderado do mesmo, seria a deturpação da verdadeira educação. O Filósofo-rei se constitui como a obra prima da *Paideia* por ser ele capaz de, após um longo itinerário de sabedoria, conduzir e governar o povo dentro da Justiça e do Bem. Essa governança não tem outro sentido que não seja a felicidade da *Pólis*, pois o indivíduo buscará conjugar interesses privados e coletivos em função de um bem comum.

Na perspectiva platônica, não cabe ao filósofo-rei a tirania, uma vez que esta produz mais infelicidade a um povo. O tirado é um “escravo dos mais sórdidos prazeres e apetites, é o que mais se opõe ao filósofo rei, que tem acesso aos prazeres puros e reais, e de que é a justiça, e não a injustiça, que traz vantagens a quem a pratica” (PEREIRA, 1949, p. XXXIV). Isso seria um desvirtuamento da função do governante, já que ele é destinado a conduzir a cidade à Justiça, isto é, o local onde todos podem exercer os seus papéis e se realizarem conforme as aptidões pessoais. Teixeira afirma que

Conforme essa teoria, a educação mais completa será aquela que melhor possibilite a formação do filósofo, capacitando-o a comandar a cidade com justiça e, portanto, garantir o maior grau de felicidade (eudaimonia) à pólis. Isto é, a justiça é condição de possibilidade de uma vida feliz, e o contrário dela será a causa da infelicidade (1999, p. 29).

Não aparece aqui, portanto, nenhum sinal ao totalitarismo de Estado, à proposta de alguma ditadura ou aceno à tirania. Na perspectiva platônica o filósofo é aquele que é conduzido ao cargo não pela ânsia de poder, mas pelo cumprimento de uma função técnica que não necessariamente lhe garante ganhos ou privilégios. A organização social não depende necessariamente da supremacia de um líder carismático, de uma pessoa com atributos próprios de liderança ou habilidade política inata, como é sugerido por Maquiavel ao dissertar sobre a *virtú* do príncipe. Na perspectiva de Platão, o filósofo cumpre um papel impessoal, um cargo tal como os outros dentro de um grande organismo que é a *Pólis*.

É evidente que há uma importância específica na sua função dentro da cidade, entretanto tal relevância reside no cargo específico, não provém de qualquer critério pessoal, atributo individual. Essa função não deverá ser exercida por aqueles que a almejam como uma

meta pessoal, mas deve ser considerada uma imposição da cidade sobre aqueles que foram por ela formados: “Mas a verdade está no Estado onde o comando seja reservado àqueles que são os menos empenhados em obtê-lo, forçadamente será o melhor e mais pacificamente governado” (República, 520c-d). O filósofo deve ser visto sempre sob a ótica do agente público, daquele que está a serviço de sua *Pólis*, pois foi assim preparado.

Ademais, se há uma distinção no que concerne ao cargo do filósofo dentro da *Pólis*, também existe uma formação específica para tal. Ora, para o exercício desse cargo público, ele foi preparado desde a infância, passou por um longo processo purificador, educou os seus instintos, equilibrou os seus desejos, orientou os seus sentidos e aprendeu a arte da dialética. Durante toda a sua vida aprendeu a ponderar sobre os assuntos de Estado e a considerá-los como interesse público e meio pelo qual se promove o Bem na coletividade. Aprendeu, sobretudo que “Ao governar uma cidade, o guardião-governante deve guiá-la na direção daquilo que pode torná-la uma, uma, temperante, sábia, justa, harmônica, boa, bela e feliz para todos” (VIÉGAS, p. 232).

Em suma, ele percorreu um caminho muito mais longo e penoso, diferente da grande maioria dos cidadãos que se dedicam a outros ofícios dentro da *Pólis* e não podem se dedicar exclusivamente aos assuntos da política. Nesse caso, Viégas deixa claro que há uma estreita relação entre o poder do conhecimento e o poder político do ponto de vista platônico:

É necessário fazer convergir o poder do conhecimento com o poder político, ética e ciência, teoria e prática. Esta mistura entre filosofia e política, constituirá o poder verdadeiro: o poder daquele que sabe. Esta é uma tese que parece saltar aos olhos na *República*, quem decide é quem sabe, quem sabe é que deve guiar e governar. Só um poder político que esteja nas mãos das pessoas certas, o filósofo guardião ou o rei filósofo, pessoas estas, preparadas convencidas, ligadas e destinadas ao projeto de renovação da cidade, poderá mudar os costumes e as condições de vida de uma cidade. A tese de fundo é esta: a sabedoria é a maior das virtudes, quem a possui, possui todas as demais (VIÉGAS, 2014, p. 238).

Há de se considerar, portanto, que apesar da sociabilidade humana ser dada como uma tendência natural dos homens frente à necessidade, não corresponde a mesma visão acerca da arte política. Nota-se em Platão que essa é uma técnica a ser aprendida e a educação pode ser o meio pelo qual o indivíduo é introduzido nessa habilidade. Não aprendê-la significa ter de aceitar a sujeição às promessas ilusórias. Desse modo, a cidadania é um ato consciente, uma postura participativa fundada na adesão racional do indivíduo frente à sua comunidade.

O que Platão mostra de tão atual é a condição às quais as massas estão submetidas a interesses e conveniências dos grandes que se escondem atrás das sombras. E a saída para esse tipo de situação seria uma educação capaz de transportar o indivíduo à luz do

esclarecimento político, incentivá-lo a uma nova consciência de si e da sua coletividade e, por fim, responsabilizá-lo pelos rumos de sua comunidade. Mais do que propor um modelo pronto de sociedade estratificada, elitizada – enfim, qualquer rótulo preconceituoso ao qual Platão é tachado –, o filósofo propõe uma saída para o modelo específico ao qual historicamente estava submetido. Em qualquer contexto, há a necessidade de uma educação política que leve o indivíduo ao esclarecimento capaz de engajá-lo na participação cidadã.

Em suma, pode-se compreender que no que concerne à Alegoria da Caverna, o figura do filósofo é a grande aspiração da *Paideia*. Tornar os homens capazes de liberdade, capazes de conhecer o Bem, capazes de contemplar a Justiça e fazê-los retornarem às profundezas das sombras da ignorância e dos preconceitos, local onde reina a intolerância e os fanatismos diversos, para de lá trazê-los à luz do conhecimento: eis o grande motivo da educação platônica. Não há, nesse sentido, nenhuma forma de neutralidade política na perspectiva educativa em Platão. Não nenhuma possibilidade de “educação isenta”, já que o ato de educar pressupõe um exercício de posicionamento, um movimento de saída centrado na autonomia do sujeito. De modo tal que o sentido completo da palavra “educação” na sua raiz etimológica adquire uma interpretação cheia de significado, assumindo, enfim a sua acepção literal de *ex ducere*, isto é, uma “condução para fora”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise de todas as informações levantadas, bem como das reflexões feitas a partir dos pressupostos filosóficos encontrados no pensamento platônico, nesse último tópico da pesquisa é possível lançar um olhar crítico sobre as questões que permeiam o debate educativo da atualidade e a contribuição que a filosofia platônica pode prestar nesse sentido. Adverte-se, porém, que as discussões aqui levantadas não possuem o interesse de fechar o debate ou de dar uma resposta definitiva acerca dos dramas sob os quais a educação, sobretudo brasileira, está submetida. Ao contrário, pretende-se suscitar o diálogo e elencar questionamentos que inspirem novos pensadores, outras abordagens e contribuições que venham somar ao debate aqui estabelecido.

Além disso, é preciso salientar que a pesquisa considera a distância histórica, social, filosófica e todos os aspectos que se antepõem a qualquer paralelo que se proponha a fazer com o contexto grego de Platão. Nesse sentido, ainda que se busquem algumas aproximações no discurso ou mesmo na contraposição entre cenários distintos, a reflexão está resguarda das proporções e das distâncias próprias de cada tempo de modo que, evidentemente, evite-se qualquer tipo de análise anacrônica.

Tal compreensão foi possível construir a partir do breve levantamento histórico feito na primeira parte da pesquisa. Nela, o estudo dos inúmeros fatos que constituem a história da antiguidade grega levou a concluir que qualquer debate está situado em um tempo e dialoga com as suas demandas, com os questionamentos dos homens e, por isso, deve-se considerar que não há um sistema pronto ou verdades acabadas sobre o que o ser humano deve fazer com seu destino ou com o destino de suas sociedades. Homem e *Pólis* são realidades dinâmicas e devem ser compreendidas dentro da particularidade de cada momento, de cada contexto histórico.

A educação não é alheia a essa dinamicidade própria da história humana, ela também se modifica conforme as novas descobertas, os novos questionamentos e anseios do homem. É perceptível, nesse sentido, que qualquer projeto estatizante ou proposta de planejamento inflexível, baseado em rígidas estruturas, fundamentado em uma variedade de normas, tendem à desatualização muito rapidamente, deixando de responder às demandas do tempo.

É possível intuir tal conclusão a partir do pensamento platônico dentro do debate educativo, uma vez que ele não propõe um rígido sistema de ensino, uma organização estática. Ele está inserido em um tempo específico, nasce de uma constituição histórica

particular, mas não propõe uma receita. Ao contrário, Platão quer provocar o diálogo, incomodar aqueles que estão fechados nas estruturas confortáveis de suas normas, de suas opiniões prontas. A *Paideia* pode ser vista como uma tentativa de fomentar um processo dialógico que seja capaz de formar o homem a partir do diálogo com seu semelhante, mas também com o seu tempo, a sua realidade. E, por isso, ela consegue dialogar com todos os tempos, inclusive com o homem e a cultura contemporânea.

Longe de qualquer sistematização, o filósofo está a instigar uma nova postura, uma renovada atitude do indivíduo que passa pelo processo educativo. Essa compreensão é universal, isto é, atravessa os tempos, é sempre atual no que concerne ao debate sobre a educação. Onde quer que se discuta a função da educação e o melhor sistema a ser adotado em algum contexto, há de se pensar que ela deve ser capaz de transformar a vida de alguém, de mudar o destino das pessoas e refundar uma nova sociedade. Tal compreensão converge ao pensamento platônico: antes das regras e normas, dos planejamentos que regem nossos sistemas educacionais, deve-se considerar que educar pressupõe inspirar uma nova atitude diante da existência.

Nesse sentido, o que se propõe a estabelecer aqui é a possibilidade de encontrar alguns caminhos, luzes, sinais, que sejam possíveis de orientar a prática educativa da atualidade e não simplesmente buscar modelos prontos no passado. Pois há uma convicção construída a partir dessa pesquisa, de que ainda ecoam na história do pensamento os fervorosos diálogos travados entre antigos sábios da Grécia, e que, portanto, inserem a humanidade de todos os tempos entre seus interlocutores.

Além dessa compreensão histórica do problema da educação, a segunda parte da pesquisa possibilitou a reflexão acerca do homem enquanto problema filosófico. Tal abordagem, partindo dos pressupostos da antropologia filosófica de Platão, possibilitou aprofundar o questionamento acerca do que é o homem e, conseqüentemente, sobre o que é próprio da natureza humana, o que deve ser valorizado, aperfeiçoado pelo processo educativo.

Nesse ponto, foi possível estabelecer a importância de uma visão humanista da educação frente às concepções que servem às demandas de mercado. Entender que toda compreensão educativa nasce de uma visão acerca do que é propriamente humano, possibilitou uma reflexão sobre a necessidade de uma educação que valorize a dignidade humana em sua totalidade e que entenda a pessoa humana dentro da sua integralidade. Da concepção platônica, muitas vezes denominada de forma depreciativa como dualista, é possível extrair uma conclusão a partir das entrelinhas: o homem é muito mais do que a sua

materialidade ou sua capacidade técnica, ele é um ser que transcende o mero fazer ou o mero ter.

Dentro dessa perspectiva é possível estabelecer que uma educação cujo intuito exclusivo seja de formar consumidores ou trabalhadores, não é suficiente para responder às necessidades humanas por completo. Em Platão, o homem deve ser entendido como um ser que possui alma, considerar isso não é levar a discussão ao âmbito religioso, mas rejeitar qualquer proposta de rebaixamento da natureza humana à simples existência biológica, isto é, a apenas um “sobreviver”. Entender o ser humano como um ser que é uma alma supõe considerar que ele precisa também de outros elementos que satisfaçam seus questionamentos existenciais, sua ânsia por sentido, seu desejo de felicidade, enfim, sua vontade de realizar a vida plenamente.

Educar, dentro desse entendimento, pressupõe alargar os horizontes da visão do indivíduo sobre si e sobre sua própria vida, bem como sobre a sua responsabilidade frente à construção de um projeto coletivo de felicidade, de busca do Bem comum. Isso se constitui como um desafio e uma luta importante que confronta uma modernidade centrada no individualismo egoísta, calcado na satisfação pessoal por meio do consumo. A felicidade entendida no âmbito da *Paideia* só se configura plenamente à medida que tem diante de si a dimensão social e uma implicação política.

Desse modo a discussão acerca da *areté* enquanto problema filosófico e a mudança semântica do termo produzida pela *Paideia* platônica adquire um sentido profundo, pois pressupõe que a formação do homem virtuoso, do bom cidadão, do indivíduo feliz e da *Pólis* se constitui em uma única e desafiadora tarefa, impossível de ser desvinculada. Nesse sentido a educação acaba por conjugar a aquisição do conhecimento e a postura ética do indivíduo: o saber filosófico a respeito do Bem tem como consequência a busca por atingi-lo também nas escolhas e atitudes. A boa educação pressupõe esse aperfeiçoamento ético do ser humano que o contexto da modernidade, sobretudo a realidade brasileira, necessita.

Considerando essa perspectiva, chega-se a um entendimento mais abrangente da relação entre educação e política, isto é, a indissociabilidade desses conceitos no que se refere à filosofia platônica. Não existe, portanto, uma educação separada da constituição política, aliás, ela encontra o seu sentido quando projetada ao agir dentro da comunidade. Formar o homem bom a fim de construir uma sociedade justa, eis a finalidade da *Paideia* platônica intuída a partir d’*A República*. A Justiça só é possível dentro de uma sociedade se o homem puder aprendê-la, ou melhor, puder extrair do seu interior. A educação é o meio pelo qual esse processo construção da Justiça acontece do interior do homem para o seio da *Pólis*.

Para a ilustração dessa vinculação entre educação e política, foi usado como ponto de partida para o aprofundamento das reflexões a Alegoria da Caverna. A partir da mesma, foi possível levantar elementos importantes que fundamentam a visão platônica acerca da educação. A abordagem dessa alegoria nesse ponto específico da pesquisa partiu da convicção de que ela sintetiza importantes pressupostos filosóficos de Platão de forma didática, uma vez que recorre à metáfora para transmitir o contexto degradante da condição humana e sua libertação por meio de um processo de subida existencial fundamentada no método dialético.

É nesse cenário em que foi possível delinear o caminho pelo qual o indivíduo se liberta, isto é, o itinerário filosófico percorrido por aquele que quer conhecer. Nota-se, primeiramente, que é da realidade sombria da caverna, isto é, da concretude dos objetos sensíveis e ilusórios, que se começa o processo de conhecimento e é na abstração das essências, isto é, na contemplação da Ideia que se dá na saída da caverna, que o homem atinge a sua alta meta.

Nesse sentido, a educação aparece à vida humana como um movimento ascendente, que transporta o indivíduo às realidades que são esclarecidas pela Verdade, pelo Bem e pelo Belo. Assim se prefigura a visão de que a formação humana deve ter diante de si a necessidade de incomodar o homem, incentivar a sua subida, o seu esforço e junto com ele, percorrer o árduo caminho do aperfeiçoamento.

Por outro lado, o itinerário do filósofo apresenta um movimento descendente, pois o constrange à descida, obriga-o a voltar para o local de sua origem: as sombras da ignorância. Naquele lugar ainda vivem os seus semelhantes mergulhados na escuridão. Esse aspecto da Alegoria destaca a necessidade de um tipo de educação que se preocupe com a construção de uma liberdade capaz de uma responsabilidade política. Um tipo de formação humana que leve o indivíduo a um tipo de busca solitária pelo conhecimento é estéril. Nesse sentido, o conhecimento não é um fim em si mesmo, não se constrói no isolamento, mas se depara com sua finalidade última à medida que é capaz de ajudar na libertação dos outros.

É essa perspectiva educacional que pode inspirar uma atitude politicamente consciente de inúmeros jovens, que todos os anos deixam os bancos escolares e passam a dedicar-se a uma profissão. Todos eles devem ser incentivados a conjugarem seus sonhos individuais às necessidades coletivas e aos sonhos da sociedade. A escola deve ser capaz de fazer a mediação entre os anseios da sociedade e os desejos individuais, mostrando que o público e o privado são realidades que se relacionam e se completam.

Sobre esse ponto da pesquisa em que se investigou a intrínseca relação entre educação e política no âmbito da Alegoria da Caverna, pode-se dirigir um olhar ao contexto

da educação atual, de modo específico à realidade da escola brasileira, e notar que, à luz da perspectiva platônica, existem alguns desafios a serem enfrentados. Há limites que ficam evidentes quando se reflete o cotidiano escolar, seu modo de organizar-se, o tipo de ensino, bem como as ideias que marcam a educação, além da escola e sua função social. Sem nenhuma pretensão de fechar o debate, mas provocá-lo, é possível levantar alguns questionamentos sobre parte dessas fragilidades, a fim de fomentar um repensar sobre algumas práticas e concepções.

O primeiro aspecto a ser ressaltado relaciona-se com a dinâmica e a organização da escola dos dias atuais, onde é possível identificar alguns costumes e práticas pedagógicas que destoam quase que totalmente da perspectiva platônica acerca da finalidade da educação. Em muitos casos é possível perceber que ainda impera a convicção de que ao educando cabe absorver o máximo de informações transmitidas pelo seu professor. O estudante passa a maior parte do seu tempo – e da sua vida, até então – dentro de um estabelecimento, procurando assimilar o máximo de conhecimentos com uma finalidade quase única: alcançar a nota necessária para atingir o próximo nível de ensino.

Desconsiderando aqui as inúmeras diferenças sociais do contrastante cenário brasileiro, pode-se chegar a algumas situações quase que universais aos alunos. A grande disparidade entre o que é transmitido e o que é aprendido; a falta de vinculação entre o que é ensinado e a vida cotidiana dos jovens; a quantidade excessiva de tarefas e informações que estarão à mão do jovem ao sair da escola – literalmente, no caso dos *smartphones*; a negligência de um currículo escolar inflexível, frente às questões atuais, e pouco interessante, diante dos inúmeros atrativos da cultura jovem; as condições físicas, didáticas e metodológicas da sala de aula herdada de séculos passados; a falta de preparo docente adequado para lidar com os novos paradigmas educacionais; entre outras questões muito importantes.

De forma geral, não obstante as raras exceções, é perceptível que a juventude – ou juventudes – tem ficado cada vez mais alheia ao processo educativo por não ver mais sentido entre o que é transmitido no ambiente escolar e o que é vivido em seu cotidiano. Por outro lado, é possível questionar até mesmo a eficácia dessa comunicação de conteúdos do ponto de vista das novas metodologias de ensino. Pois não causa mais espanto o fato de que muitos jovens têm encontrado formas alternativas de aprendizado entre os meios de comunicação recentes como as plataformas de compartilhamento de vídeos, áudios, *e-books*, aplicativos, enfim, muitas vezes desconsiderando por completo a experiência da sala de aula. Com uma linguagem bem humorada, recursos audiovisuais mais explicativos, desafiadores, os jovens

encontram nessas novas ferramentas um meio mais eficaz para assimilação das informações importantes que são, quase sempre, transmitidas de forma maçante no âmbito escolar.

É com pesar que se chega à conclusão de que, em muitos casos, as salas de aulas reproduzem as cavernas onde são transmitidas nas paredes apenas as sombras dos objetos reais. Os alunos são submetidos em um espaço físico limitado, dentro de uma rígida disciplina onde impera o silêncio e devem ter diante do seu olhar apenas o quadro ou os *slides* do projetor. Há uma valorização à memorização de informações, conceitos e, além disso, a nota é atribuída àqueles que conseguem melhor encontrar respostas prontas situadas entre alternativas parecidas, feitas para confundir. Até mesmo as formas de avaliação que possibilitam a escrita do aluno são feitas sob rígidos critérios e exigidos os tipos textuais padronizados, onde imperam as inúmeras formas de memorização de modelos feitos e universais ao temas que nada respondem ou incentivam o raciocínio. Não raras vezes o aluno procura burlar essa estrutura por meio de trapaças, as “colas”, denotando, por um lado, a fragilidade da formação moral e, por outro, a contradição do sistema vigente que valoriza apenas a nota obtida em detrimento do conhecimento aprendido.

Nesse caso, os alunos se comportam como aqueles prisioneiros que falava Sócrates: impressionados com as sombras, com as aparências de conhecimento, desejosos apenas das ilusões provocadas por outros. Não se veem como atores, como protagonistas do processo, mas se compreendem como entes passivos que apenas recebem o que lhes é comunicado. A sala de aula se apequena, se limita, se fecha ao mundo e à contemplação da realidade tal como ela é, tornando-se, muitas vezes, alienada.

Miguel Spinelli direciona uma forte crítica a esse tipo de compreensão atual da sala de aula e do sistema de ensino, considerando que, na verdade, esse tipo de educação conduz o educando à inutilização da razão, tornando-se assim uma “educação da racionalidade vadia” (SPINELLI, 2014, p.176). É possível entender que esse conceito se relaciona àquele tipo de formação que desconsidera a capacidade do aluno de percorrer por si mesmo o caminho do conhecimento, criando uma relação de dependência de seu professor. O educando não precisa mais pensar, tudo lhe é dado como um conteúdo pronto, em livros e sem significado algum para sua vida. O tipo de educação por repetição, informações decoradas, frases feitas, fórmulas sem sentido e valorização da memorização em detrimento da reflexão, denota que Platão, apesar de conhecido, é pouco observado na prática cotidiana e na compreensão atual sobre educação.

Por outro lado, na perspectiva do professor, o mesmo vive a limitação de ter que corresponder às inúmeras exigências conflitantes: dos alunos, dos pais, dos gestores e do

sistema educativo, enfim. Ele precisa ser o mediador entre as vontades e as aspirações desses entes que nem sempre concordam entre si. Além disso, vive sob a obrigação de dominar não apenas o conteúdo mas a disciplina da sala de aula, tendo que em muitos casos impor sua personalidade e sua autoridade questionada na atualidade. Não são raras as vezes que os professores perdem o encanto do educar em função do encargo de ser “produtivo”, de “mostrar resultados”, enfim, de reduzir o seu trabalho à mera quantificação numérica de notas, atividades, horas, aprovações, matrículas, etc.

É claro que há inúmeras iniciativas por parte de professores sonhadores, generosos, idealistas, que procuram romper com as inúmeras amarras que tornam cativas as estruturas desse sistema, mas que são sumariamente ridicularizados, advertidos, ameaçados, demitidos. É talvez o preço que se paga por voltar à caverna e procurar retirar da escuridão aqueles que subjazem nas trevas da ignorância. As inúmeras amarras que se escondem sob os nomes de “planejamento”, “vestibular”, “mercado de trabalho”, tornam o ambiente escolar uma fábrica por onde se produz em série as carreiras de trabalho.

A situação contraditória em que se encontra a função do professor na sala de aula pode ser criticada com base na perspectiva platônica, pois segundo Teixeira,

O educador é aquele que cria ocasiões que possibilitam o conhecimento e a superação de seu educando. Toda ocasião tem o caráter de ser terapêutica, ou seja, um remédio para curar a ignorância. O conhecimento, obra da educação, é fruto de um deslumbramento. Na raiz do deslumbramento está a admiração, berço de onde nasce a Filosofia. (1999, p. 64).

Tomando tal concepção da figura do educador na filosofia de Platão, nota-se que a sala de aula está muito distante de propiciar o deslumbramento. Alunos e professores estão enfasiados diante da rotina tediosa de conteúdos que em nada modificam ou aperfeiçoam a vida dos mesmos. Perdendo-se de vista que “a tarefa do filósofo educador é mostrar o caminho aos acomodados da caverna, para que estes superem seu estado de ignorância” (TEIXEIRA, 1999, p. 63). E não é uma ignorância que se relaciona com a falta de informações, mas com a falta de reflexão crítica, conhecimento de mundo, construção de experiências reais. Afinal, o homem que se liberta da caverna não volta apenas para narrar o que há lá fora, teorizar sobre o que viu, mas para estimular a saída dos outros, orientar a visão, provocar a autonomia.

Apenas esse breve levantamento das contradições existentes no papel do aluno e do professor na sala de aula demonstra que a própria função da escola e da educação é ainda obscura no presente. Entre as inúmeras concepções acerca de sua função social, pode-se

considerar uma que é quase unanimidade entre o senso comum e se resume a dizer que ela serve para “preparar os jovens para o mercado de trabalho”.

Ora, como se a vida de alguém se resumisse ao aprendizado de uma profissão e seu exercício no dia a dia ou como se a escola realmente ensinasse conteúdos que por si só seriam capazes de formar um profissional ético, socialmente responsável, empreendedor, colaborador, perspicaz. Como plano de fundo dessa compreensão de escola, existe uma quantidade imensa de alunos que terminam o ensino médio sem nenhuma perspectiva de futuro, sem nenhuma orientação vocacional que os ajude a escolher uma profissão, sem os conhecimentos básicos acerca do funcionamento do mercado de trabalho. Chegando, por fim, à mera reprodução da estrutura social vigente: aqueles que nasceram em condições privilegiadas, quase que automaticamente são conduzidos a posições privilegiadas, enquanto que aqueles que nasceram sob condições menos favorecidas irão reproduzir quase necessariamente a condição de vida dos pais. A prerrogativa da escola como uma propedêutica ao mercado de trabalho, quando colocada à luz da verdade se desaparece apenas como ilusão, como sombra na parede do cotidiano.

Dentro dessa perspectiva impera a visão de que o indivíduo, ao cumprir todos os anos de ensino, deve “estar pronto para o mercado de trabalho”, ou “para a vida em sociedade”. A forma com que são feitas essas afirmações transmite a impressão de que a escola é capaz de deixar o indivíduo “acabado”, “formado”, tal como uma fábrica consegue entregar um produto padronizado aos consumidores. Confronta-se a essa perspectiva a compreensão platônica, que em nenhum momento sugere que o indivíduo alcança o pleno conhecimento do Bem: ele está sempre em saída, sempre em movimento, sempre em dialética. Aliás, é muito mais eloquente na Alegoria da Caverna que o educar consiste em um “*desaprontar-se*”, isto é, retirar do ser humano aquela formatação imposta exteriormente, questionar as opiniões formadas, as respostas acabadas, balançar as estruturas dos seus pré-conceitos e incentivá-lo a uma saída, a um caminho que se faz de forma livre e autônoma.

Tal compreensão fundamenta-se na premissa socrática que ressoa entre os diálogos: “sei que nada sei”. A *Paideia* se estabelece como caminho daqueles que estão por fazer-se entre os passos dados rumo à saída da caverna. Desse modo, o itinerário educativo visado por Platão, muito mais do que transmitir conhecimentos acabados ou de formatar certo tipo de “produto” resultante de um processo padronizado, deve ser capaz de fazer com que o indivíduo aprenda a reconhecer a amplitude do que ainda se ignora e, dessa forma, incentivar a busca pelo saber. Não faz nenhum sentido, portanto, imaginar que a educação tem a função de tornar o indivíduo “pronto”, “acabado”, para qualquer atividade que seja. Ao contrário, ela

deve inspirar uma concepção de que é necessário passar a vida sob a suspeita filosófica, colocando sempre à luz da Verdade o que se acredita, o que se aprendeu, o que se concluiu.

Uma educação fundamentada nessa postura dialética pode responder muito mais às exigências dos educandos inseridos em um mundo que experimenta a transitoriedade das coisas de forma avassaladora. Um contexto que frequentemente questiona os métodos tradicionais e as referências em todos os âmbitos da vida, induz novos comportamentos, instiga pensamentos e derruba algumas certezas que, de certo modo, regeram a vida social até pouco tempo. Em qualquer perspectiva que paire o olhar do educando, ele é capaz de notar que existe uma quantidade considerável de novas informações e concepções que confrontam aquilo que aprendeu como verdade. Em muitos casos, ele vê diante de si o desmoronamento ou a inutilização de tudo aquilo que absorveu como resposta.

Uma educação que queira responder aos novos tempos pode experimentar da força questionadora da dialética que coloca à luz da dúvida tudo aquilo que se impõe como certeza. E sob o crivo da busca incessante pela verdade dos fatos, é capaz de tornar o sujeito capaz da liberdade de “re-considerar”, “re-pensar”, “re-fletir”, enfim, refazer-se enquanto pessoa, enquanto cidadão, enquanto ser pensante e em constante construção de si. Aberto à confrontação dos fatos, é também munido da sabedoria de procurar discernir o que é verdadeiro, do que é falso em um mundo de *Fake News*. E não há como fazer com que os indivíduos simplesmente memorizem uma lista acerca do que é verdade e do que é falso, do que é certo e errado. Diante deles se apresentam constantemente os novos dilemas dos tempos nunca previstos nos manuais escolares, eles devem escolher por si mesmos: somente uma educação capaz de inspirar autonomia e responsabilidade poderá contribuir na construção de uma vida feliz desses e de uma convivência justa entre os semelhantes.

Outra concepção muito difundida entre o senso comum e reproduzida nos ambientes escolares é aquela em que se deve estudar para “ser alguém na vida”. Ora, como se o diploma escolar conferisse alguma característica ontológica distintiva no ser, capaz de outorgar uma identidade a alguém sem rosto, sem história, um ninguém. Entende-se, evidentemente, as possíveis razões históricas que levaram à construção dessa compreensão: em muitos sentidos, no passado a escola configurava uma distinção social capaz de elevar o indivíduo a outro patamar de reconhecimento público. No entanto, o debate educativo atual deve fornecer subsídios para romper com essa visão elitista do estabelecimento educacional e propor uma nova compreensão deste, muito mais contextualizada à verdade tal como ela é.

Da mesma forma como no exemplo anterior – de que a escola é uma preparação ao mercado de trabalho – o olhar atento sobre a realidade desmistifica tais noções, uma vez

que é possível perceber que na atualidade a escola não consegue fornecer meios de elevação do status social, nem mesmo possibilitar ao indivíduo a construção de sua identidade de forma a ser capaz de romper os limites da exclusão social à qual foi submetido. O “ser alguém na vida” ainda constitui uma máxima elitista para aqueles que podem gozar das boas condições e privilégios herdados. Enquanto que, por outro lado, aqueles que estão à margem da sociedade, ainda que consigam passar por todo o processo educacional desse sistema, continuam, quase sempre, a lutar contra as dificuldades que lhes são impostas desde o nascimento. Vide a grande disparidade de ensino existente entre os colégios públicos e particulares, de forma geral, espalhados pelo Brasil. Os índices dos inúmeros instrumentos de avaliação são de domínio público e denotam que a escola, infelizmente, continua a ser uma grande reprodutora das desigualdades sociais.

À luz da Alegoria, os indivíduos continuam a sofrer nas sombras da ignorância e vivem sem um rosto, sem ser “ninguém”, ser apenas uma estatística, um número sobre a mesa dos grandes gestores. A escola, infelizmente, continua a manter as massas confinadas nos pequenos espaços rodeados por muros altos, onde não é possível construir a individualidade de forma integral, onde só é possível perceber o que se passa por cima do muro, miragens da realidade, sombras de felicidade. Poucos são aqueles que conseguem vencer tais muros e genuinamente trilhar um caminho autônomo, centrado em sua individualidade e diante da responsabilidade de libertar aqueles que ainda residem no submundo da exclusão.

Ao propor essa abordagem reflexiva, não é do interesse da pesquisa apenas levantar uma crítica gratuita e improdutivo acerca dos limites da educação, mas apenas analisar criticamente a distância existente entre o que foi pesquisado e descoberto na filosofia platônica e o que de fato é perceptível na realidade. A possibilidade desse contraste favorece a reflexão e incentiva a elaboração de alternativas de superação do que ainda é precário, distante do ideal. A possibilidade de olhar a realidade à luz do idealismo platônico não se configura como uma fuga, mas se traduz como inspiração para a mudança. É justamente por não se conformar com as contradições existentes no contexto que as utopias existem, como forma de indignação e estabelecimento de um novo paradigma a ser alcançado.

Se é possível, portanto, encontrar na filosofia educativa de Platão a necessidade de educar as pessoas para a vida em sociedade, para atuação política, para o pleno exercício da cidadania, é necessário tomar consciência das graves situações e impedimentos que entram o processo de mudança. Conceber a escola, os atores educacionais, a sociedade como um todo tal como ela é e reconhecer os limites, as fragilidades e os obstáculos que se apresentam à reflexão e à ação, permite o planejamento de novas atitudes e a elaboração de conceitos muito

mais apropriados e condizentes com o tempo. É dessa forma que Platão pôde propor uma *Paideia* à Atenas de seu tempo, do século V, partindo das vicissitudes históricas, das condições específicas, daquilo que lhe era real, para então formular o ideal e, por fim, colaborar em um processo de revolução da cultura.

É desafiador aquilo que hoje se apresenta no horizonte de todos aqueles que hoje vivenciam o contexto educacional, exigindo, muitas vezes, um empenho redobrado daqueles que ousam percorrer o itinerário que conduz à luz do Bem. No entanto, entre os inúmeros reveses dos tempos, são estes os que marcam a história: os sonhadores, aqueles que a passos lentos perseveraram na íngreme subida que conduz à libertação. São os grandes homens e as grandes mulheres que, no anonimato de suas vidas e na simplicidade do cotidiano escolar, procuram realizar a árdua tarefa de tornar a utopia uma realidade cada vez que adentram uma sala de aula e provocam a curiosidade pelo saber.

A tão nobre tarefa do educar, por ter em sua natureza o questionamento e a provocação da dúvida, é, de certo modo, transgressora, rebelde, subversiva, pois afronta os grandes e amedronta os sistemas com as perguntas. É, nesse sentido, que a *Paideia* platônica assume a sua conotação política mais forte, a ponto de estimular um olhar renovado sobre a função da educação na sociedade contemporânea também: ela é capaz de provocar a indignação, de não se resignar frente aos desafios e aos dramas sociais, de não se conformar com as certezas que já foram postas, nem aceitar passivamente os ditames daqueles que inventaram o jogo de opressão.

A educação platônica ainda pode dizer ao homem contemporâneo acerca dos sistemas que o prendem, dos males que o cerca, das ideologias que o engana e o induz, bem como dos preconceitos e fanatismos que o apequena. Um olhar sobre a *Paideia* pode despertar aquilo que há de mais particular ao homem: se por um lado ela provoca a capacidade questionadora, a liberdade frente às determinações, a ânsia por felicidade e o desejo de transpor os limites impostos; por outro, ela também convoca à responsabilidade frente aos semelhantes, o estímulo à uma convivência mais justa e o incentivo a uma vida mais comprometida socialmente. A dimensão privada e a pública se confundem como componentes de uma mesma realidade e se traduzem como felicidade ao homem e aos seus, de modo que o homem feliz, o bom cidadão e a cidade justa não nascem dissociados, mas se entrelaçam como frutos de uma autêntica educação.

REFERÊNCIAS

OBRAS DE PLATÃO

PLATÃO. **A República**. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

_____. Apologia de Sócrates. In: Platão. **Êutifron, Apologia de Sócrates, Críton**. 4. ed. Trad. José Trindade Santos. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1993.

_____. **Fédon**. Trad. Maria Teresa Schiappa de Azevedo. 2. ed. Coimbra: Livraria Minerva, 1988.

_____. Primeiro Alcibiades. In: Platão. **Diálogos de Platão: Fedro, Cartas, O Primeiro Alcibiades**. Trad. Carlos Alberto Nunes. Editora: Universidade Federal do Pará, 1975. v. 5.

_____. **Protágoras**. Trad. Ana da Piedade Elias Pinheiro. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1999.

DEMAIS OBRAS CONSULTADAS

APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 295p

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2012

BOLLIS, Silvana. **Paideia filosófica: o sentido da formação n' A República de Platão**. 2013. 104f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

BRAIT, Daniele. Os protagonistas do ESP [anexo]. In: ação educativa, assessoria, pesquisa e informação (org.) — **A ideologia do movimento “Escola sem Partido”: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 161-165.

BRICKHOUSE, Thomas C.; SMITH, Nicholas D. A psicologia de Platão. In.: BENSON, Hugh H. (Org.). **Platão**. Trad. Vera Porto Carrero. São Paulo: Editora Forense Universitária, 1993.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CASERTANO, Giovanni. **Uma introdução à República de Platão**. São Paulo: Paulus, 2011.

CHÂTELET, François. **Platão**. Trad. Sousa Dias. Porto: Editora Rés, 1965.

COELHO, I. M. Filosofia e educação. In: PEIXOTO, Adão. **Filosofia, Educação e Cidadania**. 2. ed. Campinas: Ed. Alínea, 2004, p. 19-70.

COSTA, José Fernandes da. **História da Grécia**. Lisboa: Bibliotheca do Povo, 1902.

COTRIM, Gilberto. **História global**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

CURBANI, Weriquison Simer. **A Metafísica platônica como estética inteligível: Considerações sobre imagem e visão nos Livros VI e VII da República**. 2013. 136f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

CURY, Fernanda. **Sócrates**. São Paulo: Editora Minuano, 2006.

EYLER, Flávia Maria Schlee. **História antiga: Grécia e Roma – A Formação do Ocidente**. Petrópolis: Vozes, 2014.

FERNANDES, Edrisi. Origens orientais da cultura clássica. In.: CORNELLI, Gabrielli; COSTA, Gilmário Guerreiro da (Org.). **Estudos clássicos I: origem do pensamento ocidental**. Brasília: Cátedra da UNESCO Archai; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.

FERREIRA, J. R. Educação em Esparta e em Atenas. Dois métodos e dois paradigmas. In: LEÃO, D. F; FERREIRA, J.R.; FIALHO, M. do Céu (Ed). **Cidadania e Paideia na Grécia antiga**. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 1993.

FRAILE, Guillermo. **Historia de la filosofía**. Madri: Biblioteca de Autores Cristianos, 1956.

FUNARI, Pedro Paulo A. **Grécia e Roma**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

GOBRY, Ivan. **Vocabulário grego da filosofia**. Trad. Ivone C. Benedetti. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.

JAEGER, Werner. **Paideia: A formação do homem grego**. Trad. Artur Parreira. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KEYT, David. Platão e a justiça. In.: BENSON, Hugh H. (Org.). **Platão**. Trad. Vera Porto Carrero. São Paulo: Editora Forense Universitária, 1993.

KOYRÉ, Alexandre. **Introdução à leitura de Platão**. 2. ed. Lisboa: Editora Presença, 1963.

LEÃO, Delfim. Introdução aos estudos clássicos. In.: CORNELLI, Gabrielli; COSTA, Gilmário Guerreiro da. (Org.). **Estudos clássicos I: origem do pensamento ocidental**. Brasília: Cátedra da UNESCO Archai; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. Trad. Gaetano lo Monaco. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992

MANON, Simone. **Platão**. Trad. Flávia Cristina de Souza Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

MARROU, Henri-Irénéé. **História da educação na antiguidade**. Trad. Prof. Mário Leônidas Casanova. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1973.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONDIN, Battista. **O Homem, quem é ele? Elementos de antropologia filosófica**. Trad. Leal Ferreira 13. ed. São Paulo: Paulus, 2008.

MONDOLFO, Rodolfo. **O Pensamento Antigo**. São Paulo: Mestre Jou, 1966.

MOSSÉ, Claude. **Atenas: A história de uma democracia**. Trad. João Batista da Costa. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1982.

NAILS, Debra Nails. A Vida de Platão de Atenas. In.: BENSON, Hugh H. et al (org.). **Platão**. Trad. Vera Porto Carrero. São Paulo: Editora Forense Universitária, 1993.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **O Crepúsculo dos ídolos ou a filosofia a golpes de martelo**. Trad. Edson Bini; Márcio Pugliesi. Curitiba: Hemus, 2001.

PAVIANI, J. **Platão e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PEREIRA FILHO, Gérson. Pontos e contrapontos na filosofia política da *República* e das *Leis*. In.: XAVIER, Dennys Garcia; CORNELLI, Gabriele (Org). **A República de Platão: outros olhares**. São Paulo: Loyola, 2011.

_____. Virtude e conhecimento em As Leis. **Archai**, n. 12, p. 97-106, jan./jun., 2014. Disponível em: http://dx.doi.org/10.14195/1984-249X_12_10. Acesso em: 10 jun. de 2019.

PEREIRA, Maria Helena da Rocha. Prefácio à República. In. Platão. **A República**. 12. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

REALE, G.; ANTISERI, D. **História da filosofia: antiguidade e idade média**. Trad. Pe. José Bortolini 7. ed. São Paulo: Paulus, 2002. v.1 .

RODRIGO, Lídia Maria. **Platão e o debate educativo na Grécia Clássica**. Campinas: Armazém do Ipê, 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SZLEZÁK, T. **Ler Platão**. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

SOARES, Antônio Jorge. **Dialética, educação e política: uma releitura de Platão**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002

SPINELLI, Miguel. A aretê filosófica de Platão sobreposta à do éthos tradicional da cultura grega. **Archai**, n. 12, p. 169-181, jan./jun., 2014. Disponível em: [http:// dx.doi. org/10.14195/1984-249X_12_17](http://dx.doi.org/10.14195/1984-249X_12_17). Acesso em: 15 jun. 2019.

_____. **Ética e política: A edificação do éthos cívico da *Paideia* grega**. São Paulo: Edições Loyola, 2017.

TEIXEIRA, Evilázio F. B. **A educação do homem segundo Platão**. São Paulo: Paulus, 1999.

TRABATTONI, Franco. **Platão**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

UNTERSTEINER, Mario. **A obra dos sofistas: uma interpretação filosófica**. Trad. Renato Ambrósio. São Paulo: Paulus, 2012.

VAN ACKER, Teresa. **Grécia: A vida cotidiana na cidade-estado**. 8. ed. São Paulo: Atual Editora, 2003.

VAZ, Henrique C. de Lima. **Antropologia filosófica I**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

VERNANT, Jean-Pierre. **As origens do pensamento grego**. Trad. Ísis Borges B. da Fonseca. 3. ed. São Paulo: Difel, 1981.

_____. **Mito e pensamento entre os gregos: estudos de psicologia histórica**. Trad. Haignanuch Sarian. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. Pierre; VIDAL-NAQUET, Pierre. **Mito e tragédia na Grécia antiga**. São Paulo, Brasiliense, 1988.

VIDAL-NAQUET, P. **Os gregos, os historiadores, a democracia, o grande desvio**. São Paulo, Cia das Letras, 2002.

VIÉGAS, J. A. **Paideia Platônica: o projeto filosófico-político-educacional e a refundação da cidade: a educação como reviravolta da alma e a felicidade possível**. 2014. 263f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

VOEGELIN, **Platão e Aristóteles**. Trad. Cecília Camargo Bartalotti. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2009. v. 3.

WINK, Otto Leopoldo. et al. **Filosofia da educação**. Curitiba: IESDE Brasil, 2018.

XAVIER, Dennys Garcia; CORNELLI, Gabriele (Org). **A República de Platão: outros olhares**. São Paulo: Loyola, 2011.