

INSTITUTO CATÓLICO DE ESTUDOS SUPERIORES DO PIAUÍ
CURSO DE FILOSOFIA

Ricardo Carneiro Dorigon

ONTO-GNOSIOLOGIA E EDUCAÇÃO NO MITO DA CAVERNA

TERESINA
2014

RICARDO CARNEIRO DORIGON

ONTO-GNOSIOLOGIA E EDUCAÇÃO NO MITO DA CAVERNA

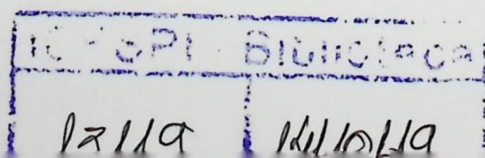
Monografia apresentada como requisito parcial
para a obtenção do grau de Licenciado em
Filosofia, no Instituto Católico de Estudos
Superiores do Piauí.

Orientadora: Prof.^a. Elenir Figueiredo

17-10

cod. 5848
100
D 6970
Ex. 04

TERESINA
2014



Ricardo Carneiro Dorigon

ONTO-GNOSIOLOGIA E EDUCAÇÃO NO MITO DA CAVERNA

Monografia apresentada como requisito parcial
para a obtenção do grau de Licenciado em
Filosofia, no Instituto Católico de Estudos
Superiores do Piauí.

Orientadora: Prof^ª.: Elenir Figueiredo

Aprovada em ____/____/____

Banca examinadora

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar o mito da caverna de Platão, que se encontra no livro VII de *A República*, sob um matiz gnosiológico e educativo. Como a teoria do conhecimento platônica está intimamente relacionada à sua doutrina ontológica utiliza-se o termo “ontognosiologia”. A abordagem da questão do conhecimento dá-se a partir de outras analogias platônicas como a do “sol” e a da “reta seccionada”, sempre inter-relacionando-se com o estudo do “ser” que tem sua morada no mundo das idéias. O pensamento político, substrato da proposta de *paidéia*, ganha espaço em uma análise que prioriza o processo educacional implícito no mito da caverna, bem como alguns aspectos da pedagogia platônica que podem ser relevantes nos dias de hoje: o lúdico, a abertura ao universo feminino e a integração corpo-alma. Por fim, sob um viés dialético, relaciona-se a situação da caverna com a condição do homem como um ser que só se realiza plenamente no encontro dialógico.

Palavras-chave: Ontologia. Gnosiologia. *Paidéia*. Educação. Dialética.

RESUMEN

Este trabajo tiene por objetivo analizar el mito de la caverna de Platón, que está en el libro VII de *La República*, bajo un matiz gnoseológico y educativo. Su teoría del conocimiento es íntimamente colgada a su doctrina ontológica, por ello emplease la palabra “ontognoseología”. El estudio del conocimiento ocurre a partir de otras analogías tales como la del “sol” o de la “recta seccionada”, siempre relacionándose al tema del “ser”, que vive en el mundo de las ideas. El pensamiento político, base de la propuesta de *paidéia* gana espacio en un análisis que prioriza el proceso educativo implícito en el mito de la caverna, bien como algunos aspectos de la pedagogía platónica que tienen importancia en los días actuales: el lúdico, la apertura al universo femenino y la integración cuerpo-alma. A conclusión, con una tónica dialéctica, relaciona-se la situación de la caverna con la condición del hombre como un ser que se realiza plenamente en el encuentro dialógico.

Palabras claves: Ontología. Gnoseología. *Paidéia*. Educación. Dialéctica.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 OS ANTECEDENTES	7
2.1 Política e sociedade	7
2.2 O movimento sofista	9
2.3 Sócrates: personalidade e pensamento	10
2.4 A questão socrática	12
3 O MITO DA CAVERNA	16
3.1. O mito em si	16
3.2 Ontologia	17
3.3 Onto-gnosiologia	21
4 A EDUCAÇÃO	26
4.1 <i>Paidéia</i> , antropologia e sociedade	26
4.2 O processo educativo	29
4.3 Atualidade de suas propostas	33
4.3.1 <i>O lúdico</i>	34
4.3.2 <i>Abertura ao universo feminino</i>	34
4.3.3 <i>Integração corpo-alma</i>	35
4.3.4 <i>O diálogo</i>	37
5 CONCLUSÃO	39
6 REFERÊNCIA	41

1 INTRODUÇÃO

O mito da caverna despertou nosso interesse por conta do seu enfoque nos problemas gnosiológico e educativo, e é sob estes dois matizes que queremos analisá-lo, contudo, eles nunca podem ser razoavelmente entendidos se tomados alheios à doutrina Ontológica Platônica, aliás, são quase que desdobramentos desta, por isso utilizaremos o termo “ontognosiologia” para tratar de maneira mais adequada da epistemologia que fornecerá o substrato para a devida compreensão da proposta pedagógica. Olhando para o conjunto dos escritos platônicos, os estudiosos percebem um gradual desenvolvimento e enriquecimento de seus escritos através de uma revisão das próprias posições, e adotam como critério para resolver, ao menos por enquanto, o problema da ordem cronológica o parâmetro estilométrico (estudo científico das características estilísticas), através do qual é possível compor um quadro antológico no qual as 36 obras são divididas em quatro fases principais: juventude, transição para a maturidade, maturidade e velhice. O mito da caverna pertence à fase dos diálogos da maturidade e, apesar de conter temas tratados em diálogos anteriores e posteriores como a virtude, a teoria das ideias, a questão do conhecimento, a realidade pós-morte, ser e não ser, toda a trama e o conteúdo apontam para a utopia política de Platão de uma cidade governada por um rei-filósofo. Abordaremos as propostas políticas e sociais de Platão como um apoio para entendermos a sua teoria do conhecimento e sua visão de educação, que são os eixos principais do nosso trabalho. Apesar de estar distante da fase do pensamento mitológico grego, é comum encontrarmos Platão falando por meio de alegorias, mas isso não significa um retorno ao mito, é antes uma maneira de estimular a razão a ir além de si mesma, potencializando a força do *logos*. A concretização dessa potência racional dá-se através de um projeto educativo substancialmente conjugado com a visão platônica de homem e de sociedade. Por fim, teceremos breves considerações acerca da proposta educativa platônica, tentando mostrar em que ela pode ser válida para os nossos dias.

2 OS ANTECEDENTES

2.1 Política e sociedade

No século VII a.C., Atenas tem pouca expressão no cenário cultural grego e está sob o jugo de uma aristocracia guerreira que detém o poder político e agrário, além de manipular os sacerdotes e cuidar da justiça e do direito. Nesta época, Esparta é a nação que ocupa o lugar de referência em termos de cultura e educação em toda a Grécia. As principais características da sociedade espartana são: organização guerreira (tendas de campanha), predomínio da vida pública sobre a privada, refeições coletivas, estruturação estatal dos jovens de ambos os sexos, rígida separação entre plebeus e senhores livres (dedicados a tarefas citadinas, guerra e caça), autoridade rigorosa do Estado.¹ A educação do jovem espartano assume um aspecto “militar-citadino” e não mais “cavaliheresco-senhorial” como em Atenas. A grande novidade em Esparta é o fato de o Estado assumir a educação do indivíduo que começa aos sete anos, e vai até os vinte, permanecendo à disposição da pátria até a sua morte. O currículo consta de ginástica, música, testes de resistência física (fome e frio), literatura, técnicas de manejo de armas e operações militares simuladas. O cultivo da música, das letras e de uma arquitetura de boa qualidade, confirmados por inúmeros fragmentos de poesias corais e achados arqueológicos, desmente a imagem dos espartanos como um povo altamente visceral e pobre espiritualmente que nos foi transmitido especialmente pelos atenienses, seus rivais históricos. A mulher espartana gozava de maior liberdade e prestígio que a ateniense, podendo, inclusive, participar de concursos musicais. Toda a estrutura burocrática e educacional espartana é atribuída pelos teóricos posteriores (Plutarco, Xenofonte, Platão) à constituição feita por Licurgo, grande pedagogo e estadista, contudo, os estudiosos atuais vêem o apogeu de Esparta como uma consequência de lentas transformações ao longo de muitos séculos.

A partir do século VI a.C., por conta da insatisfação popular diante das injustiças, Atenas enfrenta inúmeras desordens que levam quase a uma guerra civil. Sólon, governador a partir de 594 a.C., consegue apaziguar as agitações, instaurar reforma agrária, redimensionar a sociedade dividindo-a em quatro classes com base na renda, desconcentrar o poder político e jurídico ampliando o direito ao voto e criando um tribunal popular, sistematizar as leis e o direito através de seus decretos, o que o faz ser considerado como o legislador por excelência

¹ JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. Tradução por Artur M. Parreira 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. p. 43.

da Grécia. Suas reformas fortaleceram a democracia grega preparando o seu período áureo que chegaria depois dos governos tirânicos. A atividade jurídica de Sólon tem bases no ideal jônico de um estado regido pela lei que tem alta importância e amplo significado: ordena os impulsos difusos do homem, pois normatiza até mesmo sua vida íntima; é expressão plástica do Estado, distribui o direito e salvaguarda os mais fracos; compendia a herança das normas jurídicas e morais do povo, o *nomos* (lei), de tradição oral; o legislador é colocado em pé de igualdade com o poeta em termos de formação cultural e importância educacional².

No século V a.C., os persas, querendo estender seu já vasto império, avançam sobre a Grécia obrigando as cidades gregas a defenderem-se. Por conta disso, ocorrem as famosas guerras médicas, das quais os gregos saíram definitivamente vitoriosos, obrigando os persas a reconhecerem a soberania helênica sobre o mar Egeu. Nesta época, Atenas estava sob o governo de Péricles, que soube muito bem aproveitar a “Confederação de Delos”, liga marítima e militar, para transformar sua *pólis* num suntuoso e poderoso centro. Por outro lado, temos a “Liga do Peloponeso”, composta por inúmeras cidades oligárquicas lideradas por Esparta, o que acentua a rivalidade com os atenienses. A hegemonia de Atenas só teria fim mais tarde com a famosa “guerra do Peloponeso” vencida pelos espartanos. O comércio expandiu-se interligando as cidades com um mundo mais vasto que, além de mandar uma imensa variedade de produtos vindos dos diferentes portos do mediterrâneo, difundia costumes, conhecimentos, experiências através dos seus viajantes, fazendo que os habitantes locais, confrontando-se com culturas tão diversas, pudessem contemplar e entender melhor suas próprias leis, sociedade, costumes e cultura. Desta forma, os antigos valores tidos como de origem divina agora eram questionados e postos em xeque, haja vista que outras civilizações viviam tranquilamente com outro sistema político, social e moral. O crescente fortalecimento da democracia faz de todo o cidadão um candidato em potencial à “virtude política” o que sepulta ainda mais a convicção de que a *areté* era questão de sangue e não de educação, colocando em crise a aristocracia e seus ideais.³ A escravidão era o motor econômico da sociedade e permitia aos cidadãos ocuparem-se exclusivamente das questões políticas e, aos filósofos, uma dedicação total ao conhecimento sem nenhuma preocupação com questões materiais como, por exemplo, o trabalho.

O estado democrático do século V a.C. aos poucos foi tornando-se palco de disputas retóricas, pois era necessário convencer a assembleia das posições que se defendiam nas

² Ibid., p. 96 – 97.

³ MORAIS, José Alves. *A importância do pensamento sofista*. 24 f. Monografia (bacharelado em Filosofia) - Instituto Católico de Estudos Superiores do Piauí, Teresina. 2005. p. 13.

ágoras ou *areópagos* acerca de questões bélicas, filosóficas, administrativas, etc. Paradoxalmente, o individualismo instala-se num sistema que deveria ser expressão da participação popular, o que resulta numa falta de identidade ideológica e ausência de lideranças fortes. A esta altura, o conhecimento vive uma situação de desconfiança e descrédito gerados pelas inúmeras e distintas respostas dos “pré-socráticos” ao problema da *arché*, apesar de tratarem a questão desde um âmbito comum, a *physis*. No meio desta situação, surge um grupo de estudiosos, denominados de sofistas, que captam agudamente os desafios da época e, não obstante algumas rejeições por conta de sua condição de estrangeiros, ganham visibilidade e prestígio em Atenas, sobretudo entre os jovens que, desejosos de ascender politicamente, necessitavam das suas aulas de retórica.

2.2 O movimento sofista

A influência dos sofistas sobre a sociedade ateniense durou até o fim da democracia no século IV a.C. e consta de três gerações: a primeira geração dedicava-se a questões educativas, estatais e defendiam uma moral não-arbitrária; os sofistas da segunda iniciam um processo de corrupção dos métodos dos anteriores e relativização moral; os da terceira dedicaram-se a uma ambiciosa atividade política chegando à teorização do imoralismo.⁴ Protágoras, que pertence à primeira geração e é considerado o mais famoso dentre os sofistas, é o autor de uma máxima que sintetiza bem o espírito relativista e antropocêntrico do movimento: “o homem é a medida de todas as coisas”. A partir disso, não existia um critério absoluto através do qual discernir, identificar e discriminar, o ser e o não-ser, o verdadeiro e o falso, tal como algo parece ser para mim assim o é, tal como algo parece ser para ti assim o é, logo, todos estão com a sua verdade.⁵ O *antropos*, entendido como indivíduo e não como gênero ou espécie, torna-se a “régua”, a “balança”, e a “pedra de toque” de tudo. A polêmica gerada pela excessiva ênfase que alguns davam à defesa e exposição formal das ideias em detrimento da preocupação com a verdade dos conteúdos foi prelúdio do duelo pedagógico entre filosofia e retórica, tão presente nas obras de Platão. Os sofistas desenvolviam uma atividade pedagógica baseada na remuneração e na itinerância, o que conflitava frontalmente com dois antigos dogmas éticos: o saber como fruto de uma desinteressada comunhão espiritual e a ligação afetiva, política e domiciliar com a cidade-estado. Todavia, a sofística

⁴ MORAIS, op. cit., p. 16.

⁵ REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. *História da filosofia*. V. 1: antiguidade e idade média 7. ed. São Paulo: Paulus, 2002. p. 76.

não foi um movimento tão maléfico como nos é transmitido por Sócrates e seus posteriores, pois também deu valiosas contribuições à cultura ocidental: ajuda a fazer que o homem e tudo que esteja a ele relacionado, se tornem objeto da reflexão filosófica, outrora fixada à *physis*; amplia a concepção de *paidéia* (originalmente educação de crianças) à formação contínua do homem adulto; organiza o ensino através de um currículo sistematizado. No escopo da polêmica despertada pelos sofistas surge Sócrates, com uma proposta inovadora e antagônica aos rumos que a sociedade e a política estão tomando na Atenas do final do século V a.C.

2.3 Sócrates: personalidade e pensamento

Um dos lugares mais frequentados por Sócrates, segundo seus biógrafos, eram os ginásios, verdadeiros espaços de lazer, descontração e cultivo da saúde do corpo. Ali, naquela acalorada e intensa convivência, os ginásios acabam se tornando também lugares de cuidado com os problemas da existência humana e das questões que mais inquietam os cidadãos. Aos poucos, mescla-se no mesmo ambiente a prática da ginástica do corpo e da ginástica do pensamento. Sócrates dedica-se à última com um objetivo bem claro: a busca da verdade; é isso o que quer e é a fim disso que trabalha e interage com os outros cidadãos, alimentado pela convicção que desenvolve uma missão divina, e faz isso na informalidade própria de quem frequenta um ginásio, sempre convicto de não ter alunos ou discípulos como os sofistas, mas sim amigos. Para ele, existe um ponto firme e estável no mundo moral, por isso procura pelos conceitos universais do *bom*, do *belo*, do *justo*, do *verdadeiro*. Aqui chegamos a um pequeno dilema: virtudes ou virtude? A concepção corrente na Grécia entendia *areté* como uma atividade ou modo de ser que aperfeiçoa cada coisa fazendo-a ser o que deve ser, pois⁶ existiam tantas virtudes quanto cada coisa existente, animada ou inanimada. Por exemplo, a virtude da cama é ser um bom leito, a virtude da casa é abrigar das intempéries, a virtude do pássaro é voar. A respeito do ser humano, havia uma ideia plurívoca de virtude. “Justiça”, “santidade”, “prudência”, “temperança”, “sabedoria”, eram fundamentadas essencialmente nos hábitos, nos costumes e convenções estabelecidos e aceitos pela sociedade, sem haver um fundamento metafísico, ou seja, o conhecimento da essência daquilo que faz com que todas e cada uma, apesar e com as suas particularidades, sejam “virtudes”. Sócrates coloca a razão em cena. Se a natureza do homem é sua alma, (assim ele a entendia), ou seja, a razão, virtude é aquilo que aperfeiçoa e concretiza plenamente sua alma. Bem, se a virtude é ciência e

⁶ REALE, op. cit., p. 88.

conhecimento, pois são estas as atividades que aperfeiçoam a razão⁷ o que é o vício? A ignorância. Desta forma, ninguém é culpado por errar, pois se “conhecesse” a virtude, nunca se equivocaria. Estamos diante do “intelectualismo ético”, no qual se reunificam sabedoria e moral, dois elementos dissociados pela sofística. Para nós, soa como absurda tal concepção, pois temos em nosso senso moral a categoria de “vontade” bem esclarecida, coisa que só foi introduzida no ocidente pela filosofia cristã dos séculos posteriores, portanto, muito tempo depois de Sócrates e seus seguidores mais próximos. Considerando o dado volitivo, pode-se ver, apreciar e aprovar intelectualmente a virtude, mas isso não significa sua prática, pois o conhecimento é dado necessário, mas não suficiente.⁸ Para Sócrates o conhecimento da virtude já era condição necessária e suficiente para a sua realização. Para os helênicos, havia basicamente duas categorias capitais de valores que norteavam a existência: a riqueza, o poder e a fama, no âmbito político-social; a vida, o vigor, a saúde física, a beleza no âmbito individual. Colocando a virtude ligada ao âmbito anímico, Sócrates opera a verdadeira revolução no tradicional quadro de valores, não os colocando totalmente de lado, mas sim proclamando que em si mesmos não têm valor, pois só se tornam “valores” se usados em função da alma e sua *arete*, portanto, se direcionados pela razão.⁹ Em Sócrates, educação, moral e política são inseparáveis.

Enquanto viver, não deixarei jamais de filosofar, de vos exortar a vós e de instruir quem quer que eu encontre, dizendo-lhe à minha maneira habitual: Querido amigo, és um ateniense, um cidadão da maior e mais famosa cidade do mundo, pela sua sabedoria e pelo seu poder; e não te envergonhas de velar pela tua fortuna e pelo seu aumento constante, pelo teu prestígio e pela tua honra, sem, em contrapartida, te preocupares em nada com conheceres o bem e a verdade e com tornares a tua alma o melhor possível?¹⁰

Sócrates, na sua missão de ser médico do homem interior, deixa claro que as “coisas humanas” sempre culminam no bem comum, do qual depende a vida do indivíduo. A novidade trazida por ele é a questão do caráter moral, contrapondo-se a alguns sofistas que objetivavam o poder pelo poder. Para Sócrates, toda educação é e deve ser política, pois leva o indivíduo ou a governar ou a ser governado, sendo que as prerrogativas essenciais a um homem público é a austeridade, abstinência e autodomínio. Sócrates aponta para uma liberdade interior, a do homem que não é escravo dos próprios instintos, assim, quem não consegue gerenciar a si mesmo como poderá governar a cidade?

⁷ REALE, op. cit. p. 90.

⁸ Ibid.

⁹ Ibid., p. 89.

¹⁰ JAEGER, op. cit., p. 365.

Sócrates não buscava a verdade de qualquer jeito, seguia um método próprio, constituído de dois momentos distintos: a ironia e a *maiêutica*. A ironia é um processo negativo, destruidor de toda postura ou ideia sem sólido fundamento ou conexão com a verdade, e visa levar o interlocutor a descobrir sua própria ignorância. A *maiêutica* é um momento positivo em que, através das perguntas, visa-se despertar o conhecimento que está no interior do outro, tal como um parto de ideias. Ainda destacamos na maneira socrática de ensinar e falar, dois elementos que acabam se configurando como momentos distintos de um mesmo processo educacional concretizado através de perguntas: a exortação (*protreptikos*), que se centra em questões morais, e a indagação (*elenchos*), de aspecto marcadamente dialético.

O grande sábio ateniense nunca escreveu sequer uma linha, tudo que sabemos sobre ele foi documentado pelos seus vários discípulos, ou melhor, amigos, como ele próprio os considerava. Platão coloca Sócrates como personagem principal da maioria dos seus diálogos, inclusive no mito da caverna. Então, como saber até que ponto se lê ideias platônicas ou ideias socráticas? Estamos diante de um complexo problema.

2.4 A questão socrática

Após o catastrófico acontecimento da morte de Sócrates, condenado pela democracia ateniense, o grupo de seus amigos fragmentou-se, dando origem a diversas escolas filosóficas, cada uma com uma matiz específica, tendo como um ponto comum a convicção quase que obstinada de expor a personalidade do mestre, que para eles era intrinsecamente ligada às suas ideias, e o fazem em estilos literários próprios do meio socrático, as memórias e, sobretudo, os diálogos. O mais provável é que todas as obras sobre o grande sábio foram mesmo escritas depois de sua morte,¹¹ com exceção da comédia *As nuvens* de Aristófanes, representada no ano 423 a.C., quando Sócrates tinha 40 anos. Este trabalho de plastificação literária do mestre influenciou o ocidente de maneira substancial, fazendo com que a cultura helênica subsistisse além e aquém do declínio político de Atenas.¹² Cada discípulo misturou suas próprias ideias e pontos de vista à doutrina do mestre, de tal forma que temos vários “Sócrates”, sendo quase impossível chegar a um conceito unívoco de sua figura e ensinamentos. Os socráticos menores deixaram muito pouco sobre o mestre abordando apenas

¹¹ JAEGER, op. cit., p. 346.

¹² Ibid., p. 347.

parcialmente a sua figura.¹³ Xenofonte apresenta um Sócrates de dimensões de tal maneira reduzidas que lendo-o, chega-se a desacreditar que um indivíduo no limiar da banalidade mereceria tal condenação que lhe foi imposta. Alguns desmerecem Xenofonte como testemunha histórica por conta de ter se afastado de Atenas e só depois da morte de Sócrates ter voltado, portanto, muito pouco conviveu com o mestre. Seu Sócrates desenvolve mais a “elênctica” (*elenchos* – exortação), sendo assim predominantemente moralista e pouco dialético. Platão, fonte de maior credibilidade e envergadura filosófica, fornece uma riqueza maior de informações, doutrinas e reflexões e apresenta-nos um Sócrates centrado em questões metafísicas e dialéticas, sempre sem esquecer o substrato moral. Acerca dos diálogos de Platão, Aristóteles afirma ser possível separar o que há de platônico e de socrático nos diálogos do fundador da Academia, pois o discípulo teria ido muito mais além do mestre que não falava de “ideias”, não tecia distinções dualistas e dicotômicas entre estas e o mundo sensível nem muito menos adentrava em arroubos metafísicos, mas tem como originais e próprios a determinação dos conceitos universais e o método indutivo de investigação.¹⁴ As informações aristotélicas foram consideradas como as mais imparciais e confiáveis ao longo de milênios, por conta de sua clareza lógica, da ausência de uma passional admiração a Sócrates tão característica dos seus sequazes, e por não estar muito distante cronologicamente da sua figura. Entre os autores recentes que corroboram a fidedignidade do testemunho aristotélico estão W. D. Ross, Eduard Zeller, K. Jöel e T. Gomperz.¹⁵ Giovanni Realle e Dario Antiseri comungam com Werner Jaeger na ideia de que quando Sócrates realiza a pergunta “o que é?” queria apenas pôr em movimento todo o processo irônico-maiêutico, sem de forma alguma haver o conhecimento da essência lógica do conceito universal ou ao menos alguma intenção direcionada a isso; sem dúvida, abriu o caminho para a descoberta do conceito, da definição e, de fato, raciocinou indutivamente, de maneira especial quando levava o interlocutor a, observando casos particulares, atingir noções gerais, contudo, não chega a teorizar tais práticas de modo reflexo e sistemático, sendo isto mérito de Platão e Aristóteles.¹⁶ O problema persiste: em qual Sócrates confiar, no de Platão ou no de Xenofonte?

Schleiermaier foi o primeiro a formular engenhosamente a complexidade da questão socrática:

¹³ REALE, op. cit., p. 86.

¹⁴ JAEGER, op. cit., p. 352.

¹⁵ Ibid.

¹⁶ REALLE, op. cit., p. 100.

O que é que Sócrates pode ter sido além do que Xenofonte nos conta dele, mas sem os traços de caráter e as máximas de vida que Xenofonte proclama terminantemente como socráticos, e o que é que ele deve ter sido para permitir e autorizar Platão a apresentá-lo como nos seus diálogos o apresenta?¹⁷

A conclusão a que chega Schleiermaier é que devemos transitar de maneira “diplomática” entre essas duas principais fontes, sem confiar unicamente em um ou em outro¹⁸. A contribuição de Schleiermaier serve apenas como indicação metodológica, a fim de uma mirada mais crítica, pois se seguidas *in natura*, ou seja, sem o apoio de nenhum outro critério, que nos indique até que ponto se pode imiscuir-se a cada uma das fontes, ficamos unicamente sujeitos à nossa subjetividade, tão propensa a parcialismos de primeira ordem.¹⁹

O prestígio que as informações de Aristóteles tinham nas pesquisas sobre a questão socrática foi abalado no século XIX pelos ataques de Nietzsche, que se centraram justamente no Sócrates plastificado pela cultura ocidental. O filósofo de Röcken entende que Sócrates quebrou a aliança primordial razão-instinto que havia entre os gregos antigos amplificando a força dos lemas apolíneos “conhece-te a ti mesmo” e “nada em demasia”. Para o homem helênico tradicional, o instinto é força criador-afirmativa e a consciência é potência crítico-negativa, mas na visão socrática a razão é criadora e o instinto força negativa. O “herói dialético do drama platônico”²⁰ é precursor de um edifício moral, artístico e religioso que nega e abomina a essência grega representada em Ésquilo, Fídias, Péricles, Pítia e Dioniso, fazendo o homem crer num “mundo atrás do mundo”, acessível através do autocontrole, cuja simples vislumbrar, repleto de respeito e terror, seria a maior das felicidades.²¹ O pai da maiêutica inaugura um culto à razão ao proclamar que a virtude e a felicidade consistem no “saber” (e não mais no “ser” homem - no sentido mais instintivo possível) sendo o pecado a “ignorância”, logo, o homem deve ser dialético, e o filósofo, aquele que persegue um conhecimento correto, seguro e verdadeiro. Ao usar aforismas e poemas em suas obras, com vários trechos obscuros a um entendimento imediato, Nietzsche protesta à concepção de filósofo como um perseguidor da verdade sistemática e claramente apresentada.

Como consequência das investidas nietzschianas há o descrédito em Aristóteles como testemunho histórico, mas também o surgimento de uma nova fase das pesquisas acerca do problema socrático, não menos destituídas da admiração pelo grande sábio de Atenas. Para o

¹⁷ JAEGER, op. cit., p. 351.

¹⁸ Ibid., p. 350.

¹⁹ Ibid., p. 351.

²⁰ NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia no espírito da música*. Tradução por Rubens Rodrigues Torres Filho. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. p. 13. (coleção Os Pensadores).

²¹ NIETZSCHE, op. cit. p. 12.

filósofo berlinense Heirinch Maier, a grandeza de Sócrates não poderia estar vinculada à imagem construída por Platão, que não fizera nada mais que lhe transferir suas doutrinas lógicas e metafísicas, portanto, só os seus escritos da sua primeira fase poderiam oferecer um retrato verdadeiro do mestre, que era, acima de tudo, um profeta moral anunciador da libertação interior do homem.²² Os representantes da escola escocesa, A. E. Taylor e J. Burnet, não consideram os testemunhos de Xenofonte como dignos de crédito e defendem a fidedignidade do Sócrates apresentado por Platão em todos os seus escritos. Seria incoerente com o próprio caráter de Platão afirmar que tinha intenção de enganar seus leitores, ainda mais quando se percebe que ao desejar expor ideias próprias abandona o mestre como personagem principal e confere a função de protagonista a personagens estranhas ou anônimas. Dessa maneira, Sócrates, de fato, concebera a teoria das ideias, da reminiscência, do Estado ideal, da pré-existência e da imortalidade da alma. Um dos argumentos que sustenta tal conclusão dos estudiosos escoceses é o de que os diálogos platônicos da primeira época já preconizam as doutrinas que foram melhor elaboradas em suas obras da maturidade, *A República* e *Fédon*.²³

Diante dos impasses em que caíram as pesquisas sobre a questão socrática, aparece como possível solução, não mais a escolha de uma fonte exclusiva ou a combinação harmoniosa das várias, mas sim o critério do antes e depois de Sócrates. Constata-se uma mudança de perspectiva na literatura em geral, sobretudo na filosófica, a partir da época que Sócrates viveu em Atenas²⁴, com a predominância de temas no âmbito educacional, político, moral, metafísico e gnosiológico. Platão, no mito da caverna, nos coloca diante de um Sócrates dialético e metafísico, que certamente o influenciara, mas não a ponto de forjar suas concepções onto-gnosiológicas e educativas que permeiam o livro VII e toda *A República*. Depois desta mirada na situação social e filosófica anterior e contemporânea a Platão, iniciaremos a análise propriamente dita da alegoria da caverna.

²² JAEGER, op. cit., p. 353 – 354.

²³ Ibid., p. 354.

²⁴ REALE, op. cit., p. 86 – 87.

3 O MITO DA CAVERNA

3.1 O mito em si

O livro VII de *A República* é um diálogo entre Gláucon e Sócrates, sendo este último o que relata o mito da caverna, convidando seu interlocutor a comparar a natureza humana, no que se refere à ausência ou não de educação, com a situação descrita por ele.²⁵

Haveria em certa morada subterrânea, homens que desde a infância ali vivem, presos pelos pés e pescoços a correntes que os impede de qualquer movimento. A caverna tem uma abertura que abrange toda a sua extensão, sendo possível assim a entrada da luminosidade de uma fogueira que se encontra num local mais alto, atrás dos homens, que estão virados para o fundo e não vêem nada do exterior a não ser através das sombras projetadas na parede. Entre os prisioneiros e a fogueira há uma ladeira que é atravessada por um pequeno muro ao longo do qual passa muita gente, uns calados outros falando, carregando vários objetos, estátuas de homens e animais, feitas de pedra e madeira trabalhadas de diversas formas. Por não poderem movimentar sequer a cabeça, os cativos só vêem as sombras dos objetos e estátuas que passam pelo muro e escutam os ecos dos homens. Em tal situação, julgam como verdade as sombras que vêem nomeando-as tais como se fossem coisas realmente existentes, e os sons em forma de eco que escutam pensam pertencer às sombras das estátuas de homens. Os prisioneiros disputam entre si para ver quem acerta a sequência das sombras dos objetos que passam antes, simultaneamente ou depois umas das outras e assim recebem honras, louvores, prêmios, ou seja, prestígio e poder.²⁶ Sócrates continua o diálogo e o desenrolar do mito supondo várias situações e indagando Gláucon a respeito delas. Um dos prisioneiros consegue se soltar dos grilhões, levanta, se movimenta e vira o pescoço, ficando então ofuscado pela luminosidade do exterior e incapaz de olhar para a matriz das sombras que outrora via. Se alguém dissesse a tal homem que o que via antes era uma ninharia e que agora voltado ao verdadeiro “ser” enxerga melhor, ele continuaria achando que a visão de antes era a da verdade; e caso lhe perguntasse sobre o que estava passando diante dos seus olhos, ele se veria em dificuldades e não conseguiria definir os objetos. Se o arrastassem abruptamente para fora da caverna expondo-o à luz do sol ficaria indignado, com o corpo cheio de dores e com os olhos totalmente ofuscados, incapaz de ver o que lhe propõem como verdadeiro. Para

²⁵ PLATÃO. *A República*. Tradução por Anna Lia Amaral de Almeida Prado. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 267.

²⁶ *Ibid.*, p. 269.

recuperar a visão precisaria se adaptar progressivamente: enxergaria facilmente as sombras, depois as imagens dos homens e objetos refletidos na água, mais tarde os próprios homens e objetos; à noite, veria o céu e os astros com mais facilidade que durante o dia e, por fim, conseguiria contemplar o próprio sol, face a face. Tal experiência levar-lhe-ia à conclusão que o sol é a causa das estações, dos anos e tudo o que pode ser enxergado, governando assim todas as coisas no mundo visível. Ao vir à lembrança a antiga morada, ao invés de felicitar-se pela mudança, o tal homem sentiria compaixão pelos outros que continuam no cativeiro, portanto, resolve voltar. A volta é uma descida, a caverna se encontra em lugar inferior à terra iluminada pelo sol. Desce, chega, senta-se e fica com os olhos perturbados pela escuridão, a acomodação demoraria um pouco. Diante da competição na caverna, o homem vindo da luz não cobiça as recompensas e nem inveja os que têm algum poder, mas caso entrasse na disputa acerca da sequência das sombras projetadas na parede seria mero motivo de riso, os outros diriam que ele tendo ido lá para cima voltou com os olhos lesados o que os desestimularia a tentarem a libertação e a subida. Assim, se os tentasse libertar e levá-los para fora, caso pudessem se movimentar, o segurariam com suas próprias mãos e o matariam.²⁷

3.2 Ontologia

O principal enfoque da alegoria é a questão educacional, conforme explanado no início do diálogo, contudo, em Platão, sua visão de *paidéia* está intrinsecamente ligada à sua teoria do conhecimento que, por sua vez, tem raízes profundas na sua doutrina ontológica, a saber, a teoria das ideias. Essa tríplice aliança (ontologia-gnosiologia-educação) é visível no mito da caverna e na explicação que o próprio Platão se empenha por fazer e em todo o livro VII. Influenciado pela noção socrática de um mundo estável moral e a compreensão heraclitiana da realidade sensível como um eterno devir²⁸, Platão tece seu sistema ontológico, onde afirma que o lugar do verdadeiro “ser” não é a dimensão visível e corruptível, mas um espaço imaterial ao qual se tem acesso através do intelecto. Em *A República* dá a esse lugar o nome de νοετός τοπος (*noétos topós* – lugar inteligível)²⁹, e no mito da caverna esse espaço é simbolizado pelo lugar mais alto onde se enxerga sob a luz do sol. Esta simbologia também coincide com o significado etimológico do termo ὑπερourανός (*hyperouranós* – hiperurâneo, “acima do céu”) usado em muita de suas obras para se referir ao mundo das ideias. Platão

²⁷ PLATÃO, op. cit., p. 267 – 270.

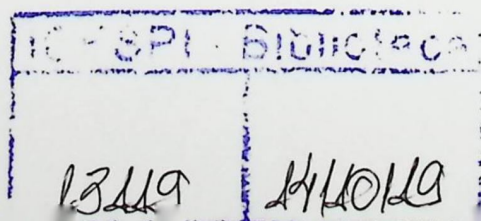
²⁸ ARISTÓTELES. *Metafísica*. Tradução por Vincenzo Cocco et. al. São Paulo: Abril Cultural, 1979. p. 24. (coleção Os Pensadores).

²⁹ PLATÃO, op. cit., p. 261.

poderia muito bem utilizar apenas o substantivo οὐρανός (*uranos* – céu), que já comunicaria muito bem a ideia de elevação, mas acrescenta a este a preposição ὑπέρ (*yper* - acima) apontando a um lugar mais alto que o céu, ou seja, invisível e não palpável. Para chegar a esse espaço, Platão parte da observação de que há algo que faz cada coisa ser o que é e não outra coisa diversa. Há um sólido princípio de identidade que não se perde na diversidade de apresentação dos exemplares particulares. Assim, quando aparece nos seus diálogos a pergunta “o que é?” ela não tem por finalidade saber o que é belo, o que é justo, quem é corajoso, quem é bom, o que é verdadeiro; visa sim descobrir o que é “o belo”, o que é “o justo”, o que é “a coragem”, o que é “a bondade”, o que é “a verdade”. Tais questões são exploradas com mais afinco em seus diálogos da juventude: *Laques*, *Eutífron*, *Hípias Maior*, onde ainda está deveras presente a influência do mestre. Nas obras escritas em sua fase madura (*Ménon*, *Fédon*, *Banquete*, *Fedro*, *A República*) Platão forja termos, doutrinas, alegorias e concepções próprias, originais. Seu esforço de abstração é para descobrir o uno no múltiplo, o estável no mutável, ou mesmo o universal diluído nos particulares, diríamos em nossa linguagem filosófica hodierna. Desta forma, o critério magno para a definição ontológica é encontrar aquilo que está presente em vários entes, conferindo-os uma identidade interior unívoca, sem de fato ser nenhum deles. Ressaltamos aqui que nem Platão, nem muito menos Sócrates, ao se perguntarem “o que é?” tinham consciência da questão lógica dos “universais”, que foram descobertos e sistematizados posteriormente, por Aristóteles. Sócrates, com suas perguntas acerca de questões relativas ao mundo moral, não chega a definições lógicas, mas sim a um conhecimento de natureza abstrata que tende ao conceito, porém não o atinge plenamente.³⁰ O próprio conceito platônico de “ideia” é tem significado totalmente distinto daquele comum a nós da pós-modernidade que temos conhecimento da dinâmica lógica de construção dos conceitos. Em Platão, “ideia” significa “entidade”, “substância”, “essência” e não “conceito”, “definição”, como costumamos julgar. A questão fica mais complexa quando ele confere uma existência real às essas “ideias”. Platão não estaria cometendo o abrupto erro de conferir caráter ôntico-real a conceitos que existem em si, mas apenas em plano lógico? Para Aristóteles, testemunha qualificada da doutrina platônica pelo simples fato de ter frequentado sua Academia por vinte anos, o grande erro de Platão foi justamente o de conferir aos conceitos universais o caráter de entidades metafísicas, com existência autônoma das coisas captadas pelos sentidos, ou seja, misturar particular com universal.³¹ Apesar disso, não é necessário crucificar o velho Platão; deve-se antes entender

³⁰ JAEGER, op. cit., p. 423.

³¹ ARISTÓTELES, op. cit., p. 29 – 35.



sua doutrina ontológica a partir do contexto filosófico de sua época, onde ainda não se havia sistematizado a lógica. Por isso, o certo é que Platão nunca hipostasiou os conceitos, justamente por nunca haver dado o primeiro passo que é abstrair os conceitos universais como tais, que para ele aparecem ainda totalmente envoltos na roupagem da ideia. As duas dimensões que conseguimos distinguir facilmente, lógico-universal e ôntico-real, ele as reúne concomitantemente no mesmo ser, o verdadeiro Ser.

Platão realiza uma secção ontológica dualista contrapondo seres invisíveis e seres visíveis. Os primeiros habitam no mundo das “ideias” são verdadeiras substâncias, de caráter divino, privadas de cor, sem figura, intangíveis, incorruptíveis, mantêm um único aspecto, conferem o “ser” às coisas do mundo sensível e podem ser contempladas apenas pela alma humana, que possui a mesma natureza inteligível que elas. Os segundos estão no mundo sensível, nunca mantêm uma identidade, mudam frequentemente, se dão imediatamente a nós por estarem na mesma estatura ontológica inferior que o corpo humano, possuem múltiplos aspectos. A relação que se dá entre eles é no nível de participação: as formas ou ideias concedem o “ser” às coisas visíveis que dela participam; por exemplo, as diferentes coisas tidas como belas são assim por participarem do próprio belo.³² No mundo inteligível, haveria uma hierarquia exposta aqui em grau decrescente: ser, repouso, movimento, identidade, diversidade igualdade, desigualdade, semelhança, dessemelhança, e no último escalão, os entes matemáticos.³³ A hierarquia está sob uma dinâmica de condicionalidade em que as ideias inferiores implicam as superiores, numa perene ascensão até a Ideia absoluta, que condiciona todas as outras e não é condicionada por nenhuma delas.³⁴ Esta ideia suprema não o Ser, mas sim o Bem, que confere verdade e cognoscibilidade às coisas conhecidas, capacidade de conhecer ao que conhece e é causa direta do Ser de tudo que existe, transcendendo a “essência” em majestade e poder.³⁵ Essas são as únicas informações que Platão fornece acerca do Bem, limitando-se a falar dele apenas por analogia. Em *A República*, no livro VI, Gláucon pede a Sócrates que faça uma explicação sobre o Bem, como fez com as outras virtudes (justiça, temperança, beleza...). O ilustre mestre, afirmando ser muito para o seu ânimo discorrer sobre o próprio Bem, coloca como única opção para seu interlocutor dialogarem sobre o filho do Bem, que é muito semelhante a ele, ou seja, se nega a falar sobre o Bem sem recorrer à analogia.³⁶ Encontramos o Bem descrito sem censuras apenas nos

³² PLATÃO, op. cit., p. 216.

³³ REALE, op. cit., p. 141 – 142.

³⁴ Ibid., p. 139.

³⁵ PLATÃO, op. cit., p. 260 – 261.

³⁶ Ibid., p. 255 – 257.

escritos “essotéricos”, ou seja, nas compilações que os acadêmicos fizeram das lições que Platão pronunciou apenas para o seu grupo de estudantes, para os de “dentro” da Academia, já iniciados na filosofia. O princípio absoluto só poderia ser alcançado através de rigoroso raciocínio metódico e dialético, concretizado apenas no diálogo vivo e oral.³⁷ Por isso, Platão sempre foi claro e categórico ao afirmar que nunca houve nem haveria nenhum escrito dele sobre esse princípio absoluto, tanto assim que desaprovou as compilações dos seus discípulos, considerando tais escritos nocivos e inúteis, apesar de reconhecer que eles tinham compreendido bem suas aulas.³⁸ O Bem, nas doutrinas essotéricas é denominado de “Um”, possui o mesmo caráter de princípio formal do mundo inteligível, e tudo o que produz é considerado como aspecto funcional de si próprio³⁹. Contrastando com ele há outro princípio originário de ordem inferior, caracterizado pela indeterminação e ilimitação, tendendo para os extremos da infinita grandeza ou da infinita pequenez; é chamado de Díade ou Dualidade indefinida, sendo entendido como princípio de multiplicidade.⁴⁰ O Uno atua sobre a multiplicidade ilimitada como princípio limitante e determinante, enformando o deformado, nesta sua atividade se apresenta como Bem.⁴¹

Assim, o Um: a) é princípio de ser (porquanto, como vimos, a essência, a substância, a Idéia, nasce precisamente da delimitação do ilimitado); b) princípio de verdade e cognoscibilidade, porquanto só o que é determinado é inteligível e cognoscível; c) princípio de valor, porque a delimitação implica, como vimos, ordem e perfeição, ou seja, positividade.⁴²

Algo que salta aos olhos é a semelhança, mesmo que pálida, desta doutrina com a metafísica aristotélica, sobretudo no que diz respeito à matéria e forma que, respectivamente, podem ser vislumbradas na relação do Um com a Díade.

Platão supera as reflexões eleáticas sobre o Ser ao dar uma explicação para a multiplicidade dos seres e, também, ao admitir a existência do não-ser. Sobre o não-ser, os eleatas afirmaram sua total impossibilidade, basta ler com atenção o princípio supremo de Parmênides: *o ser é o não ser não é*. Ao relacionar ignorância e não-ser Platão, de certa forma, comunga com eles, pois só há conhecimento acerca daquilo que existe,⁴³ todavia, os supera ao admitir o não-ser entendido numa dinâmica de alteridade e diferenciação: uma Idéia

³⁷ CIRNE-LIMA, Carlo Roberto. *Dialética para principiantes*. 3. ed. São Leopoldo: Unisinos, 2002. (Idéias) p. 85

³⁸ REALE. op. cit., p. 130.

³⁹ Ibid., p. 140.

⁴⁰ Ibid.

⁴¹ Ibid.

⁴² Ibid. p. 140 – 141.

⁴³ PLATÃO, op. cit., p. 219.

para ser o que é deve ser distinta, deve não-ser todas as outras.⁴⁴ A característica central do não-ser entendido platonicamente é a infinitude, pois, se cada coisa tem uma Ideia correspondente no mundo inteligível e as coisas são tantas que não tem fim, logo, aquilo que algo não é tem o tamanho do conjunto de todas as outras coisas dele distintas, ou seja, o infinito. A ontologia platônica recebeu inúmeras críticas ao longo de toda a história da filosofia. Uma das mais recentes foi a de Heidegger, que não a reconhece com um avanço em relação aos pré-socráticos, muito pelo contrário, acusa Platão de iniciar um longo processo de ocultação do Ser, pois nos primórdios da filosofia grega a verdade consistia num deixar-se iluminar pelo Ser das coisas que revelam a sua natureza a uma consciência que apenas acolhe⁴⁵ e não se coloca em movimento à verdade que está mundo das ideias.

Depois de tudo que foi abordado acima, pode-se agora identificar com clareza e exatidão o que Platão quis mostrar quando contrapõe no Mito da Caverna a habitação subterrânea ao lugar elevado iluminado pelo sol: estamos diante de uma representação do contraste entre o mundo do devir e do mundo inteligível. As sombras são os seres sensíveis, os objetos e indivíduos que vivem fora da caverna são as formas, as ideias.

3.3 Onto-gnosiologia

Depois do estudo feito no capítulo anterior, podemos mais facilmente descortinar os matizes gnosiológicos escondidos no mito da caverna, pois, a concepção platônica do conhecimento é diretamente ligada com sua ontologia. Antes do mito da caverna, Platão, no final do livro VI, expõe uma série de ideias a respeito do conhecimento que se iniciam com a “alegoria do sol”, passam por uma explicação sob um instrumental geométrico e terminam com uma classificação dos estágios gnosiológicos. Seguiremos tal itinerário transversalizando as diferentes partes entre si, com o objeto central do nosso trabalho e com outros trechos de *A república*.

No diálogo entre Sócrates e Gláucon, surge a questão do que é o Bem. Como já foi citado acima, Sócrates se recusa a falar diretamente dele, mas tece uma analogia colocando o sol como filho do Bem.⁴⁶ Primeiramente, toma o sentido da audição, mostrando que entre este e a voz há uma ligação direta, sem a presença de um terceiro elemento que torne possível o processo de audição. Prossegue agora com o exemplo da visão, evidenciando que o processo

⁴⁴ REALE, op. cit. p. 139.

⁴⁵ ESTRADA DIAZ, Juan Antônio. *Deus nas tradições filosóficas*. V. 1: aporias e problemas da teologia natural. Tradução por Maria A. Diaz. São Paulo: Paulus, 2003. p. 127 – 128. (coleção Filosofia)

⁴⁶ PLATÃO, op. cit. p. 257.

visual, para que alcance sucesso, não é suficiente que haja visão nos olhos e cores nos objetos, mas necessita-se de um terceiro elemento, a luz, que por seu indispensável papel, é considerado algo de grande valor.⁴⁷ Ora, sabe-se que o fogo e as estrelas produzem luz, contudo a luminosidade que nos possibilita ver as coisas visíveis, e isto com a maior nitidez possível, é aquela que procede do sol.⁴⁸ Desta maneira, o sol, por não ser nem a visão nem o olho, nem muito menos a visão em si (que habita no mundo inteligível), pode ser visto por estes, todavia, difere-se de tudo que é alcançado pela mirada humana por ser a causa da visão e a fonte de onde procede o poder do olho.⁴⁹ Quando os olhos se fixam nas coisas iluminadas pela luz dos astros noturnos ficam embaçados, sem distinguir as cores e as formas das coisas; quando porém miram algo iluminado pela luz do sol enxergam nitidamente manifestando-se a acuidade da visão.⁵⁰ Assim também acontece com a alma humana: quando se volta para as coisas sensíveis não consegue ver claramente as coisas, tal como o olho sob a penumbra noturna, pois seu entendimento muda conforme as diferentes identidades do objeto do seu conhecer; ao dirigir-se às Ideias, estáveis e iluminadas pela verdade, ela conhece o verdadeiro Ser das coisas, tendo assim a inteligência.⁵¹ A relação do sol com a vista e as coisas visíveis é a mesma do Bem com a inteligência as coisas inteligíveis.⁵² Assim, a ideia do Bem é causa da ciência (capacidade daquele que conhece) e da verdade daquilo que é conhecido.⁵³ A realeza do sol não está ligada apenas ao fato de ser elemento primordial no processo da visão, mas também por proporcionar às coisas vistas geração, nutrição e crescimento, ou seja, a existência, o Ser. Como ele (o sol) não é a geração, a nutrição nem muito menos o crescimento, não é também o Ser e supera-o em majestade e poder, com já frisamos no capítulo anterior. Platão, em toda essa analogia, consegue relacionar muito bem conhecimento metafísico com observação da *physis*, interpretando a natureza sob outro sentido e conservando a reverência ao cosmos, tão característica dos pré-socráticos.

Para explicar de maneira mais minuciosa e abstrata a relação entre os dois mundos e a nossa atividade cognoscitiva, Platão utiliza-se de instrumental geométrico, o que faz jus ao que estava escrito no umbral da porta da Academia: “só entra aqui quem sabe matemática”. No diálogo, Sócrates convida Gláucon a imaginar uma linha dividida em suas seções desiguais, uma representando o mundo visível e outra o mundo inteligível, que novamente foi

⁴⁷ Ibid., p. 258.

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ Ibid., p. 259.

⁵⁰ Ibid., p. 259 – 260.

⁵¹ Ibid.

⁵² Ibid., p. 259.

⁵³ Ibid., p. 260.

cortada segundo a mesma proporção, resultando agora em quatro secções.⁵⁴ A representação gráfica abaixo nos ajuda a compreender melhor:

Imagem 1 – reta seccionada

$$\frac{A^1}{A^2} \quad // \quad \frac{B^1}{B^2} \quad ^{55}$$

O mundo visível é a parte A e o mundo inteligível a parte B. Em A¹ temos todas as imagens, que são classificadas segundo a relação ou ausência de nitidez que tenham entre si: primeiramente em sombras, e depois os reflexos das coisas nas águas e nas superfícies brilhantes, lisas e opacas.⁵⁶ A secção A² abrange os seres vivos, as plantas e todos os gêneros de artefatos. O que está em A² não pode ser confundido com as coisas do mundo do sol no mito da caverna, pois o que ali é sombra corresponde às coisas ditas “reais” de A²; a existência do homem no mundo sensível, condição habitual e ordinária, é semelhante ao estado de cativo na alegoria da caverna. Assim, entende-se que as sombras e reflexos de A¹ são muito mais inferiores que as sombras da caverna. Mais complexa é a explicação da secção correspondente ao mundo inteligível. A secção B¹ corresponde às disciplinas que partem de hipóteses (aritmética/geometria) e as exploram exaustivamente usando figuras visíveis e chegando a novos conhecimentos. Porém, as verdades a que chegam tais disciplinas não dizem respeito a essas figuras que serviram de apoio ao processo abstrativo, desenvolvido sob a representação mental das mesmas que acabam por se tornarem objeto direto do raciocínio. Pelo fato de partirem de coisas sensíveis objetivando o conhecimento do que sejam os objetos matemáticos em si, se aproximam mais do conhecimento supremo, contudo, ainda não atingem o Ser e o Bem, pois as hipóteses de que partem se fundamentam em intuições sensoriais de figuras visíveis e, a princípio, só se movimentam intelectualmente no espaço permitido por estas premissas tidas como certas, nunca se elevando acima delas. Ao explorar logicamente as hipóteses até suas últimas consequências, só resta como alternativa tomá-las como princípios (ἀρχαί) (Jaeger 604).⁵⁷ No âmbito B², temos o conhecimento que nos leva aos *eidos* das coisas, pois toma as hipóteses apenas como o que elas são, pontos de partida, ideias, que conduzem a uma conclusão, a um verdadeiro princípio que é por si só e não admite

⁵⁴ PLATÃO, op. cit. p. 261.

⁵⁵ JAEGER, op. cit. p. 603.

⁵⁶ PLATÃO, op. cit. p. 262.

⁵⁷ PLATÃO, op. cit. p. 262.

hipóteses, pelo simples fato de tê-las ultrapassado.⁵⁸ Aqui, trata-se da dialética, e no seu sentido ascendente. No movimento contrário, a dialética desce partindo do princípio que atingira tendo em vista o fim, mas tudo isso sem em nada recorrer a intuições sensíveis, passando de ideias a ideias e chegando a ideias, ficando assim apenas em âmbito noético.⁵⁹ O ato de subdividir a linha em dimensões iguais indica que Platão quer estabelecer entre os quatro segmentos uma exata proporção, porém a exatidão quantitativa da geometria não é capaz de exprimir convenientemente o verdadeiro sentido da questão, que se refere aos graus de realidade e conhecimento dos diferentes objetos gnosiológicos.⁶⁰

Platão relaciona cada subdivisão da linha a um estado da alma, ou melhor, a um estágio do conhecimento.⁶¹ A primeira secção (A¹) comporta a verossimelhança, que se fundamenta em conjecturas sendo apenas semelhante à verdade; em grego tal fase do conhecimento é denominada εἰκασία (*eikasía*), expressão advinda do substantivo εἰκών (*eikon*)⁶² que significa imagem refletida, no sentido de repetição e atenuação, por isso Platão chama as sombras e imagens refletidas das coisas sensíveis de εἰκόνες (*eikones*).⁶³ Na secção A² encontramos a πίστις (*pistis*) - crença⁶⁴ que, por se tratar da percepção sensorial do mundo visível, torna-se evidente a tal ponto de dispensar provas e demonstrações, da mesma maneira que a fé do crente para o próprio crente. Adentrando o campo do inteligível encontramos em B¹, a fase do conhecimento matemático denominada διάνοια (*diánoia*) - pensamento.⁶⁵ Por fim, chegamos à B², que é a fase dialética, onde acontece a verdadeira inteligência, pois o conhecimento acontece sem nenhum vínculo com o sensível, há atuação do *logos* em sua pureza, por isso esse estágio é chamado de νοῦς (*nous*) - razão.⁶⁶

No mesmo livro VI, Platão define as capacidades que nos permitem conhecer: ciência (*episteme*), opinião (*doxa*) e ignorância (*amathía*). Capacidade para Platão é aquilo através do qual podemos o que podemos, tendo assim um objeto e um efeito.⁶⁷ A ignorância está relacionada ao não-ser absoluto, por isso não tem objeto e quem nela está nada sabe. O objeto da *episteme* é o puro ser, seu efeito é o conhecimento, e os que a desenvolvem são chamados *philosophos*.⁶⁸ A opinião é o meio-termo entre a ciência e a ignorância superando esta em

⁵⁸ Ibid., op. cit., p. 263.

⁵⁹ Ibid., p. 263 – 264.

⁶⁰ JAEGER, op. cit., p. 603.

⁶¹ PLATÃO, op. cit., p. 264.

⁶² JAEGER, op. cit., p. 605.

⁶³ PLATÃO, op. cit., p. 261 – 262.

⁶⁴ JAEGER, op. cit., p. 605.

⁶⁵ JAEGER, op. cit., p. 605.

⁶⁶ Ibid. p. 604.

⁶⁷ PLATÃO, op. cit., p. 217 – 218.

⁶⁸ Ibid., p. 218.

clareza e aquela em obscuridade, seu objeto é a realidade sensível, seu efeito é a opinião mesma e os que a desenvolvem são denominados *philodoxos*.⁶⁹ A opinião não é um conhecimento seguro, pois versa sobre o que ora é ora não é mais o que era antes, estando assim submetido à fluidez do devir. Por isso, de A¹ até B¹ estamos sob a *doxa* e, portanto, na caverna. A secção B¹, apesar de comportar um processo de abstração, ainda configura-se como campo de atuação da opinião, seria como que estar dentro da caverna e com o olhar voltado para fora, vendo as coisas sob a luz da fogueira. Apenas na secção B² a capacidade para a *episteme* atua e produz a verdadeira visão; agora sim o homem se libertou, saiu da caverna e pode ver as coisas tal como são, iluminadas pela luz do sol. Tal como é “extraordinário” que alguém consiga se libertar dos grilhões e subir ao mundo do sol, também é raro encontrar um homem que desenvolveu a *episteme* e chegou ao estágio B² tornando-se digno do nome *filosofos*.⁷⁰ Conhecer é também para Platão recordar-se, lembrar-se das “ideias” um dia contempladas no hiperurâneo e esquecidas quando a alma “caiu” no corpo que habita o mundo sensível. Tal reminiscência é desencadeada através da dialética.

Com sua onto-gnosiologia, Platão dá início ao “idealismo” ou “racionalismo” e influência milhares de pensadores ao longo da história como Plotino, Agostinho, Descartes, Leibniz, Hegel e outros. Todos vêem a razão como a principal fonte do conhecimento.

⁶⁹ Ibid., p. 220.

⁷⁰ Ibid., p. 216.

4 A EDUCAÇÃO

Acabamos de ver como se dá o processo do conhecimento à luz do Mito da Caverna, todavia não podemos parar por aí, pois a caminhada para a verdadeira ciência exige, impreterivelmente, um trabalho de formação do indivíduo que Platão chama “educação”. A finalidade principal a qual foi escrito a alegoria é apresentar uma visão pedagógica que tem raízes profundas com a sua utopia política, mola mestra de toda a obra *A República*.

4.1 *Paidéia*, antropologia e sociedade

Para os gregos, “educação” tem um sentido muito mais amplo daquele que compreendemos. O termo grego παιδεία – *paidéia* pode ser entendido como “educação”, mas habitualmente é traduzido como “cultura”. Há uma grande dificuldade em conseguir definir a palavra *paidéia*, pois nosso entendimento de “cultura” resumiu-se a um simples conceito antropológico descritivo distanciando-se então daquele conceito de alto valor na sociedade grega, para o qual era um ideal consciente e um princípio formativo, tendo em vista que foram eles os criadores da idéia de cultura.⁷¹ Conceitos como civilização, cultura, tradição, literatura, educação não conseguem esgotar o sentido global da *paidéia* grega, no máximo exprimindo um aspecto da amplitude do significado, sendo necessário usá-los todos ao mesmo tempo a fim de uma reta compreensão.⁷² *Paidéia* relaciona-se com a educação da pessoa física, estética, moral, religiosa e política, como se vê é uma educação integral.⁷³ O homem é, ao mesmo tempo, ator e paciente, sujeito e predicado, fonte e ápice da *paidéia* cuja tarefa primeira é tornar visível, operante e aperfeiçoada a natureza humana do indivíduo. Na natureza, todos os animais, inclusive o homem, e todos os seres vivos transmitem, através da reprodução, o que é próprio de sua espécie, propagando-a e, aprioristicamente, garantindo sua conservação; tal movimento é imanente e espontâneo a cada ser unitário e individual, bem como às relações de interação entre semelhantes e dissímeis.⁷⁴ O ser humano apesar de “confinado” aos dinamismos e pautas estruturais da sua dimensão biológica é o único capaz

⁷¹ TEXEIRA, Evilázio Francisco Borges. *A educação do homem segundo Platão*. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2003. (coleção Filosofia) p. 25.

⁷² JAEGER. op. cit., p. 1.

⁷³ TEXEIRA. op. cit., p. 25.

⁷⁴ ARTIGAS, Mariano. *Filosofia da natureza*. Tradução por José Eduardo de Oliveira e Silva. São Paulo: Ramon Llull, 2005. p. 356.

de sobreviver imemorialmente através da transmissão contínua do seu patrimônio cultural, afetivo e existencial.

“Só o homem consegue conservar e propagar a sua forma de existência social e espiritual por meio das forças pelas quais a criou, quer dizer, por meio da vontade consciente e da razão.”⁷⁵

O homem pode conhecer a si, ao que está ao seu redor e ao que está distante, pode também aperfeiçoar-se, criar, transformar alguns elementos da natureza, até certo ponto gerenciar seu universo de relações sociais, amar, dialogar, ensinar, construir, enfim, tece uma história e descobre caminhos que melhor favorecem sua existência. Se o homem é o centro do processo educativo, tenhamos em conta que ele é um ser social, não consegue viver totalmente alheio a qualquer tipo de relação com outrem e com uma comunidade. Logo, não existe educação neutra ou totalmente desligada de consequências político-sociais, pois a vida em comum é prerrogativa inalienável da essência humana. Assim, tal como qualquer proposta educativa, traz consigo uma visão de homem, também remete a uma concepção e um projeto de sociedade, implícita ou explicitamente contemplando as questões do poder, das relações interpessoais, das estruturas e dos trabalhos. Portanto, para se compreender qualquer projeto educativo, é imprescindível descobrir qual visão de homem e de sociedade tal proposta carrega, e com Platão não é diferente. Por pertencer ao período clássico da cultura grega (a partir do século VI) que compendiou e organizou toda a riqueza espiritual dos séculos anteriores (séculos VIII e VII a.C., período arcaico) a antropologia platônica está entrecortada por uma imagem do homem como animal que fala e discorre (*zôon logikón*) e como animal que vive na *pólis* em relação com seus semelhantes (*zôon politikón*).⁷⁶ De maneira mais precisa a concepção de homem platônica pode ser considerada uma fusão entre

“(...) a tradição pré-socrática da relação do homem com o kosmos, a tradição sofística do homem como ser de cultura (*paidéia*) destinado à vida política e a herança dominante de Sócrates do ‘homem interior’ e da ‘alma’ (*psyché*).”⁷⁷

Platão identifica no homem três partes principais às quais corresponde uma faculdade específica: à cabeça o intelecto, ao peito a impetuosidade, ao baixo ventre a concupiscência.⁷⁸ A partir daí, também constrói a base do seu Estado ideal, quando propõe uma cidade

⁷⁵ JAEGER, op. cit., p. 3.

⁷⁶ LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. *Antropologia Filosófica*. V. I 6. ed. São Paulo: Loyola, 2001. (coleção Filosofia) p. 27.

⁷⁷ LIMA VAZ, op. cit., p. 34.

⁷⁸ PLATÃO, op. cit., p. 159.

composta de três classes de habitantes, cada uma com cidadãos onde há a predominância de uma das faculdades: os guardiões ou reis-filósofos, cuja função é governar e garantir a justiça e felicidade da cidade são homens de razão; os guerreiros, que combatem nas guerras e defendem a *polis* são de impetuosidade acentuada; os trabalhadores (artesãos, comerciantes, camponeses) dedicados a ofícios menos nobres têm a área do baixo ventre como motor da sua atividade. Todos na cidade são considerados irmãos, contudo, há uma diferença de natureza, de funções e de nobreza o que não torna a cidade injusta. Para explicar tal fato, Platão usa um breve mito de um deus que no momento da geração dos guardiões misturou à sua constituição ouro, aos guerreiros misturou prata e aos artesãos acrescentou ferro e bronze.⁷⁹ A cada uma das faculdades correspondem, respectivamente, uma virtude e um vício: sabedoria (*sophía*) e a prudência (*phrónesis*) com bom uso da razão e ignorância como vício, fortaleza (*andreia*) e covardia na classe dos guerreiros, temperança e intemperança na “casta” dos braçais.⁸⁰ A temperança, ordem e domínio sobre os prazeres, deve ser alcançada não só pelos trabalhadores, mas por toda a cidade, pois é essencial para o aperfeiçoamento de cada natureza específica.⁸¹ Como se viu, por natureza, uns são destinados a governar e outros a serem governados, por isso, a injustiça não está em que uns dominem ou sejam superiores aos outros, mas sim quando há qualquer alteração na ordem natural, tanto da cidade como do indivíduo, instalando-se tal desordem chega-se ao vício, ou seja, doença, feiúra e fraqueza.⁸² Quando indivíduo e cidade estão harmonizados, de acordo com sua relação natural de domínio e sujeição, a justiça e a virtude acontecem, a alma e a cidade entram em condição de saúde, beleza e boa disposição de seus elementos constituintes. A justiça integra o quadro das virtudes, contudo está acima de todas as outras, se configurando como elemento organizador e harmonizador das três partes da alma:

“ (...) cada um devia ocupar-se com uma das tarefas relativas à cidade, aquela para qual sua natureza é mais bem dotada. (...) cumprir a tarefa que é sua sem meter-se em muitas atividades é justiça.”⁸³

Outra consequência da justiça é a felicidade (*eudaimonia*), caracterizada como um estar de acordo com a virtude e a função própria de sua natureza, sendo que o grau máximo desta é atingido pela participação no Bem, no Uno, que só é possível aos filósofos. A justiça pode ser identificada tanto no indivíduo quanto na cidade, pois o *homem é justo da mesma*

⁷⁹ Ibid., p. 129.

⁸⁰ Ibid., p. 171.

⁸¹ TEXEIRA. op. cit., p. 39.

⁸² PLATÃO, op. cit., p. 171.

⁸³ PLATÃO. op. cit., p. 154 – 155.

*forma pela qual a cidade é justa.*⁸⁴ O que irá garantir a justiça a esta cidade ideal? As leis, a educação e a atividade do rei-filósofo. Para Platão, a lei propicia bem-estar a toda a cidade, quando consegue fazer, por adesão voluntária ou por coação, que cada cidadão, com os dons próprios de sua natureza, ajude à comunidade.⁸⁵

4.2 O processo educativo

A concepção helênica de uma educação integral ganha cor em Platão a partir das suas conclusões acerca do processo do conhecer. Quando a parte intelectiva da alma se volta para as sombras, traz consigo todo o ser do homem, tal qual o olho que não se volta à luz ou às sombras senão trazendo o corpo inteiro.⁸⁶ Assim, não se trata de atentar apenas para a parte racional, mas no processo educativo considerar todas as partes e faculdades que compõem o ser do homem. Outro ponto a considerar é o fato de que, se não há ciência isso não quer dizer que venha alguém de fora e a derrame no intelecto do indivíduo tal qual se colocasse visão em olhos cegos como, segundo Platão, como alguns pensam fazer. Se o olho não vê não é por ausência de visão, e se a razão não conhece não é por falta de intelecto, o problema nos dois casos é análogo: tal como o olho não vê por estar voltado à escuridão, a razão não conhece por estar voltada ao devir.⁸⁷ Aqui observa-se também uma sutil crítica às práticas pedagógicas dos sofistas. Para Platão, a capacidade para a ciência já está no indivíduo de forma natural, fazendo-se necessário um longo trabalho, com muito treinamento e exercícios a fim de desenvolver esta potência. Diante disso, a proposta é um desvio, uma conversão, uma mudança de direção no olhar do intelecto que, voltado para as ideias e para o Bem, proporciona grande felicidade para todos, mas se direcionado às coisas sensíveis conduz aos vícios, causando inúmeros danos. As querelas retóricas nutridas por ambições políticas e econômicas são exemplos concretos de como uma razão má direcionada é prejudicial. Platão enxerga na Atenas do seu tempo uma situação de decadência intelectual, moral e política, por isso constrói toda uma proposta educativa e política através da sua cidade ideal. Estamos diante de dois pilares da proposta educativa platônica: a educação integral e a conversão. O processo é longo, demorado, trabalhoso e gradual, são necessários muitos anos e inúmeras fases até que se chegue ao objetivo supremo: a formação dos governantes da cidade, os reis-filósofos.

⁸⁴ Ibid., p. 167.

⁸⁵ Ibid., p. 274.

⁸⁶ Ibid., p. 272.

⁸⁷ Ibid.

Por volta dos sete anos, através da ginástica e da música, inicia-se um trabalho de ordenamento do corpo e da alma e de sadio contato com o mundo sensível, conferindo ao temperamento e à percepção da criança e do jovem harmonia e ritmo direcionando adequadamente a sua parte concupiscível e despertando a parte racional.⁸⁸ Neste primeiro período deve-se também dar algumas noções de aritmética e geometria, porém tudo deve ser feito sem imposições, tal qual uma brincadeira, favorecendo um melhor aprendizado e deixando que se manifestem as inclinações pessoais de cada um e assim seja possível selecionar os melhores e mais aptos para a fase seguinte. Platão acredita que o homem só aprende realmente em liberdade e não como um escravo.⁸⁹ As matemáticas são propedêuticas à dialética e servem tanto ao filósofo como ao guerreiro. Primeiramente aos jovens é proposto a aritmética, que deve ser estudada com afinco para que se chegue à contemplação da natureza dos números e os utilize, numa possível guerra, com finalidades estratégicas, evitando empregá-los em operações de compra e venda, como se fossem comerciantes. A segunda a ser estudada é a geometria, também chamada de estudo das superfícies que, embora se apóie em figuras concretas ou desenhadas, tem por objeto construções racionais e imutáveis e pode ainda ser de utilidade em situações de combate.⁹⁰ Os critérios de seleção dos que irão para a fase seguinte são: firmeza, coragem, temperamento nobre e austero, acuidade de visão para os estudos, boa memória, resistência e amabilidade ao trabalho físico e intelectual.⁹¹ Deve-se aí ter muita atenção e rigorosidade para não educar indivíduos sem tais qualidades e retidão de personalidade, caso contrário, aumentar-se-ia assim a má reputação que a filosofia alcançara naquela época por conta dos que a utilizam inadequadamente, chamados também de “filhos bastardos”.⁹² A seguir, por volta dos 18 anos vem o período obrigatório de preparação cívico-militar⁹³ que dura dois ou três anos e conta apenas com treinamentos físicos, pois o cansaço e o sono são verdadeiros empecilhos aos estudos;⁹⁴ daqui são selecionados os de maiores aptidões físicas. A fase seguinte comporta um caráter de ensino superior com lições mais intensas das ciências introdutórias à dialética, que agora são sistematizadas e colocadas diante dos jovens a fim de se verificar quais são capazes de enxergar numa visão de conjunto, estes são aptos ao estudo da dialética. Aqui está um ponto chave do processo, pois se deixará de lado aqueles de qualidades exclusivamente físicas e

⁸⁸ PLATÃO, op. cit., p. 277.

⁸⁹ Ibid., p. 298.

⁹⁰ Ibid., p. 282 – 285.

⁹¹ PLATÃO, op. cit., p. 296.

⁹² Ibid.

⁹³ TEXEIRA, op. cit., p. 44.

⁹⁴ PLATÃO, op. cit., p. 299.

militares, que ficarão como guerreiros, e continuar o trabalho educativo com os que possuem como dom também uma natureza sinóptica e por isso serão os futuros governantes. Os escolhidos, que já contam com a idade de 30 anos, formarão um grupo mais seletivo que será provado sob a força da dialética, a fim de observar quais deles abandonam realmente a realidade sensível e se fixam na direção do próprio ser apoiados pela verdade, isso durante o dobro de tempo do treinamento físico, ou seja, 4 ou 6 anos. Aqui se deve ter muita cautela no ensino da dialética, pois, geralmente, apenas os anciãos usam digna e moderadamente a filosofia preferindo imitar quem discute e busca a verdade ao invés de espelhar-se naqueles que por um jocoso prazer, brincam e refutam sem moderação ou critérios. Esta última é a atitude característica do jovem quando conta com conhecimentos dialéticos, por isso o ensino da dialética para a juventude é perigoso e prejudicial, e aos mais maduros deve-se ir com muita cautela a fim de não perdê-los de vez. Depois das lições dialéticas se dedicarão a cargos públicos e bélicos, a fim de não ficarem com menos experiência que os demais da cidade e testarem sua firmeza diante das pressões da vida social, administrativa e militar. Quando chegarem aos cinquenta anos, os que sobreviverem e tiveram sempre os primeiros lugares em todos os aspectos nos trabalhos e nas ciências são conduzidos à contemplação do Bem em si, ficando quase que exclusivamente em função da filosofia e de um trabalho consultivo em vista de uma ordenação da cidade, dos cidadãos e de si mesmos. Se for solicitado ao governo, ao reinado, aceitará não como honra nem como coerção, mas por que fazê-lo corresponde à justiça, virtude na e para a qual foi formado, sendo assim inevitável uma adesão. O filósofo deve também dar a outros a mesma formação que recebera a fim de deixar outras pessoas preparadas para assumir seu lugar. Desta forma, a justiça e a felicidade na *polis* são garantidas pela atividade do rei-filósofo, que tem em suas mãos o poder jurídico e governamental, educativo e científico. Platão termina tal diálogo entre Sócrates e Gláucon de forma concludente, fechando a síntese, numa dialética positiva e com linguagem acessível, sem o esoterismo tão comum em suas obras.

A longa duração e a dificuldade do processo aparecem no mito da caverna quando alude à relutância o homem liberto dos grilhões tem para aceitar que o que vê agora é a verdade e não o que via antes. O homem está acostumado com as sombras, gosta de ficar na caverna, dessa maneira é quase que arrastado para fora e reage com indignação à abruptez, fica ofuscado e recupera a visão gradualmente até enxergar a verdade das coisas. Platão nos mostra aqui que a educação, tem como objetivo magno a contemplação das “ideias” e da suprema forma do Bem, mas começa com uma ruptura radical com o mundo do devir, com as sombras, que acontece já na primeira fase dos estudos, início do processo de conversão do

homem por inteiro. Ao sair das sombras e adentrar o reino do sol, a visão do homem é ofuscada, então começa o gradual e ascendente processo de adaptação e recuperação da visão agora convertida, voltada para a verdade. Primeiro consegue enxergar as sombras e os reflexos na água das coisas em si iluminadas pelo sol, e não mais das estátuas e objetos iluminados pela luz da fogueira; se poderia identificar aqui os resultados dos primeiros estudos das matemáticas. Depois, o indivíduo conseguiria ver os próprios homens e os objetos em si e os astros noturnos, o que é uma alusão à contemplação das “ideias” que advêm pelos estudos superiores que visam descobrir os que possuem natureza sinóptica e aperfeiçoá-la a partir dos trinta anos, contudo, aqui ainda não são capazes de contemplar o sol, ou seja, o princípio supremo, o Bem. Por fim, indivíduo conseguiria ver o sol face a face e convencer-se de que é ele a causa do ser das coisas; aqui Platão se refere aos que, aos cinquenta anos, atingem o ápice do processo educacional e são conduzidos à contemplação do Uno. Apesar de sua concepção gnosiológica ser idealista ao extremo, Platão não admite um filósofo erudito-puro, segregado da vida social, habitante das alturas do ser. Chega inclusive a criticar frontalmente aqueles que se julgam extra-mundanos,⁹⁵ e propõe um sábio que olha para os seus semelhantes e, movido por compaixão por eles e pela *pólis*, desce novamente à caverna para tentar mostra-lhes a verdade. No seu plano educativo isto coincide com aqueles quinze anos de serviços públicos e militares que os candidatos a governantes realizam. Vemos belos traços de altruísmo e espírito cívico, virtudes que quer resgatar no universo grego. Devem, por solidariedade, entrar nas infecundas disputas cidadinas não para conseguir honras ou riqueza, mas para procurar convencer os cidadãos de seus erros despertando-os para a verdadeira realidade e justiça. Até mesmo aos que já atingiram a contemplação do Bem, não é permitido ali permanecerem, devem dar suas contribuições à cidade. A convivência do filósofo com a comunidade não é pacífica, na maioria das vezes seus semelhantes não acolhem seus conselhos, inclusive caçoam dele, e vêem sua sabedoria como ridícula, por isso o pensador é uma figura que anda na contramão da massa, muitos ao verem-no julgam ser sem valor a libertação dos grilhões e a saída da caverna, preferindo assim ficar onde estão. Desta forma, a filosofia é coisa para poucos, para um pequeno grupo. Platão conclui o mito com o ápice da rejeição da cidade ao sábio, a morte. Aqui podemos entrever uma alusão ao acontecimento que marcou sua vida: a morte de Sócrates.

A proposta platônica de um estado ideal, mola mestra de tudo o que é escrito em *A República*, quer ser uma alternativa a todo o caos e decadência política vividos na sociedade

⁹⁵ PLATÃO, op. cit., p. 274 – 275.

grega do século V e IV a.C. A ideia de uma constituição para este estado ideal se inspira no ideal jônico de um estado jurídico que também influenciara agudamente Sólon.⁹⁶ Platão também quer resgatar a suprema importância que a comunidade, a *pólis* tem na vida de cada indivíduo, em contraposição à corrente individualista que se intensifica num regime democrático. O gênero utópico de *A república* influenciou também outros autores ao longo da história do pensamento ocidental, entre estes destacamos Santo Agostinho na alta idade média, com o seu *De civitate Dei contra paganos* (413 d.C. – 426 d.C), obra de cunho histórica e teológico que contrapõe dois reinos distintos, a cidade de Deus e a cidade dos homens, e se configura como uma resposta à situação de polêmica entre cristãos e pagãos. No fim do medievo e início da modernidade temos expressões notáveis do pensamento político que, cada uma a seu modo, também expressam seu descontentamento com a ordem político-social vigente e apontam alternativas através de obras filosóficas. Podemos citar as três mais famosas: *Utopia* de Tomas Morus, *A Cidade do sol* (1602) de Tomaso Campanella e a *Nova Atlântida* (1924) de Francis Bacon. Elas representam a busca por reformas políticas, sociais e culturais e confirmam que o ato de filosofar leva o homem a adiantar-se a si mesmo, a transcender e sonhar com dias melhores e com progressos de toda espécie.

Historicamente falando, a cidade ideal de Platão pode ser considerada um projeto fracassado, pois nunca foi posto em prática, isso não por falta de esforços do seu autor que, por conta de suas amizades em Siracusa, tentara fazer dali seu laboratório. Platão procurou inclusive educar um dos nobres da corte, contudo, a tirania dos monarcas sicilianos não foi a favor de suas idéias e sempre que por lá ia terminava vendido como escravo e só conseguia a liberdade e o retorno a Atenas através da ajuda de alguns dos seus amigos. Por outro lado, a proposta educacional e gnosiológica platônica de claras inspirações no ideal espartano, em partes, se concretiza no seio de sua Academia, onde gozava de autonomia e podia aplicar sua metodologia dialógica e o *curriculum* de sua preferência.

4.3 Atualidade de suas propostas

Por estar no “olho do furacão” das primeiras polêmicas acerca do conhecer e do educar, o pensamento pedagógico platônico pode lançar luzes sob as questões atuais acerca do ensinar e do aprender. Se fazer pedagogia é, a partir da realidade e práxis educacional, pesquisar, conhecer, refletir, rigorosa e sistematicamente, e voltar a atuar sobre ela

⁹⁶ Ibid., p. 304.

procurando transformá-la, melhorá-la,⁹⁷ Platão é figura habilitada a isso, apesar de suas reflexões educativas estarem ainda acentuadamente misturadas com a filosofia. Exploraremos então quatro aspectos que nos chamaram atenção durante nossa pesquisa bibliográfica no livro VII de *A República*: o lúdico, abertura ao universo feminino, integração corpo-alma e o diálogo.

4.3.1 O lúdico

O ato de estudar, ao longo da história, foi sendo visto com um perene preconceito que o julgava como uma atividade monótona, obrigatória e desagradável. O professor era também aquele que impunha uma disciplina e um programa de estudo, às vezes as coisas chegavam aos extremos. Estas tendências autoritárias e coercitivas já estavam presentes desde a antiguidade. A proposta platônica também contempla tal dificuldade quando propõe deixar as crianças livres a brincar para que, sem nenhuma imposição ou pressão, se manifeste a sua natureza e assim o educador possa orientá-las melhor a fim de que sejam felizes e possam contribuir para a felicidade da *polis*. Embora admita que o corpo possa conseguir aprender sob coação, descarta o uso da força e imposição para as todas as atividades de educação, sobretudo as intelectuais, o que não significa que não haja disciplina e testes de verificação de aprendizagem e amadurecimento humano.⁹⁸ Aos que comungam da teoria do homúnculo, que vê a criança como um adulto em miniatura capaz de aprender as mesmas coisas e realizar as mesmas atividades que um indivíduo maduro bastando diminuir a quantidade e intensidade, Platão, adiantando-se em séculos nas inúmeras refutações a tal concepção, afirma que a criança deve ser tratada como tal. Portanto, a importância do lúdico no processo educativo da criança, bem como a atenção às suas inclinações e dotes naturais, que são elementos propostos e defendidos por correntes pedagógicas do nosso tempo como o construtivismo, a teoria progressista e a “escola nova”, já fazem parte do cabedal metodológico platônico.

4.3.2 Abertura ao universo feminino

No final do livro VII Platão afirma:

⁹⁷ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da Educação*. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006. p. 34.

⁹⁸ PLATÃO, op. cit., p. 298.

Não penses que o que eu disse cabe mais aos homens que às mulheres, a quantas delas por natureza forem competentes. É justo (...) se em todas as atividades sua parte é igual à dos homens (...).⁹⁹

Ele reconhece a possibilidade das mulheres receberem instrução formal e tornarem-se militares, filósofas e até governantes, o que se trata de uma posição altamente “subversiva” para a sua época, especialmente, na sociedade ateniense, onde a mulher não tinha participação na política ou no comércio, aprendendo apenas ofícios domésticos e manuais, tendo como únicas perspectivas a tarefa de esposa e mãe. Ao longo dos séculos, esse quadro não mudou muito, pois a escola era uma instituição destinada quase que exclusivamente aos homens. Tal situação só começou a reverter-se a partir do século XIX, com a contribuição do marxismo, do liberalismo de inspiração democrática e das lutas do movimento feminista por autonomia e oportunidades iguais de estudo, profissionalização e participação política.¹⁰⁰ Diante da milenar segregação de todo e qualquer processo e dinâmica social simplesmente por serem consideradas de natureza inferior, as mulheres modernas e contemporâneas anseiam uma igualdade de condições que as tornem consideradas a partir de suas competências e aptidões pessoais, tal qual já acontece com os homens quando, por exemplo, há uma seleção para vagas numa empresa; o curioso é que Platão, na sua cidade ideal, admitia tal possibilidade. Atualmente, vemos que as mulheres cada vez mais conquistam espaço no meio da sociedade, no mundo do trabalho, das ciências e da política, há também em âmbito jurídico uma simetria de direitos e deveres em relação ao homem. Não obstante todos estes avanços e conquistas, ainda persistem uma discriminação velada, que se manifesta tanto em gestos sutis no cotidiano quanto em violações brutais contra a dignidade da mulher. Tudo isso têm raízes consistentes no nosso inconsciente pessoal e coletivo, por conta de toda a estigmatização da figura feminina ao longo da história ocidental. A transformação é lenta e silenciosa, e será tanto mais substancial quanto mais despontar uma sadia afirmação das peculiaridades que caracterizam cada gênero, construindo uma real e fraterna intercolaboração, salvaguardada por uma isonomia que transcende os textos legislativos, fluindo do interior de cada cidadão.

4.3.3 *Integração corpo-alma*

A idéia, tão presente em nosso senso comum, que tudo que se relaciona com escola, educação, livro, conhecimento é questão de cabeça, cérebro, intelecto, não condiz com a

⁹⁹ Ibid., p. 303.

¹⁰⁰ ARANHA, op. cit., p. 140.

constituição real do ser humano, um verdadeiro todo orgânico onde confluem as dimensões racional, afetiva, espiritual e corporal. Qualquer processo educativo que não leve em conta tais aspectos da pessoa transforma-se em uma fábrica de indivíduos fragmentados e desarmonizados. Desde a antiguidade já vemos traços dessa abrupta secção entre o pensar e o agir, duas dimensões características e complementares de toda e qualquer atividade humana. A civilização grega é um exemplo claro disso, e o próprio Platão, enquanto defende que por natureza uns são destinados aos trabalhos manuais outros aos estudos. Mas, por outro lado, se a proposta educacional platônica não pode ser para nós um modelo de democratização do ensino, pode sinalizar caminhos de um fazer pedagógico que conduza o homem a uma harmonia plena mente-corpo. O corpo era trabalhado pelos exercícios físicos que eram divididos entre a dança, destinada a desenvolver a agilidade e a beleza dos membros, o senso de nobreza e de liberdade, e a luta que além de preparar o indivíduo para a futura formação militar, ainda o conferia vigor e saúde; toda essa ginástica não alcança seu fim se não for conjugada com uma ordenação da alimentação através de uma dieta, com claras inspirações na ciência médica. A música, que para os helênicos compreendia também a dimensão literária, trabalhava as dimensões intelectual e emocional, forjando no educando um espírito de ordem e o verdadeiro amor à beleza.¹⁰¹ Embora distintas e atuando em áreas distintas, estas duas artes não devem ser executadas senão em equilíbrio, caso contrário, corre-se o risco de, privilegiando a ginástica, formar homens rudes, brutos e tensos ou então, trabalhando apenas a música, ter indivíduos demasiado brandos e polidos.¹⁰² A velha sombra do intelectualismo livresco ronda os sistemas educacionais de todos os tempos e atualmente é tangível em instituições de ensino com clara inspiração tecnicista que se dedicam exclusivamente à transmissão de conteúdos que possam garantir aprovação em vestibulares ou concursos públicos. O espaço educacional é visto apenas como ambiente de preparação intelectual pura sem nenhuma preocupação com a dimensão afetivo-relacional e muito menos com a física. A nova LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que entrou em vigor em dezembro de 1996 fala o seguinte a respeito da educação artística e física no Art. 26. e § 3º e no Art. 27. respectivamente:

¹⁰¹ TEXEIRA, op. cit., p. 80 – 87.

¹⁰² PLATÃO, op. cit., p. 122.

§ 2º. O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. § 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.¹⁰³

É positivo e inovador a transformação da arte e da educação física em componentes obrigatórios no currículo do Ensino Fundamental e Médio, abrindo também espaço para atividades desportivas educacionais e informais. Contudo, a legislação é muito vaga quando trata da educação artística, não especificando qual tipo de artes desenvolver com os alunos. A aplicação destes artigos da lei ainda está muito aquém do ideal. É comum alunos, professores e direção considerarem a educação física e artes como disciplinas de natureza inferior às demais. A situação é mais preocupante ainda pela falta de profissionais capacitados que se disponham a lecionar, assim, assumem as aulas, pessoas não habilitadas que desenvolvem um processo de ensino de baixa qualidade, contribuem para a maciça estigmatização desses saberes e ainda acentuam o desinteresse dos alunos.

4.3.4 O diálogo

Para as correntes pedagógicas atuais, a dialogicidade é prerrogativa essencial no processo educativo, e nisso Platão está em plena consonância com elas podendo, apesar de um idealista ao extremo, ser um perene referencial a quem quer que defenda uma construção dialógica do conhecimento e do processo educativo. Um dos desafios atuais da educação é lidar com os novos meios de comunicação que, com sua potência difusora, encurtaram as distâncias e tornaram a “palavra” um elemento muito mais volátil. Na antiguidade a escrita era o meio usado para se registrar a “palavra” e também para comunicar-se à distância. Agora contamos com avançadíssimas técnicas gráficas, rádios, televisões, *smartphones*, *tablets* e computadores. O diálogo vivo e oral, antes possível apenas “face a face”, agora pode ser feito virtualmente, via internet, sendo possível a emissor e receptor ver-se e escutar-se em tempo real. Isso pode ser benéfico, pois, à medida em que aproxima as pessoas, agiliza processos burocráticos, facilita o acesso à informação e cultura, mas também tem uma face perigosa. O mundo virtual pode converter-se em uma verdadeira prisão para o indivíduo, levando-o a ficar

¹⁰³ BRIZENSKI, Iria (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 252 – 253.

alheio do mundo real e das pessoas que o cercam. As sombras que Platão apontara agora tomam uma nova roupagem.

Na ótica platônica o diálogo presencial tinha suprema importância, era o principal elemento da construção do conhecimento e da educação do filósofo, sem ele seria impossível atingir o verdadeiro Ser e alcançar a ciência. É o diálogo e o encontro com o outro que proporciona a libertação das sombras e a contemplação da verdade. O diálogo ilumina as sombras. Apesar da proposta e da prática educativa de Platão não ser totalmente horizontal, propõe que aquele que atingiu o nível da *episteme* não fique apenas na alta contemplação das idéias, mas desça à caverna, se misture entre os demais, comunique-se, solidarize-se, ajude outros a atingir a verdade. Aqui vemos uma proposta de alteridade, tema tão caro à filosofia da pós-modernidade, bem como uma alusão ao pensador engajado, proposta sartriana reelaborada pelos filósofos latino-americanos.

5 CONCLUSÃO

A educação verdadeira realiza-se numa dinâmica inter-subjetiva que, ao invés de anular a especificidade do indivíduo, reforça suas potencialidades, enriquece-o culturalmente, evidencia seus limites e deixa aberto o caminho para a comunhão, apesar da sedutora proposta do solipsismo. O homem sai da caverna, sobe, contempla a verdade, mas se lá fica este seu permanecer é infecundo. O convite a uma pedagogia do diálogo é possibilidade perene, pois a comunicação é uma dimensão que não pode ser “calada” por nenhuma circunstância ou força interna ou externa ao ser humano. O conhecimento, direta ou indiretamente, é construído pelo encontro de consciências. É bem verdade que a síntese do processo dialético é inexoravelmente individual, porém, se não for o *alter* (outro), quem poderá lançar a antítese? O *sui* (si) jogado a si mesmo está fadado ao vazio, à náusea, à angústia, ao desespero. A antítese é a condição *sine qua non* para a ciência. Perante a antítese posta pelo *alter* o *sui* pode tecer a síntese, por isso a educação dialética é também auto-educação. Este “auto” não exclui o *alter*, muito pelo contrário, o implica. Platão fez convicção uma das bases da sua Filosofia e do seu agir pedagógico. É verídico que seu sistema onto-gnosiológico, em grande parte, já ruíra há milênios. Contudo, a dimensão dialógica, elemento central da proposta educativa platônica, persiste como uma das vias magnas para a “humanização do homem”. Os abusos da revolução industrial, Auswichtz, os Gulags, Hiroshima e Nagasaki, e tantos outros horrores mostraram o poder destrutivo e insano de uma razão voltada apenas para os delírios do *sui*, mesmo quando este aparece velado sob formas coletivas como um estado, uma liga de nações, uma raça, um partido político, um grupo de pessoas que partilham de uma mesma ideologia. A razão nos permite transcender, distanciarmos-nos do nosso agora para contemplar o hoje e o aqui, rever o passado e vislumbrar um futuro. Todavia, tal transcender só pode ser considerado verdadeiro desenvolvimento quando favorece a vida dos outros, da natureza e até de si próprio. As atrocidades dos últimos séculos revelam um homem que parou no meio da subida para fora da caverna, ou então lá em cima ficou ofuscado, cego, errante, num girar em torno do próprio *sui* e da parcial síntese que conseguira. Esta síntese transforma-se, com o passar do tempo e o sustento da resistência a tudo o que seja *alter*, em tese, então o homem continua parado, estático, apesar do frenético movimento, em torno de si próprio. Permanecer lá em cima torna-se uma nova caverna, um novo cativeiro, apesar de se estar sem grilhões e sob a luz do sol. O desenvolvimento verdadeiro realiza-se no subir e descer, no abrir-se às antíteses que questionam minha teses que há muito já acreditava serem sínteses. É nessa

permanente tensão dialética que o homem realiza-se autenticamente e favorece a realização dos que estão à sua volta. Portanto, o mito da caverna continuará apontando para o projeto de um conhecimento, uma educação e uma existência que brotam do encontro com o *alter* e fazem o homem ser mais humano.

6 REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARISTÓTELES. **Metafísica**. Trad. de Vincenzo Cocco et. al. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os Pensadores).
- ARTIGAS, Mariano. **Filosofia da natureza**. Trad. de José Eduardo de Oliveira e Silva. São Paulo: Ramon Llullu, 2005.
- BRIZENSKI, Iria (Org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- CIRNE-LIMA, Carlo Roberto. **Dialética para principiantes**. 3. ed. São Leopoldo: Unisinos, 2002. (Idéias)
- ESTRADA DIAZ, Juan Antônio. **Deus nas tradições filosóficas: aporias e problemas da teologia natural**. V. 1 Trad. de Maria A. Diaz. São Paulo: Paulus, 2003. (coleção Filosofia)
- JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. Trad. de Artur M. Parreira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. **Antropologia Filosófica**. V. I 6. ed. São Paulo: Loyola, 2001. (coleção Filosofia)
- MORAIS, José Alves. **A importância do pensamento sofista**. 2005. 24 p. Monografia (bacharelado em Filosofia) - Instituto Católico de Estudos Superiores do Piauí, ICESPI, Teresina.
- NIETZSCHE, Friedrich. **O nascimento da tragédia no espírito da música**. Trad. de Rubens Rodrigues Torres Filho. 2. ed. São Paulo: Abril, 1978. (Os Pensadores)
- PLATÃO. **A República**. Trad. de Anna Lia Amaral de Almeida Prado. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da filosofia: antiguidade e idade média**. V 1 7. ed. São Paulo: Paulus, 2002.
- TEXEIRA, Evilázio Francisco Borges. **A educação do homem segundo Platão**. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2003. (coleção Filosofia)