

## Platão: da educação como desenvolvimento da razão

Samuel Scolnicov

**RESUMO:** A grande inovação educacional de Sócrates foi atribuir valor moral à atividade intelectual direcionada refletidamente para a própria vida. Seu conceito de *eudaimonia* era tão diferente do ordinário que falar a respeito dela, assumia, por vezes, um ar paradoxal, como em *Apologia* 30 b3. Para ele, a razão não é uma ferramenta para alcançar objetivos considerados dignos independentemente; ao invés disso, a própria racionalidade, expressa nas demonstrações das razões e no evitar das contradições, confere valor aos objetivos e às opiniões. As pessoas são racionais, mas obviamente não o ser humano empírico. Mas a instrução visa o homem ou a mulher empírica e emprega inevitavelmente meios psicológicos. Como, então, é possível que o resultado da instrução deva emergir das profundezas de cada um individualmente e ser, não obstante, válido para todos os indivíduos? No *Simpósio*, Platão dá a Aristófanes o movimento crucial. Cada um de nós é somente metade da pessoa inteira e nós somos movidos por nosso desejo pelo que nos falta. Neste contexto, reivindicar que a alma é imortal é, pelo menos, reivindicar que a alma tem uma dimensão não-empírica, que seus objetos reais não são os objetos do desejo como tal, e que a vida sensorial de uma pessoa não é a base verdadeira para a avaliação de sua *eudaimonia*. Entretanto, na alma que não está livre de contradições não há vantagem alguma nas opiniões certas, mas irrefletidas. Há na vida do ingênuo apenas uma insegurança que não é meramente pragmática. Mesmo que uma pessoa nunca hesite na vida, isto nada mais é que sorte moral. Ainda se é culpado em nível de logos, é suscetível de culpa e punição, não pelo que faz, mas pelo que poderia ter feito.

**Palavras-chave:** Platão, educação, razão

**ABSTRACT:** Socrates' great educational innovation was in ascribing moral worth to the intellectual activity reflectively directed at one's own life. His concept of *eudaimonia* was so different from the ordinary that talking about it took on sometimes a paradoxical air, as in *Apology* 30b3. For him, reason is not a tool for attaining goals independently thought worthwhile; rather, rationality itself, expressed in the giving of reasons and the avoidance of contradictions, confers value to goals and opinions. Persons are reasonable, but obviously not the empirical human being. But education is aimed at the empirical man or woman and inevitably employs psychological means. How then is it possible that the result of education should grow out of the depths of each individual and be nevertheless valid for all individuals? In the *Symposium*, Plato gives Aristophanes the crucial move. Each of us is only half the whole person and we are moved by our desire for what we lack. In this context, to claim that the soul is immortal is to claim—at least—that the soul has a non-empirical dimension, that its real objects are not the objects of desire as such, and that a person's sensible life is not the true basis for the evaluation of his or her *eudaimonia*. However, in the soul which is not free from contradictions there is no advantage to right but unexamined options. There is in the life of the naïve just an insecurity which is not merely pragmatic. Even if a person never falters to the end of life, this is no more than moral luck. One is still guilty on the level of the logos, and liable to blame and punishment not for what one does, but for what one could have done.

**Keywords:** Plato, education, reason.

‘A vida irrefletida’, diz o Sócrates de Platão, ‘para os homens, não vale a pena ser vivida’ (*Apologia* 38a5). Duas idéias centrais da filosofia ocidental aparecem juntas nesta sentença, e também uma terceira, a própria grande inovação de Sócrates. A novidade não foi o seu voltar-se para o homem; nisso ele não era senão uma criança da revolução sofista. Nem foi seu reconhecimento do valor moral do questionamento; visto que os pitagóricos já o

haviam feito antes dele. <sup>(1)</sup> Sua inovação estava na combinação dessas duas tendências; em relacionar o valor moral com a atividade intelectual refletidamente direcionada a própria vida do indivíduo. A atividade digna para o homem era, no seu parecer, o exame crítico de cada um de suas próprias ações e opiniões, e suas implícitas suposições. Este questionamento não tinha nenhum objetivo pragmático ou utilidade além de si. Ele não ensina ‘como gerenciar melhor os assuntos domésticos e da cidade’. (*Protágoras* 318e5-319a1). Ao contrário, ele próprio era a ‘preocupação da alma’, independentemente de suas conseqüências pragmáticas, às vezes, mesmo a despeito delas. A concepção de *eudaimonia* de Sócrates, de felicidade-e-sucesso, era tão diferente da concepção comum, que seus discursos sobre ela assumiam, às vezes, um ar paradoxal: ‘Não é das posses que a excelência vem ao homem, mas pela excelência as posses e todo o resto chegam a ser boas para os homens’ (*Apologia* 30b3). <sup>(2)</sup>

Sócrates aprendeu com Protágoras e Górgias a importância suprema da persuasão. Os homens são impelidos à ação não pelas coisas como elas são, mas pelas suas próprias opiniões e convicções. Contudo, ao contrário dos sofistas e dos retóricos, Sócrates considerava a persuasão em si irrelevante – mesmo que, notoriamente, ele mesmo não abduque de sua prática. Ele via somente as justificativas racionais como relevantes, e somente as convicções subseqüentes como reais. Daí a distinção que Platão põe na boca do seu Sócrates, entre ter-sido-persuadido (*pepisteukenai*) e estar-na-condição-de-ter-aprendido (*memathekenai*). <sup>(3)</sup>

O Sócrates de Platão não viu utilidade em impor a seus interlocutores critérios externos de bem e mal. O método dialético como desenvolvido por Zenão de Eléia ao seguir o despertar de Parmênides, e subseqüentemente pelos sofistas, serve perfeitamente para Sócrates: nenhuma premissa é admitida exceto aquelas aceitas pelo partido examinado, e nenhuma proposição argumentativa é permitida senão aquelas acordadas e somente na medida que são acordadas. Sócrates acreditava que a purificação da alma de suas contradições a conduziria, de por si só, ao conhecimento. Mas para a alma que não se encontra livre de contradições as opiniões corretas não têm nenhuma vantagem sobre qualquer outra, similarmente não examinadas.

O caso de Eutifron é instrutivo. Eutifron está levando seu pai a juízo pela morte não intencional de um escravo. A seu ver, esse é um ato de devoção, a saber, a redenção de seu sangue que não tem nenhum redentor. Por outro lado, causar a morte de seu próprio pai é

uma abominação enorme tanto que maior seria difícil de imaginar. Incapaz de chegar a uma definição consistente com suas outras opiniões e ações, Eutifron desiste e escapa de Sócrates com um desculpa fajuta. Sócrates deixa-o seguir seu caminho. Um grande erudito platônico e bom cristão reclamou do ‘fracasso do amor’ de Sócrates. <sup>(4)</sup> Mas o que poderia Sócrates fazer? Mesmo que ele soubesse o que é devoção, que utilidade haveria em ele contra isso para Euthyphro? A situação moral de Eutifron não melhoraria em nada se ele viesse a sustentar outra opinião, quiçá mesmo uma correta, sem ser capaz de justificá-la adequadamente. O amor de Sócrates não teria salvado Eutifron. Somente o próprio Eutifron poderia salvar Eutifron. Sócrates poderia somente apontar o caminho da salvação de longe, por meio da ironia e da negação. Para ele, em última instância, não existe nenhum Salvador para o homem senão ele mesmo.

Platão enfatiza o novo conceito de razão (*nous*) de seu Sócrates. A razão não é um instrumento para alcançar objetivos popularmente considerados dignos: posses, honra, sucesso político e pessoal; ao contrário, a própria racionalidade, expressa na prestação de razões e no evitar contradições, confere valor as metas e opiniões. O objetivo educacional final, pois, é provocar uma revolução na percepção do educando do papel da razão, a saber, o reconhecimento de sua natureza normativa e não somente teórica e instrumental. <sup>(5)</sup> Porém, o valor intrínseco da própria racionalidade não pode ser provado. <sup>(6)</sup> Dionisodoro no *Eutidemo*, consegue recusar-se a aceitar as regras do jogo dialético: “És tão velho quanto Cronos, ó Sócrates, que se lembra agora do que dissemos outrora, e se eu disse algo no ano passado, o trarás a tona agora?” (287b2-5). E a fim de trazê-lo, ou quem quer que seja, a admitir o valor intrínseco da racionalidade, não há, freqüentemente, como escapar da violência: argumentos ad hominem, equívocos, e acima de tudo ironia, ironia que não leva a nenhum lugar definitiva e não aponta em nenhuma direção alternativa, mas mina completamente a auto-confiança do interlocutor de Sócrates, de forma a levá-lo ao total desespero a respeito de qualquer autoridade externa e fazê-lo encontrar para si a razão interior como seu único guia, ficar de pé em seus próprios pés ou cair.

A teoria da educação de Platão objetiva especificar as condições do crescimento do homem socrático, cuja alma é livre de contradições e cuja excelência é o conhecimento justificado. Porém, o Sócrates de Platão, na maioria dos primeiros diálogos, falhou em suas tentativas de educar. Quando obteve algum êxito foi em suas conversas com os jovens rapazes como Lysis e Carmênides, ou com aqueles já convertidos a filosofia: Simias e Cebes no *Fédon*, Glauco e Adiamanto na *República*, Teeteto nos últimos diálogos. Mas em suas conversas

com os partidários de Eutifron ou Nicias e Laches, para não mencionar Protágoras e Górgias e seus pupilos, o Sócrates de Platão fracassa miseravelmente. Às vezes Platão deixa seu Sócrates terminar o diálogo a seu bel prazer. Mas seus oponentes mais durões evidenciam que eles podem ter sido derrotados, mas não foram convencidos. (7) Para o Sócrates de Platão não existe via do meio: aquele que não enxerga o valor da plena liberação das contradições ou não obtém êxito, pelo seu bem, em libertar-se dos preconceitos que não estão de acordo um com o outro, está condenado à perdição moral. Esta posição socrática foi resumida bem por Diógenes, o cínico: ‘A razão ou a força’. (8)

Platão chega a ver bastante claramente que um estado não pode ser conduzido sob essas premissas. Ele não se satisfaz com otimismo socrático, que a própria dialética faria alguém ver o bem. Certamente, o clímax da educação platônica é ‘o revirar do olho’ (*República* 518b6-d7). Aqueles que enfatizam— e com razão o fazem — a espontaneidade nesse último estágio da educação, a repentina ‘visão’ da idéia, tendem, por vezes, a minimizar a importância do longo e árduo processo que o precede, e em particular, dos antecedentes não-rationais ou semi-rationais dessa visão.

Em contraste com o Sócrates dos primeiros diálogos, Platão reconhece o (limitado) valor epistêmico da opinião correta, mas imponderada, e, portanto também os valores morais e políticos da virtude popular (*demotike arete*). Ele não desconsidera suas deficiências: a opinião correta é inferior ao conhecimento, mas não está completamente separada dele: ela é, com efeito, a expressão do conhecimento implícito e não-auto-consciente. O objetivo do questionamento socrático, como Platão o interpreta, era expor o que é claro em si, mas por várias razões psicológicas não é imediatamente percebido como tal.

Assim, a distinção protagoreana e humeana está anuviada entre o apetite como aquilo que estabelece fins e a razão como aquilo que acessa os meios para sua realização. Na concepção de Platão, em contrapartida, a razão é em si uma força motriz (9) e tem seus próprios interesses. Mas os verdadeiros fins da razão não são externos a si mesma. A idéia, como a objetificação da racionalidade, como o objetivo e correlativo independente de todo conhecimento, é o objeto máximo do mais forte desejo. Por outro lado, o apetite e a emoção são, com efeito, não-evidentes, não-auto-conscientes, incompletamente entendido, reflexões semi-materiais das operações da razão. Sua clarificação está destinada a trazer a tona o reconhecimento de sua essência racional.

Platão aceitou plenamente as hipóteses básicas de Sócrates sobre a racionalidade essencial do homem. O objetivo da educação é conduzir o homem a sua racionalidade essencial. O homem é razão, mas obviamente não o homem empírico, sem reservas. O homem empírico não é o homem pleno. Mas, a educação é direcionada ao homem empírico e emprega inevitavelmente meios psicológicos. É Clinias e Charmides que Sócrates tenta converter a filosofia, não o 'homem'. Tal tentativa é necessariamente *ad hominem*, de acordo com as necessidades psicológicas e o modo de ser do interlocutor. <sup>(10)</sup> Contudo, o psicológico é o subjetivo, o logicamente irrelevante, a causa pela qual um homem sustenta uma opinião, não a razão pela qual ele deveria sustentá-la. E o meramente psicológico, assim Platão aprendeu de Sócrates, é em si desprovido de valor moral.

Esse é, pois, o problema educacional de Platão. A força da subjetividade não pode ser facilmente descartada; não há educação sem convicção pessoal. Por outro lado, o objetivo visado é a objetividade racional, válida em si, diferente em categoria da persuasão psicológica. Como então é possível que o resultado da educação deva surgir das profundezas de cada indivíduo e ser, não obstante, válida para todos os indivíduos? Como é possível construir uma ponte sobre o abismo entre a subjetividade como convicção pessoal e desejo, e a objetividade como verdade e bondade?

No *Simpósio*, Platão dá a Aristófanes o movimento crucial (189c ff.). Cada um de nós é somente metade do homem pleno e somos movidos pelo nosso desejo pelo que carecemos. A metade que procuramos não nos é estranha, pois é parte de nós, mas não está conosco. Na continuação do diálogo, Diotima corrige Aristophanes (201d ff.). Nós não desejamos nosso completamento, isto é, aquele parte de nós que falta que é do mesmo status ontológico que nós. Nós não carecemos essencialmente de saúde ou posses ou honra ou qualquer das coisas empíricas. Desejamos nossa perfeição, nossa excelência em consonância com critérios não-empíricos, e não determinadas por considerações pragmáticas. Nós não estamos carecendo, como a estátua de Praxiteles carece de sua lança; nós somos deficientes ou inferiores, como uma cópia romana daquela estátua é inferior a sua muito melhor original. <sup>(11)</sup> Nossa perfeição não é completamente estranha a nós, mas é, não obstante, independente de nós — embora sejamos, ignorantemente, dependentes dela, isto é, ansiamos por ela mesmo em nossos desejos mais básicos. Essa é a importância ética e educacional da doutrina platônica da transcendência das idéias e da imortalidade da alma. Nesse contexto clamar que a alma é imortal é clamar, pelo menos, que a alma tem uma dimensão não empírica (aqui apresentada como extensão temporal ilimitada), que seus

verdadeiros objetos não são os objetos do desejo como tal, e que a vida sensível do homem não é a verdadeira base para a avaliação de sua *eudaimonia*, sua felicidade-e-sucesso.

Todo mundo deseja seu próprio felicidade-e-sucesso. Mas desde que o verdadeiro objeto do nosso desejo é praticamente sempre nos dado somente de forma confusa, podemos estar equivocados quanto a natureza de tal sucesso, e assim, mesmo quanto a verdadeira importância de nossos próprios desejos. Não nossa própria avaliação de nós mesmos como feliz ou miserável que determina nossa felicidade ou miséria. *Logos*, razão, é o único critério pelo qual uma vida deve ser julgada, não a morte ou o exílio ou o sofrimento. Assim, no *Fedo*,<sup>(12)</sup> o sucesso de Sócrates é medido não pelo seu destino pessoal mas por se ele viveu uma vida racional, livre de contradições.

Como um fato empírico, a racionalidade, tecnologicamente entendida, nunca é cedida ao homem desde o princípio, como tal. Não obstante, já está presente nele como a condutora de seus obscuros desejos e mesmo como a estrutura teológica dos próprios organismos vivos. Mas a razão não irá se desenvolver por si; ela necessita de longa e cuidadosa assistência. Maus hábitos, opiniões ruins, mesmo um corpo ruim e má genética (*Timeu* 86b ff.) podem muito facilmente desconcertá-la, e desviar o desenvolvimento da alma para outras direções. O desenvolvimento da razão como um processo de clarificação pressupõe um corpo de opiniões retas como o objeto dessa clarificação e um complexo de hábitos a partir dos quais o amor pela ordem surgirá e a partir do qual a razão será eventualmente destilada. Esse é o papel educacional das artes e da poesia, para o que der e vier: depende delas, e da ginástica, criar as opiniões e hábitos que alimentarão o processo educacional.

Muito foi dito sobre a crítica a poesia de Platão. Muito pouco foi dito a respeito da grande propriedade que Platão lhe designa, não como educação para as massas, como promotora da virtude popular, mas principalmente como provedora do material bruto das opiniões retas buscando suas razões. Um lugar especial é dado aqui ao mito, o principal instrumento educacional para modelar opiniões sobre deuses e heróis como modelos de excelência. Claramente, da forma como são postos, os mitos não são nem verdadeiros nem falsos. Nem são eles alegorias. Os mitos apresentam, em termos concretos, aspectos da realidade que não são empíricos. Sua verdade não é sua simples correspondência com o estado das coisas, mas sua concordância geral com aquela realidade não-empírica que eles tentam comunicar.<sup>(13)</sup>

Mitos, como tais, não carregam nenhuma verdade factual. A tragédia, por outro lado, objetiva nos contar a verdade sobre homens e suas vidas. Mas a tragédia mente, na medida em que apresenta o homem empírico como se fosse o homem pleno. Ela apresenta a ação de um homem, alegadamente completa em si, pelo resultado da qual ele se considera feliz ou miserável (*República* x 603c4-8). E aqui ele dá errado, pois uma ação não deve ser julgada somente por seu resultado nem por seu contexto, como a enxergamos na vida ou no palco, mas por critérios externos de uma ordem ontológica diferente. Mitos de deuses e heróis, adequadamente reformulados, podem nos incitar a virtude irrefletida. Uma apreciação adequada da verdade sobre os homens requer um entendimento mais profundo da ontologia da ação humana.

Mas a maioria, talvez todos nós, nunca será capaz de ir além da virtude popular, a qual fomos habituados pela força de histórias verdadeiras e de boas leis, como descritas, por exemplo, no *Politicus*. Mesmo as leis do melhor estado não podem fazer mais que infundir opiniões e criar hábitos, objetivando produzir um certo comportamento devido a causas extrínsecas — ou seja, a esperança por recompensas e o medo de sanções — que não tem nada a ver com seus conteúdos.

O mito final de *A República* desnuda o defeito essencial da virtude popular. Er, o armênio, volta do submundo, onde ele viu as almas escolhendo as vidas que viverão quando retornarem a terra. Ele conta com detalhes sobre as escolhas da primeira alma: ‘ela veio do Céu, e viveu sua vida anterior numa cidade bem organizada e participou da virtude pela força do hábito sem filosofia’ (*República* x 619c6-11). Ele escolheu ‘a mais poderosa das tiranias, com estupidez e ganância... sem verificar cuidadosamente’ (619b8-9). Só depois ele percebeu que ele deveria comer seus filhos e sofrer outros males.

Aquele homem foi afortunado de ter vivido sua vida em uma cidade justa e de ter tido bons hábitos e boas opiniões nele inseridos. Pela sua vida justa ele foi recompensado. Sua boa sorte fez com que ele nunca se confrontasse com uma tentação maior que suas forças. Mas poderia ter acontecido. O homem justo não-filosófico vive em eterno perigo moral. Há em sua vida de opinião uma insegurança que não é meramente pragmática.. Mesmo que ele nunca vacile até o fim de sua vida, isso nada mais é que sorte moral, um acidente, dificilmente algo a ver com ele. Ao contrário, o filósofo vive uma vida justa não por acidente de nascimento ou perseverança em seus hábitos de infância, mas porque ele pode justificar sua vida. Se lhe oferecesse para iniciar sua vida novamente — e este é, de fato, o



problema posto ante as almas no último livro da *República*, ele não teria escolhido outra. Assim fez Sócrates. Mas aquele que vive pela opinião não tem essa certeza. Mesmo a cidade ideal deteriorar-se-á e seus ingênuos justos sucumbirão às tentações do prazer ou ao medo de um governo corrupto. As conjunturas sociais mudarão e as pessoas mudarão com elas. E aqueles que eram cidadãos modelo num ajuste cívico, quem sabe se eles não poderiam ser — dadas condições diferentes, não muito diferentes da primeira — monstros morais. Aquele que vive pela opinião vive a beira de um precipício moral. Ele é digno de prêmios e elogios pelo seu sucesso pragmático, político e social. Mas sua vida, por mais harmoniosa que possa ter sido, tem causas externas e irrelevantes. Ele ainda é transcendentalmente culpado, em nível do *logos*, e suscetível a censura e punição não pelo que ele fez, mas pelo que poderia ter feito.

E mesmo assim, quase toda a educação tem a ver com causas irrelevantes. O programa educacional da *República* confirma o pessimismo de Platão no que concerne a possibilidade do desenvolvimento da razão a partir de si mesma, por assim dizer. Para ela aparecer, a base tem que ser cuidadosamente preparada por meios que são em si não-rationais, às vezes audaciosamente assim. Além do que não é a razão que produz a convicção; ao contrário, uma condição do desenvolvimento da razão no homem é sua convicção sobre essas crenças que foram inculcadas em sua alma durante sua educação, em especial, nos primeiros estágios. Contra o pano de fundo dessas nossas opiniões e a partir delas, talvez apareça a razão. Mas talvez não. O salto do psicológico para o lógico é possível, porém nunca é garantido e é duvidoso que ele alguma vez ocorra plenamente. E desse fracasso permanecemos réus. Pragmaticamente, podemos ser bem sucedidos e felizes. Se também perseverarmos na virtude popular como um resultado de nossa boa educação, deveremos receber nossos prêmios dos deuses e, sob certas condições (que independem de nós) — também dos homens. Mas tudo isso não tem nada a ver com a verdadeira excelência moral do homem.

Tradução: José Renato de Araújo Sousa

## Notas

(1) Cf. Aristotle, *Protrepticus*, fr. 11 Walzer.

(2) For the tr., see Burnet, ad loc.



- (3) Gorgias 454c ff. Cf. also Meno 81c7, d1.
- (4) G. Vlastos, 'The paradox of Socrates', in *The Philosophy of Socrates* (Garden City, NJ, Anchor Books, 1971), 16-17.
- (5) *Contra*, e.g., T.Irwin, *Plato's Ethics* (New York and London, Oxford University Press, 1995), 301f.
- (6) Cf. J. Mittelstrass, 'On socratic dialogue', *Platonic Writings / Platonic Readings*, ed. C.L. Griswold (New York and London, Routledge, 1988), 126-142.
- (7) Cf., e.g., Calicles: 'I care nothing for what you say, and even those answers I gave you because of Gorgias' (*Gorgias* 505c5-6); Thrasymachus: 'To appease you, since anyway you do not let me talk. What else do you want?' (*Republic* i 350e6-7).
- (8) Diogenes Laertius vi 24.
- (9) So, for example, *Phaedrus* 246 ff.
- (10) *Phaedrus* 271d ff.
- (11) Cf. H. v. Arnim, *Platon's Jugenddialoge* (Leipzig, 1914); S.Scolnicov, 'Friends and friendship in Plato', *Scripta Classica Israelica* xii (1993), 67-74.
- (12) Cf. *Phaedo* 89b10.
- (13) Cf. S. Scolnicov, *Plato's Metaphysics of Education* (London, Routledge, 1988), ch.

---

Professor de Filosofia  
Universidade Hebréia de Jerusalém  
Email: [mshpus@pluto.msc.huji.ac.il](mailto:mshpus@pluto.msc.huji.ac.il)