

Como ensinar filosofia?: uma proposta platônica

3

How to teach philosophy?: a platonic proposal

DOI: 10.18226/21784612.v23.n3.3

Luiz Maurício Bentim da Rocha Menezes*

Resumo: Como se ensina filosofia? Pergunta preciosa que abre precedentes para um longo e árduo caminho. Para isso não há resposta pronta, não está escrito e nem determinado, mas é preciso percorrer todo o caminho, pois a própria pergunta “Pode a filosofia ser ensinada?” já é uma pergunta filosófica e respondê-la significa entrar nos meandros da filosofia e em que consiste uma educação filosófica. A tentativa de responder à questão, deixa outra questão no ar: Existe tal arte de ensinar? Se ela existe, então também existe seu artífice e seu objeto. Como diz Platão em *A República*, “cada arte foi feita para procurar e fornecer a cada um o que lhe convém por natureza”. (341d). Se tomarmos o mestre como o artífice e o discípulo como objeto deste ensino, devemos ter em mente que a arte de ensinar é conveniente ao discípulo e não ao mestre. O mestre, portanto, é instrumento para que se possa ensinar tal arte ao discípulo. Se a filosofia é uma arte ensinável, então é preciso verificar a existência de tal mestre para ensiná-la. A dialética tem um papel de, através de seus cortes, encontrar a verdade a ser proferida no discurso da alma. O objetivo deste trabalho é refletir sobre o ensino, seu instrumento e seu objeto a partir do pensamento da Antiguidade grega, mais especificamente, da obra de Platão e de suas implicações sobre o ensino de filosofia.

Palavras-chave: Platão. Educação filosófica. Dialética. Discurso amoroso. *Phármakon*.

* Doutor em Lógica e Metafísica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor efetivo de Filosofia no Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM). *E-mail:* lbrmenezes@yahoo.com.br

Abstract: How do you teach philosophy? Precious question that opens precedent for a long and arduous path. The answer is undetermined, it is not written ready, but it is able to go all the way, for a single question can be a philosophy being taught when it comes to a philosophical word and answering it means entering into the intricacies of philosophy and which consists a philosophical education. However, an attempt to answer a question, leaves us another question in the air: Is there such an art of teaching? If it exists, then there is also its art and its object. How does Plato in *The Republic*, “every art was made to look for and provide a gift to the convention by nature”. (341d). If we take the teacher as a pupil and the disciple as an object of teaching, we must keep in mind that the art of teaching is convenient for the disciple and not for the teacher. The master, therefore, is an instrument to become capable of teaching art to the disciple. If it is a philosophy is an accessible art, one must verify the existence of such a master to teach it. Dialectics has a role, through its courts, to find truth and be uttered in the discourse of the soul. The study is thinking the teaching, the instrument and its work by the Greek Antiquity, more specifically Plato’s philosophy.

Keywords: Plato. Philosophical education. Dialectic. Love speech. *Phármakon*.

1 Introdução

Filosofia: disciplina ampla, que envolve diferentes tipos de conhecimento. Mas como aprender tudo que envolve essa disciplina? Ou, melhor perguntando: É possível aprender tudo que envolve o universo da filosofia? A resposta mais sensata seria *não*, pois o conhecimento humano não consegue abarcar o todo que envolve esse universo. Mas, se não sabemos tudo sobre filosofia, como podemos ensinar filosofia? Essa preciosa pergunta abre precedentes para a discussão deste trabalho.

O nosso intuito é problematizar o ensino de filosofia como uma disciplina a ser aprendida a partir do pensamento de Platão. Pretendemos, dessa forma, trazer questões que possam auxiliar a nossa investigação para uma solução coerente e satisfatória ao nosso próprio filosofar. Para isso, retomaremos alguns conceitos gregos de educação, focando-nos na época dos sofistas para demonstrar sua influência naquilo que chamamos *educação*.

No processo de educação filosófica, um caminho deve ser percorrido. Um caminho que ainda não está pronto nem determinado. Dessa maneira, deve ser ainda construído, pavimentado e lapidado com o preciosismo de

um artífice, pois é nisso que consiste a boa formação: uma natureza adequada aliada a um bom aprendizado. Mas então, se há uma arte para se aprender filosofia, envolvendo certo grau de dedicação, persistência e memória, pode haver, por outro lado, a arte de ensinar? Se a resposta for *sim*, como melhor poderíamos construir essa arte?

2 Paideia e Mito

Para refletirmos sobre o problema do ensino de filosofia, iremos, antes, citar uma passagem do Livro I de *A República*, de Platão, que trata de um diálogo entre Sócrates e Trasímaco falando sobre a arte e que consideramos conveniente para nossa discussão.

– E então, Trasímaco? [...] Diz-me: não afirmamos nós sempre que cada uma das artes se diferencia das outras pelo fato de ter uma potência específica? [...]

– Diferenciam-se por isso, sim.

– E não é verdade que cada uma das artes nos proporciona qualquer utilidade específica, e não comum, como a da medicina, a saúde, a do piloto, a segurança de navegação, e assim por diante?

– Exatamente.

– Portanto, também a arte dos lucros tem o seu salário? Pois é esse o efeito que lhe é peculiar. [...] Acaso não concordamos que há uma utilidade peculiar a cada arte?

– Seja.

– Se há uma utilidade de que gozam todos os artífices em comum, é manifesto que devem empregar alguma faculdade adicional, comum a todos, e daí derivarem a utilidade.

– Assim parece.

– Ora, nós afirmamos que a utilidade dos artífices, quando ganham um salário, lhes advém de empregarem uma faculdade adicional à arte dos lucros. [...] Por conseguinte, não é da sua própria arte que advém a cada um esta utilidade, que é a obtenção de um salário; mas devemos examinar a questão com rigor: a medicina produz a saúde, a arte dos lucros, o salário, e a do arquiteto, uma casa; ao passo que a arte dos lucros, que a acompanha, dá o salário. E as outras todas, igualmente, produz cada uma o seu efeito e são úteis àquele a quem se aplicam. Se, porém, não se lhe juntar um salário, é possível o artífice auferir alguma utilidade da sua arte?

- Não me parece.
- Mas acaso ele não é útil, quando trabalha de graça?
- Com certeza, assim o creio.¹

A passagem demonstra que toda arte tem uma utilidade que é conveniente ao objeto dessa arte e não ao artífice. O mesmo se dá no caso da arte de ensinar: temos o mestre como artífice que irá colocar a utilidade dessa arte a favor do discípulo. O mestre, portanto, é instrumento importantíssimo da relação, pois será através dele que a utilidade da arte será transmitida ao discípulo. E quem melhor para assumir o papel de mestre do que o próprio Sócrates? Sócrates é aquele personagem teimoso que, na sua relação com os sofistas, agia como um mestre ignorante, ou seja, um mestre que ensinava sem saber nada. Apesar dos *salários* serem úteis àquele que exerce sua arte, é inegável que o exercício da sua arte continua sendo útil para outros, mesmo que o artífice não receba nada por isso. Podemos dizer, assim, que os *salários* e a *utilidade* são referentes a pessoas diferentes: um é o que pratica a arte e recebe a recompensa por sua prática, e o outro, aquele que recebe a conveniência própria da arte em questão.

Dissemos que uma boa formação exige duas coisas: a primeira é uma boa natureza, e a segunda, um bom aprendizado. Os primeiros a pensarem sobre isso foram os sofistas do século V a.C., sendo esse o ponto de partida histórico e necessário do grande movimento educativo que imprime caráter a esse e aos demais séculos. É nessa época que se tem a origem da *paideia* grega no sentido estrito que podemos dar à palavra Educação.

Segundo Jaeger,

chegou-se à convicção de que a natureza [οὐσιὸν] é o fundamento de toda a educação possível. A obra educadora realiza-se por meio do ensino [ι ἀθροισιὸν], da doutrinação [διδασκαλία] e do exercício [ἄσκησις], que faz do que foi ensinado uma segunda natureza. (2003, p. 356).

¹ PLATÃO. *A República*, 346a1-e2. Utilizamos aqui a tradução de Maria Helena da Rocha Pereira (*A República*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001). Tomaremos essa tradução como base para nosso trabalho. Demais referências à *A República* serão abreviadas por *Rep.*, indicando-se, em seguida, a numeração. As modificações na tradução são nossas.

Temos, aqui, o conceito de *educação* atrelado ao conceito de natureza humana, que será posteriormente utilizado pela filosofia através dos mais variados filósofos. Vamos tentar esclarecer que conceito de natureza, i.e. a *phýsis*, é este que, relacionado ao aprendizado, forma uma segunda natureza.

No séc. V, a observação sobre a *phýsis* passa a ter novo foco. Ao invés de voltarem suas investigações ao cosmos natural, como fizeram os primeiros filósofos, os novos pensadores desse período irão desenvolver seus estudos sobre *phýsis* a partir do homem. Mas que homem é esse? O que significa uma natureza humana? A ideia de natureza humana é uma descoberta essencial do espírito grego e somente por ela é possível uma verdadeira teoria da educação. Para entender tal significado, não podemos separar o homem de sua relação com a *pólis*, pois é justamente no âmbito político que todo o processo educacional da época irá se desenvolver, já que é através da sua relação com a cidade que o homem é pensado. O conceito de *areté*, de excelência perde sua ligação estrita com a nobreza para visar ao desenvolvimento do todo múltiplo que aparece com o advento da democracia; com isso, duas concepções de natureza se formarão: (i) concepção aristocrática, que diz ser o homem diferente por natureza, e que as leis formulam uma falsa igualdade entre eles; e (ii) democrática, em que o homem é igual por natureza, seja grego, seja bárbaro, e será a lei aquela que impede o homem de agir conforme sua necessidade natural. Seja como for entendida dita natureza, podemos dizer que, em sua maioria, os sofistas acreditavam na possibilidade de se educar o espírito para melhor desenvolvê-lo. Será no âmbito democrático que o Estado começará a melhor empregar a educação como instrumento ao desenvolvimento do cidadão e ao crescimento da cultural de um povo. Protágoras irá considerar as leis do Estado como a força educadora da *areté* política. (JAEGER, 2003, p. 361). Será, portanto, no modelo ético-político que toda a educação, estritamente falando, irá começar. Não será diferente em Platão, quando no Livro II de *A República* faz Sócrates propor aos seus ouvintes educar (*paideúo*) no discurso (*lógos*) os futuros guardiões da *pólis*, como se estivesse a contar um mito. (*Rep.*, 376d).

O mito tem um papel fundamental dentro do ensinar platônico. Se pegarmos o início do diálogo *Fedro*, veremos o personagem Fedro perguntar a Sócrates se ele se persuade que o mito do rapto de Orítia seja verdadeiro [ὦ Σώκρατες, σὺ τοῦτο τὸ μολόγημα πείθῃ ἀληθὲς εἶραι].² No que Sócrates

² *Fedro*, 229c. A maioria das referências a *Fedro*, de Platão, é da tradução de Carlos Alberto Nunes (*Fedro*. Belém: Edufpa, 2007). Para o texto grego utilizamos a edição de Burnet, 1902.

irá caracterizar a interpretação alegórica do mito como ἄγροικοῦ (*Fedro*, 229e), uma espécie de sabedoria rústica, com a qual os homens hábeis e incrédulos [ἀπιστῶν] gastam seu tempo tentando encontrar uma explicação cabível para o mito e irá dizer não ter tempo para essas coisas, pois “ainda não fui capaz, como manda a inscrição délfica, de me conhecer a mim mesmo” [οὐ δύαμαί πω κατὰ τὸ Δελφικὸν γράμμα γνῶναι ἑμαυτὸν]. (*Fedro*, 229e).

Com essa fala, Sócrates estabelece a diferença entre o verdadeiro *sophós*, aquele que aceita e crê nos mitos como uma forma de se conhecer a si mesmo ao ser por eles conduzido, e o *deinós* como sendo aquele descrente, que nada entende dos mitos e procura interpretá-los sem verdadeiramente compreendê-los. Isso, a nosso ver, faz da primeira utilização de Sócrates da palavra σοφοί em 229c, uma ironia àqueles que são descrentes dos mitos, sendo esses, provavelmente, os sofistas e outros que se utilizaram dos mitos de forma alegórica.

De acordo com Tate (1927), é mais provável que a interpretação alegórica tenha se desenvolvido gradualmente com o crescimento mais consciente de um uso de uma linguagem mítica para expressar especulações religiosas e filosóficas.³ No século V a.C., século de Sócrates, o método alegórico já estava plenamente desenvolvido tanto por filósofos quanto por sofistas e outros pensadores da época. Fazia-se uso das tradições míticas em benefício próprio, afirmando suas próprias ideias através de uma interpretação dos mitos dos poetas. Afirmava-se, assim, haver, por trás do mito, um sentido oculto [ὑπόνοια] que pudesse levar à sua verdadeira interpretação. (TATE, 1929).

Em *A República*, Platão, ao tratar da educação [παιδεία], dirá que havia duas espécies de discurso: um verdadeiro e outro falso [λόγων δὲ μληθῆδ, ψευδοδ δ' ἕτερον]. (*Rep.*, 376e). Ambos serão ensinados, mas primeiro o *lógos pseúdos*; que nada mais é que um dos mitos que serão ensinados às crianças.⁴

³ Segundo Tate (1927), Ferecides de Siros parece ter sido um dos primeiros a utilizar Homero para seus próprios propósitos, dando um sentido alegórico aos mitos do poeta.

⁴ Reproduzimos, aqui, para fins de esclarecimento desse percurso, o diálogo de Sócrates com seu interlocutor em *A República*, 377a:

Γαιδευτέον δ' ἐν ἀμγοτέπειδ, πρότεπον δ' ἐν τοῖδ ψευέσιν;

Οὐ μανθάνω, ἔφη, πῶδ λέγειδ.

Οὐ μανθάνειδ, ἦν δ' ἐγώ, ὅτι πρῶτον τοῖδ παιδιοῖδ λέομεν; τοῦτο δὲ που ὠδ τό ὄλον ειπειν ψευδοδ, ἐνιδὲ καὶ ἀληση δέ. πρότεπον δὲ μύθοιοδ τὰ παιδία ἠ γυμνασιδ χρώμεθα.

Tendo exposto as duas espécies de *lógos*, Sócrates irá expor uma terceira espécie de *lógos*, sendo essa o mito, que assim será por ele definido: “De algum modo, no todo, falso [ψεῦδος], embora contenha alguma verdade [ἀληθῆ]”. (*Rep.*, 377a). Entendemos aqui que o mito não é a enunciação do falso⁵ propriamente, pois a própria falsidade e a verdade fazem parte de sua estrutura e nela mesma se confundem. O mito tem seu próprio mundo significativo, onde tais classificações não se encontram. Segundo Edelstein, apesar de o mito para Platão ser como uma fábula construída pela vontade, ele não é uma antítese da razão. (1949, p. 466). Ou seja, em sua função, o mito não se opõe ao *lógos*. De acordo Luc Brisson, “Platão quer colocar o *lógos* no lugar do *mythos*, mas deve levar em consideração o segundo para dar um fundamento ao primeiro e garantir sua eficácia”. (2003, p. 27).

O mito está ligado ao princípio [ἀρχή] e também à função [ἔργον], pois é de acordo com esses que se aplicam os moldes [τύποι] do discurso à alma [ψυχή] das crianças. Se os mitos forem bons, terão, pois, boas opiniões [δόξαι]; do contrário, essas serão erradas. Por isso, se deve vigiar os autores de mitos [μυθοποιοί] e selecionar os mitos belos, recusando-se os ruins. (*Rep.*, 377a-c). Quem é novo não é capaz de distinguir o que é alegórico do que não é [ὁ γὰρ νέος οὐχ οἶδὸ τε κρίνειν ὅτι τε ὑπόνοια ὁ μή], mas a opinião [δόξα] que aprendeu em tal idade costuma ser indelével e inalterável [δυσέκνιπτά τε καὶ ἀμετάστατα]. Por isso, os primeiros mitos que ouvirem devem ser compostos com a maior beleza possível, orientados à virtude [ἃ πρῶτα ακοῦουσιν ὅτι κάλλιστα μεμυθολογημένα πρὸς ἀκούειν]. (*Rep.*, 378d-e).

Depois de Fedro te feito um elogio ao discurso de Lísias, dizendo que ninguém seria capaz de dizer mais e melhor, Sócrates responde:

Τοῦτο ἐγὼ σοι οὐκέτι τ' ἔσομαι πιθέσθαι παλαιοὶ γάρ καὶ σοφοὶ ἄνδρες τε καὶ γυναῖκες περὶ αὐτῶν εἰρσκέτοδ καὶ γεγραφοτέδ ἐξελεξουσὶ με σοι χαριζόμενοδ συγρωθῶ .

⁵ Para defender a tese de que o mito não é a enunciação do falso, utilizamos os estudos de Edelstein (1949, p. 469): “To be sure, it is inherent in the nature of human understanding that truth and falsehood are forever closely interwoven”; e principalmente Veyne (1987), onde ele coloca: “O mito e o *lógos* não se opõem como o erro e a verdade” (p. 13-14); “A tradição mítica transmite um núcleo autêntico que, ao longo dos séculos, se foi rodeando de lendas; só estas lendas é que põem problemas, mas não o núcleo” (p. 27); “O mito era um *tertium quid*, nem verdadeiro, nem falso” (p. 45); “Conclusão: temos de antemão a certeza de que mesmo o mito mais ingênuo tem um fundo de verdade”. (p. 87-88).

Eis uma questão em que é impossível concordar contigo. Os sábios antigos, homens e mulheres que falaram e escreveram sobre o assunto, refutar-me-iam, se, para agradar, eu concordasse contigo. (*Fedro*, 235b).⁶

Aqui, *παλαοὶ σοφοί* talvez seja uma referência aos antigos poetas como Anacreonte e Safo, como Sócrates parece indicar abaixo em 235c, mas também pode ser uma ironia de sua parte para inserir novo assunto. É comum, pelo menos nos diálogos de Platão, que Sócrates traga a figura de um sábio antigo para inserir novas ideias. Se assim o for, Sócrates estaria ele mesmo se incluindo entre os sábios, sem que precisasse isso dizer. No caso indicado, esses antigos sábios são inseridos para contrapor a visão anterior de sabedoria criticada por Sócrates (*Fedro*, 229c-230a) ao defini-los como *deinoí* e não como *sophoí*.

Na passagem 245c, Sócrates parece estabelecer uma clara distinção entre *δεινὸς* e *σοφὸς*. O primeiro como sendo descrente de qualquer tipo de demonstração, seja ela lógica, seja ela mítica, e o segundo como crente desses tipos de demonstração. Sócrates parece colocar no primeiro grupo certo tipo de ceticismo existente na época quanto a questões relativas à natureza da alma. Observemos que o que Sócrates pretende fazer com sua demonstração é parte de um rito de iniciação, na qual os considerados sábios iniciam aqueles que ainda são novos. É preciso, nesse caso, que ambos sejam crentes [*πιστοί*] de tais ritos iniciáticos.

3 *Phármakon*, ensino e filosofia

Após serem proferidos os três discursos: o de Lísias dito por Fedro e os dois discursos de Sócrates, Fedro e Sócrates iniciam uma discussão sobre a retórica a partir da análise desses discursos. Sócrates está disposto a provar para Fedro que “a genuína arte de falar não existe sem uma união à verdade” (*Fedro*, 260e) e, para isso, tomara a retórica pela sua primeira característica: a persuasão. Os retóricos se utilizariam da aparência de verdade para persuadir a maioria a acreditar nas palavras que dizem. Os discursos desses, portanto, estariam dominados por uma falsa verdade que caracteriza um não conhecimento do que está sendo dito, mas apenas uma vontade em ganhar um debate, técnica, essa, muito apreciada por políticos. No entanto,

⁶ Utilizamos aqui a tradução de José Ribeiro Ferreira (1997).

Sócrates irá colocar em xeque a arte da persuasão no momento em que esclarece que para se enganar o *outro*, sem se deixar enganar a si, deve discernir exatamente a semelhança das coisas e sua diferença, sendo a única maneira para isso o conhecimento da verdade de cada coisa. Concluirá, dessa forma, que “a arte da palavra, quem não conhecer a verdade mas ande à caça de opiniões fará dela, de certo modo, coisa ridícula, desprovida de arte. (*Fedro*, 262c)”.

Partindo à análise do discurso de Lísias, demonstrará que, desde o começo desse, há um problema de não identificação do objeto de que está a tratar. Lísias, em momento algum, define o que é o amor, assunto tão controverso entre os homens em suas opiniões. Para maior clareza do discurso, Lísias deveria ter iniciado pela definição do amor, o que Sócrates fez em ambos os discursos que proferiu, apesar de eles apresentarem sentidos opostos, pois um afirmava que se deve conceder favores a quem ama, e outro, a quem não ama. Isso entra em relação com as duas espécies de loucura existentes: uma nascida das enfermidades humanas, e outra provocada por um impulso divino que nos leva a abandonar os costumes habituais. (*Fedro*, 265a).

Em seu primeiro discurso, Sócrates invoca as Musas (*Fedro*, 237a), entretanto, o *datmon* que habita o seu interior obriga-o a se redimir perante *Éros*, obrigando-o, pelo seu próprio bem, a fazer um segundo discurso. De acordo com o que Sócrates mesmo diz, “manifestou-se-me o *sinhal divino* [δαίμόνιον] que me é habitual e sempre me detém de algum intento; pareceu-me ouvir uma voz aqui mesmo, que me impedia de sair antes de purificar-me”. (*Fedro*, 242b-c).⁷ O *datmon* socrático sempre se manifesta para indicar a Sócrates não o que ele deve fazer, mas o que não deve fazer e, nesse caso, Sócrates havia se equivocado em seu primeiro discurso e, portanto, deveria se redimir em um segundo discurso. O elogio que se segue em seu segundo discurso é consequência disso, uma *purificação* do amor e da sua linguagem maníaca.⁸

Aquele que tem beleza será apontado na passagem 252b do *Fedro* como médico, pois é o único capaz de cuidar do amante em seus graves sofrimentos. Aqui é interessante analisarmos essa denominação médica, dada por Sócrates, para classificar a beleza. O médico é aquele que possui a ciência de curar os corpos oferecendo o φάρμακον adequado ao doente. A má-administração

⁷ Grifos meus.

⁸ Nesse caso, nos referimos à palavra grega μανία que significa *loucura*. Sócrates se apropria dessa linguagem para diferenciar os tipos eróticos possíveis.

do *phármakon* pode servir para matar como um veneno, pois é essa a duplicidade do *phármakon*: tanto pode ser remédio e curar como pode ser veneno e matar. Somente pelo conhecimento da dosagem correta se pode curar. Se voltarmos à linguagem do *Fedro*, podemos notar que se o amado é o médico, o amante deve ser, por oposição, o doente, aquele que se encontra em estado de loucura. Mas o *phármakon*, de acordo com a passagem 230d, é o discurso (*lógos*), assim dito por Sócrates:

Tu, porém, pareces ter encontrado o remédio [θάρμακον] para me fazer sair, porquanto, tal como se conduzem os animais que têm fome, estendendo-lhes um ramo ou algum fruto, do mesmo modo tu, acenando-me com discursos [γόγυονδ] em livros, é evidente que me levarás a percorrer toda a Ática e qualquer outro lugar que queiras. (*Fedro*, 230d).

Na passagem aqui citada, podemos ver um Sócrates, que quase não saía da cidade, a percorrer um longo caminho para fora dela atrás de Fedro, por ter esse um discurso em mãos. O objeto do *phármakon* é a alma, o que torna o discurso uma droga para a alma toda. Mas o discurso é sobre o amor, portanto, cabe que analisemos em que medida ele deve ser administrado.

Segundo Kohan,

uma maior proximidade da vida de Sócrates com o *phármakon* é manifesta em outros *diálogos*. Em uma passagem do *Mênon*, Mênon acusa Sócrates de tê-lo enfeitiçado e drogado (*geoteúeis me kai pharmátteis*, 80a). Sócrates o reconhece sem problemas, apenas coloca uma condição: que se leve todos os outros ao *phármakon* da *aporía*, porque ele está mais em *aporía* do que ninguém. No *Cármides*, Sócrates é apresentado por Crítias como conhecedor da droga (*ho tò phármakon epistámenos*, 155c) que poderá curar a dor de cabeça de Cármides (“cuidar da alma com algumas poções”, *epoidaís tisin*, 157a). (2012, p. 38).

O *phármakon*, como bem demonstra Kohan, se situa em um vocabulário muito próximo a Sócrates em seu sentido tanto de droga como de encantamento. Todo *phármakon* tem uma potente relação e função com a *phýsis* de maneira que tanto as propriedades de uma droga são retiradas da

natureza, assim como o poder de um encantamento também é extraído da natureza. De modo que, em magia, se poderia dizer que a *phýsis* também é uma *pharmakis*.⁹ Se tomarmos todo discurso amoroso¹⁰ como um *phármakon*, podemos distinguir dois tipos de *Éros*: o primeiro seria aquele que ultrapassa a medida do *phármakon*, se tornando um veneno e adoecendo aquele que o utiliza, como ficou representado no primeiro discurso de Sócrates; o segundo é aquele que se mantém na medida do *phármakon* e, como remédio, eleva ao estado divino a alma daqueles que o experimentam.¹¹ A medida do que falamos é dada pelo próprio Sócrates que, ao dizer das quatro loucuras divinas, assim fala da erótica:

ἔρωτικὴν μανίαν ἰφήσαμεν τε ἀρίστειν εἶναι, καὶ οὐκ οἶδ' ὅπῃ τό
ἐρωτικὸν πάθος ἀπεικάζοντες, ἴσωδὸν μὲν ἀλγυσιῶδὸν τινοῦ
ἐγαπτόμενοι, τάχα δ' ἄν καὶ ἄλλοσε παραφερόμενοι, κεράσαντες
οὐ πανράπασιν ἀπίθανον λόγον, μυθικὸν τινα ὕμνον προσεπαίσαμεν
μετρίωδὸν τε καὶ εὐφήμωδὸν τὸν ἐμὸν τε καὶ σὸν δεσπότεν Εἶρατα, ὦ
Φαίδρε, καλῶν παίδων ἔφορον.

[...] e a [quarta], a loucura erótica, considerada a melhor de todas, e não sei de que jeito, ao nos representarmos a emoção amorosa, atingindo, sem dúvida, por vezes, a verdade, como também nos afastando dela, encaixamos um discurso não de todo carecente de persuasão, uma espécie de hino mítico, *na medida* e piedoso, em louvor de *Éros*, o Fedro, nosso comum senhor e protetor dos belos jovens. (*Fedro*, 265b-c).¹²

Dividimos os tipos de *Éros* em dois, considerando o número de discursos de Sócrates, apoiando-nos no próprio *Fedro*, de Platão, quando, a partir de 265c, Sócrates coloca seus discursos como opostos e os separa, demonstrando como o discurso trocou a censura pelo elogio [ὠδὸ ἀπὸ τοῦ ψέγειν πρόδὸ ἐπαινέειν ὁ λόγος μεταβῆναι] (*Fedro*, 265c), e irá dividi-los em esquerda e direita:

⁹ Isso está dito, especificamente, em Cláudio Eliano (séc. II) em seu *Sobre a natureza dos animais*, 2.14: “Sendo assim, pode-se dizer que mesmo a natureza [φύσις], embora não ferva ninguém nem aplique drogas, como Medeia ou Circe, também é um encantamento [φαρμακίον]”. Utilizamos a edição de Scholfield (1958). Tradução nossa.

¹⁰ *Fedro*, 227c; λόγος... ἐρωτικὸς.

¹¹ Utilizamos para *Éros* o mesmo paralelo que se estabelece entre a *mania* na passagem 265a do *Fedro*: “Μανιάδὲ γὰρ εἶδη δύο, τὴν ὑπὸ νοθρώπων, τὴν δὲ ὑπὸ θεῶν ἐξαλλαγήδων εἰθότων νομίμων γιγνομένην”.

¹² As modificações e os grifos na tradução são nossos.

Τό πάλιν κατ' εἶδος δύνασθαι τέμνειν, κατ' ἄρθρα, ἢ πέφυκεν, καὶ μὴ ἐπιχειρεῖν καταγνύναι μέροδμηδέν μα γείρου τρόπω χρώμενον, ἄλλ' ὡσπερ ἄρτι τῷ λόγῳ τὸ μὲν ἄφρον τῆδ' δτανοιάδ' ἐν τι κοινῇ εἶδοδ ὡσπερ δάματοδ ἐνοδ δτπλᾶ καὶ ὁμώνυμα πέφυκε, σκαιά, τὰ δεξιὰ κληθέντα, οὕτω καὶ τὸ τῆδ' ῥαπανοιάδ' ὠδ' (ἐν) ἐν ἡμῖν πεφυκὸδ εἶδοδ ἡγησαμέ-νω τῷ λόγῳ, ὁ μὲν τὸ ἐπ' ἄριστερὰ τεμνόμενοδ μέμνων οὐκ ἐν αὐτοῖδ' ἐφευρῶν ὀνομαζόν οκαιόν τινα ἔρωτα ἐλοιδρησεν μάλ' ἐν δίκη, ὁ δ' εἶδ' τὰ ἐν δεξιᾷ τῆδ' ῥαπανοιάδ' ἀγαγῶν ἡμᾶδ, ὁμώνυμον μὲν ἐκείνω, θεῖον δ' ἀδιτινα ἔρωτα ἐφευρῶν καὶ προτει-νάμενδ ἐπῆνεστων αἴτιον ἡμῖν ἀγαθῶν.

A capacidade de separar de novo em espécies, segundo as articulações naturais, e procurar não causar roturas em nenhuma parte, ao modo do carniceiro inexperiente. Sirvam de exemplo os dois discursos de há pouco que reuniam a loucura do espírito em uma única ideia comum. Tal como de um corpo só nascem membros duplos e homônimos, chamados esquerdos uns, e outros direitos, assim também os dois discursos consideraram o conceito de loucura como uma unidade que nos é congênita: um deles, cortando e recortando a parte esquerda, não cessou de a dividir, enquanto não encontrou aí uma espécie de amor, denominado sinistro, a quem com toda a razão encheu de vitupérios; o outro levou-nos para a parte direita da loucura e, após ter encontrado aí um amor homônimo daquele, mas de natureza divina, apresentou-o ante os olhos de todos e cantou-lhe louvores, como sendo a causa dos maiores benefícios para nós. (*Fedro*, 265e-266b).

Consideramos tais discursos como complementares, um não podendo existir sem o outro, pois não existe direita se não existir esquerda e vice-versa. Portanto, para que exista o bom *Éros* da direita, é preciso que exista o mau *Éros* da esquerda. Isso respalda a teoria do discurso amoroso como um *phármakon*, deixando claro que a diferença entre um tipo e outro está na medida desse. Os que são capazes de fazer tal divisão são chamados por Sócrates de dialéticos, o que caracteriza esse tipo de capacidade de dividir corretamente um discurso como parte da dialética por oposição ao discurso retórico maldividido.

Tendo um discurso como função conduzir as almas (*Fedro*, 271d), deve conhecer os diferentes tipos de alma, para que possa inscrever nessa o correto discurso, pois a escrita, se tomada como no mito de Theuth, traz apenas um enfraquecimento da memória e má-condução do conhecimento, mas, se for tomada e escrita na própria alma, reforça a memória e a inteligência, como um discurso vivo. Portanto, se um discurso é escrito

sem espírito crítico ou intenção de instruir, visando apenas à persuasão, de nada serve de fato. Mas se forem considerados os destinados ao ensino, feitos para instruir e realmente escritos na alma, a respeito do justo, do belo e do bom, são os únicos que mostram clareza e merecem reconhecimento. (*Fedro*, 277e-278a). A dialética tem a função de, através de seus cortes, encontrar a verdade a ser proferida no discurso da alma.

A dialética tem um papel fundamental em *A República*, sendo a última das disciplinas ensinadas para os aspirantes a filósofo. Aqueles que tiverem uma natureza adequada à filosofia, devem ser educados para a filosofia. A natureza filosófica consiste em uma série de características que alguém deve ter para ser considerado apto à filosofia. Essa aptidão à filosofia não é garantia de que esse homem se tornará um filósofo de fato, pois há também o fator educação como fundamental para o desenvolvimento do filósofo. Dessa forma, a natureza filosófica é necessária para que alguém venha a se tornar filósofo, mas não é condição suficiente para isso. Tais características necessárias à filosofia seriam: memória, facilidade de aprender, grandeza de alma, amigo da verdade, da justiça, da coragem e da temperança. (*Rep.*, 487a3-5).

No Livro VII, Sócrates enumera todas as disciplinas que o filósofo deve estudar: aritmética, geometria, esteriometria, música e dialética. A dialética só deveria ser aprendida, portanto, depois de todas essas. Dessa forma, temos, na primeira educação de *A República* o papel principal do mito como formador; já na segunda educação, temos o papel principal da dialética para que se possa conhecer verdadeiramente. Será através da dialética que o filósofo estará apto a contemplar as formas e aquela que é considerada a principal forma: a forma do Bem.

Ao falar da ideia de bem, Sócrates escreveu:

τείνει δέ, φασμέν, πάντα αὐτόσε, ὅσα ἀναγκάζειν πυχὴν εἰδὲ κείνον τὸν τόπον μεταστρέφεσθαι ἐν ᾧ ἔστι τὸ εὐδαιμονέστατον τοῦ ὄμμοτος, ὃεῖ αὐτὴν παντὶ τρόπῳ ιδεῖν.

Ora tende para aí tudo o que força a alma a voltar-se para aquele lugar onde se encontra o mais feliz de todos os seres, o que ela de toda maneira tem de contemplar. (*Rep.*, 526e3-5).

O próprio Bem é dito como o mais feliz de todos os seres, para o qual a alma deve ser forçada [ἀναγκάζειν] a voltar-se. Se somarmos a isso que a vida fora do governo é uma vida melhor, poderemos inferir que a

contemplação do Bem é o que há de mais feliz, sendo essa a *vida melhor* do filósofo. Em outras palavras, a dialética representa o caminho para o verdadeiro conhecimento do filósofo e, dessa forma, os estudos filosóficos devem levar em direção ao caminho à verdadeira realidade.

4 Conclusão

Ao tratarmos da possibilidade do ensino de filosofia, nos apoiamos em Platão para identificar e tatear um caminho possível de educação filosófica. Com isso, percebemos que é preciso aprender a identificar a dosagem correta do *lógos-phármakon* filosófico para que se possa conduzir a alma ao correto caminho. O que fica claro pela experiência socrática é que a filosofia implica uma vivência e, para se ter uma correta educação filosófica, é preciso experimentar o próprio filosofar. Pensar filosoficamente é uma tarefa que exige um esforço pessoal que não pode ser feito por aqueles que não tentam ou não experimentam a filosofia.

Dessa maneira, o princípio socrático de conduzir seus discípulos à filosofia leva em conta a própria alma do discípulo e seu esforço pessoal para o conhecimento. A *dosagem do discurso* e os ritos de iniciação levam em consideração o próprio esforço do discípulo com o intuito de exercer uma investigação filosófica. De maneira que não há filosofia sem uma relação dialógica entre mestre e discípulo, além de um pensar dialético no intuito de despertar um verdadeiro saber.

Referências

Edições e traduções de textos clássicos

- BURNET, J. *Platonis opera*, recognovit brevique adnotatione critica instrvxit: Ioannes Burnet. Oxford: Oxford University Press, 1902. T. II.
- FERREIRA, J. R. *Fedro*. Trad. de José Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1997.
- NUNES, C. A. *Fedro*. Trad. de Carlos Alberto Nunes. Belém: Edufpa, 2007.
- SCHOLFIELD, A. F. *Aelian on the characteristics of animals*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1958. v. 1.
- PEREIRA, M. H. R. *Platão: A República*. Trad. de Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- SLINGS, S. R. *Platonis Rempublicam*, recognovit brevique adnotatione critica instrvxit: S. R. Slings. Oxford: Oxford University Press, 2003.

Estudos

BRISSEON, Luc. A religião como fundamento da reflexão filosófica e como meio de ação política nas leis de Platão. *Kriterion*, n. 107, p. 24-38, 2003.

DERRIDA, Jacques. *A farmácia de Platão*. Trad. de Rogério da Costa. São Paulo: Iluminuras, 2005.

EDELSTEIN, L. The function of the myth in Plato's philosophy. *Journal of the History of Ideas*, v. 10, n. 4, p. 469, 1949.

JAEGGER, W. *Paideia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KOHAN, W. O. A filosofia e seu ensino como phármakon. *Educar em Revista*, n. 46, p. 37-51, 2012.

TATE, J. The beginnings of greek allegory. *The Classical Review*, v. 41, n. 6, p. 214-215, 1927.

TATE, J. Plato and allegorical interpretation. *The Classical Quarterly*, v. 23, ns. 3 e 4, p. 142-154, 1929.

VEYNE, Paul. *Acreditavam os gregos nos seus mitos?* Lisboa: Edições 70, 1987.

Submetido em 21 de julho de 2018.
Aprovado em 14 de agosto de 2018.