

### Platão e a educação da alma

Correia, Wilson

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

**Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Correia, W. (2007). Platão e a educação da alma. *ETD - Educação Temática Digital*, 9(1), 99-114. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-73232>

**Nutzungsbedingungen:**

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:  
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

**Terms of use:**

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more information see:  
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

## **PLATÃO E A EDUCAÇÃO DA ALMA**

*Wilson Correia*

### **RESUMO**

O presente trabalho investiga as concepções platônicas sobre educação e indaga: a tese sobre a educação na *Alegoria da Caverna* contempla a formação do homem como ser integralmente concebido? Este trabalho assume a contribuição que instiga os pesquisadores da filosofia ao filosofar próprio e objetiva evidenciar que, na *Alegoria da Caverna*, Platão estabelece um conceito de educação da alma como libertação de si. A metodologia é bibliográfico-documental, pela apreensão e análise do dito do filósofo estudado. Conclui que uma concepção de educação que não siga o idealismo platônico pode adotar uma posição teórico-metodológica que valorizasse o homem inserido no mundo e que nele se lança para dar conta da existência concreta e presente.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Antigüidade; História; Educação

## **PLATÃO AND THE EDUCATION OF THE SOUL**

### **ABSTRACT**

*The present work investigates the platonic conceptions on education and inquires: the thesis on the education in the Myth of the Cave contemplates the formation of the man as integrally to be conceived? This work assumes the contribution that instigates the researchers of the philosophy when objective proper work and to evidence that, in the Myth of the one Caver-in, Platão it establishes a concept of education of the soul as release of itself. The methodology is bibliographical-documentary, for the apprehension and analysis of the said one of the philosopher study-of. It concludes that a conception of education that does not follow the platonic thought can adopt a position theoretician who valued the inserted man in the world and that in it if he launches to give account of the concrete and present existence.*

### **KEYWORDS**

*History; Philosophy; Education*

## INTRODUÇÃO

Só faz filosofia quem tem algum problema filosófico ou alguma solução diferente para um problema conhecido. Só faz filosofia quem, quando lê um filósofo, entra no mérito da questão, ou seja, quem se pergunta: 'Concordo ou não com esta afirmação?' (ARMIJOS PALÁCIOS, 2002, p. 31).

O saber filosófico, dentre outros possíveis, talvez seja aquele que mais se estranha a si mesmo. Por essa razão, quando deparamos no âmbito do *que-fazer* filosófico com a indagação acerca do que seja a filosofia, já estamos mesmo no coração daquele processo que é o filosofar.

Trata-se de uma prática que visa a produzir concepções representacionais, mas não quaisquer umas, senão aquelas que concorram para nos aproximar do mundo, ao passo em que nos oferecem recursos para que ordenemos este mundo de modo a superar o caos e o vazio de sentido que ele pode implicar.

Desse modo, filosofar pode ser representado pela metáfora do corpo-a-corpo com o mundo, num enfrentamento do qual nem sempre saímos com a melhor das medalhas, o que, de resto, não é motivo para desistirmos do esforço em torno da prática de representarmos conceitualmente o real.

Ora, se existe uma contribuição que permanece legítima ao trabalho de análise conceitual, por ser preta de concepções representacionais, ela se refere ao saber filosófico produzido ainda na Antigüidade. Compreender desse modo essa parte do acervo da cultura filosófica da humanidade no Ocidente requer a superação da idéia de passado como esquecimento. Nessa perspectiva, o passado não é esquecimento porque, de certo modo, é algo que se mantém vivo e atuante, dadas suas concepções representacionais ainda em vigor como artefato simbólico sempre presente.

Essa noção nem sempre é bem captada por quem desdenha o que a humanidade já viveu. O poeta, talvez, pode indicar uma pista na direção daquilo que estamos entendendo por passado que não pode ser raptado pelo esquecimento. O que, em se tratando de Platão, não parece algo descabido, pois Feitosa, referindo-se a ele e ao mestre a quem seguiu, afirma: "Sócrates foi um grande sedutor e Platão um revolucionário que se engajou à dialética racionalista, mas que nunca deixou de ser poeta" (FEITOSA, 1997, p. 232). Pensamos que a poesia e a filosofia têm tanto em comum que disso a nossa razão, adestrada para a prática da lógica às vezes estéril e ressequida, pouco pode captar, compreender e explicar.

Desse ponto de vista, do passado que não passa, vale lembrar o poeta Mário Quinta-

na, o qual pede, meio que desacreditando das próprias palavras de que se serve: “Se me esqueceres, só uma coisa, esquece-me bem devagarinho”. Por que há o indício de que o poeta desacredita o que diz, aquilo que ele afirma? Porque, em outro lugar, é o mesmo Mário Quintana quem pontua: “O passado não reconhece o seu lugar: está sempre presente” (QUINTANA, 2007).

Investigar o conceito de educação da alma na *Alegoria da Caverna* torna-se nosso objeto de estudo nesta comunicação, mas segundo esse entendimento de que sua validade filosófica ainda é plausível, vige entre nós e, vez ou outra, insta-nos a pensá-la. Para que possamos tentar realizar nosso intento, registramos a seguir o referencial teórico aqui assumido, bem como os objetivos propostos com a realização da presente pesquisa, a metodologia observada para planejá-la e realizá-la, o desenvolvimento propriamente dito da investigação, as conclusões que podemos sugerir e a bibliografia que consultamos na realização do presente trabalho.

## 1. REFERENCIAL TEÓRICO

Se o passado não rima com esquecimento, certas produções filosóficas da cultura ocidental vão pelo mesmo caminho. Como podemos esquecer algo como o artefato simbólico representacional produzido por Platão no *Livro VII* de **A República**, a conhecida *Alegoria da Caverna*? Talvez não esqueçamos porque, dentre as poucas contribuições da Antiguidade, ela seja uma daquelas que “não reconhecem o seu lugar” e que, por conseguinte, “estão sempre presentes”.

Reconhecida nesses termos a validade do estudo do texto platônico, investigando nele um possível conjunto de teorias que concorra para explicar ou atribuir um sentido ao ato de educar, tal como podemos compreender em *Alegoria da Caverna*, falta-nos, ainda, empreender a tentativa de entendimento sobre como podemos fazê-lo. Basicamente, duas maneiras figuram como possibilidades: podemos ler o texto de Platão como auto-explicação servil do próprio sentido, assentindo plenamente com ele, tal qual uma passividade ante um *magister dixit* platônico, ou, de outra feita, podemos tomá-lo como um motivo à prática da filosofia como dissidência.

Antes, porém, de decidirmos que caminho tomar, notemos algumas teses sobre o que seja filosofia, visto que desse entendimento derivam concepções sobre o que sejam o processo do filosofar e o *modus operandi* de quem se dedica a produzir saberes filosóficos. Nesse ponto, não podemos ir adiante sem ouvir aqueles que se ocupam da produção da filosofia. Segun-

do Ulhôa, por exemplo, o filósofo é um “exilado” que “está-no-mundo, mas que luta para não se deixar possuir por ele e procura salvar sua liberdade interior para servir à verdade, como forma de engajamento, como forma desse seu ser-no-mundo” (ULHÔA, 2002, p. 09).

Segundo esse autor de conteúdos filosóficos, a filosofia seria o *que-fazer* implicado na busca da verdade, a qual enseja uma luta por parte de quem a realiza. A rigor, seu trabalho seria o de conduzir o homem, não à identificação com o mundo em si, mas à libertação dele por meio da investigação da verdade, a qual estaria numa outra dimensão que não a da vida humana enraizada na Terra. Daí a idéia de *filósofo exilado*, aquele que é subjetiva e interiormente incrustado, mas como alguém que se faz possuidor do anseio programático da verdade interior projetada no extramundano. Um estar-no-mundo que é, ao mesmo tempo, esforço para desvencilhar-se dele e uma busca de si que mira a verdade interior.

Visando ao registro de outra contribuição sobre o assunto, referenciamos Mondin. Segundo esse filósofo, Aristóteles foi o primeiro a investigar a natureza da filosofia de modo rigoroso e sistemático. Para o estagirita, “a filosofia estuda as causas últimas de todas as coisas”. Cícero, informa Mondin, entende a filosofia como “o estudo das causas humanas e divinas das coisas”. Descartes, por sua vez, ainda segundo o autor citado neste parágrafo, afirma que a filosofia “ensina a bem raciocinar”, diferentemente de Hegel, para quem a filosofia é o “saber absoluto”. Por fim, Whitehead compreende que a tarefa da filosofia seja a de “fornecer uma explicação orgânica do universo” (MONDIN, 1981, p. 5).

Essas posturas filosóficas, muitas não excludentes entre si, são, em verdade, propostas metodológicas para o ato de filosofar. Isso evidencia ser oportuna a lembrança da tese de que não existe “a” filosofia, mas, sim, filosofias. Cada filósofo, ainda que singular como sujeito protagonista da produção filosófica que busca a universalidade objetiva em sua realização, dedica-se a essa tarefa segundo um método que melhor o auxilie no árduo desafio de pensar e dizer, com rigor, e sistematicidade, aquilo que pensa e diz, sempre de maneira radical, desde as raízes.

Ao chamar a atenção para o fato de que, em se tratando de filosofia, quando se trabalha com textos de filósofos a indicação é prender-se ao que o filósofo diz, e não a uma possível interpretação do que ele expressa, Armijos Palácios propõe:

Não é o platonismo uma posição idealista? Como poderia ter outro significado que não este? ... Por trás desta e de muitas das minhas argumentações está o seguinte critério metodológico simples: se uma tese filosófica me obriga a abandonar os usos da língua, que me impedem a comunicação normal com as pessoas, é a tese filosófica que devo abandonar, não as pessoas... (ARMIJOS PALÁCIOS, 2002, p. 66-67).

Ler no idealismo platônico o idealismo platônico mesmo. Esse é o intento, o que indica não ser possível buscar um outro significado para a filosofia platônica que não a que ele próprio imprime nela, na perspectiva de uma hetero-interpretação para que, do entendimento de outrem, seja possível extrair esta ou aquela conclusão. Empregar na filosofia uma linguagem que realize a comunicação entre as pessoas, de maneira a concretizar o sentido do pensamento veiculado para que possa ser compreendido, analisado, debatido, aceito ou posto de lado: esse o maior desafio!

Mas, empregar uma linguagem que prime pela objetividade, clareza, concisão e compreensibilidade parece não bastar ao fazer filosófico, uma vez que esse procedimento apenas qualifica o material produzido. Isso deve estar a serviço de uma postura filosófica identicamente compreensível, concisa, clara e objetiva, a qual, inevitavelmente e por decorrência natural de uma decisão epistemológica bem delimitada, conduza-nos a concepções representacionais de igual modo bem demarcadas sobre o homem, a sociedade e o mundo. Parece ser isso ao que nos instiga o filósofo Armijos Palácios quando sustenta que:

Desde o início, a filosofia mostra uma característica: a de ser a prática e a efetivação de uma dissidência intelectual. ... Os filósofos gregos se opuseram a uma tradição da qual eles faziam parte – cultura que também tinha recebido influências de outras culturas, como a egípcia, a babilônica e a fenícia. Mas em nenhuma dessas culturas surgiu, como na grega, uma atitude de contestação racional que conseguiu, ao longo de vários séculos, constituir uma nova tradição que caracterizaria a atitude filosófica: a tradição da cultura crítica, do livre debate e da dissidência intelectual (ARMIJOS PALÁCIOS, 2007).

A filosofia comunicadora de uma dissidência plausível: essa a filosofia possível na perspectiva aqui indicada por meio da qual fizemos esforços compreensivo-conceituais para darmos conta do significado e do sentido da educação anímica e idealista de si na *Alegoria da Caverna*, de autoria de Platão.

## **2. OBJETIVOS**

Produto parcial da execução de projetos de pesquisa de mestrado, as quais investigam concepções curriculares oficiais para o ensino de filosofia e sistemas de informações voltadas à formação continuada na área da saúde, esta comunicação tem por objetivo evidenciar que na *Alegoria da Caverna* de Platão estabelece-se o autodidatismo anímico em vista da ascense constituída no diálogo da alma consigo mesma, processo indispensável a que a alma se liberte da prisão do corpo, desvencilhe-se da caverna do *mundo sensível* e alcance a realidade epistêmica da *aléthea* (verdade) luminosa e absoluta no *mundo inteligível das idéias*.

Além disso, a presente comunicação também se presta a oferecer instrumentos que possam ser aproveitados no âmbito da formação conceitual desenvolvida na academia e no campo da formação profissional em serviço.

### **3. METODOLOGIA**

A título de opção metodológica, valemo-nos dos procedimentos de estabelecimento do texto-campo das concepções representacionais platônicas, especificamente, os números 514a-518 do *Livro VII* de **A República**, os quais registram o diálogo entre dois personagens platônicos, Sócrates e Glauco, pelo qual se estabelece a *Alegoria* referida acima.

Além disso, outros recursos metodológicos auxiliares foram empregados nesta investigação, notadamente os da pesquisa bibliográfico-documental, a saber: escolha e delimitação da temática de estudo; realização de pesquisas exploratórias para a colheita de dados e informações teórico-conceituais; seleção do material de análise e fundamentação da pesquisa filosófica; tratamentos sincréticos, analíticos e sintéticos documentados do material conceitual recolhido, e; formulação textual do processo investigativo em relatório, o qual, por fim, ganha aqui a forma de comunicação acadêmica.

No que respeita à decisão epistemológica, optamos por fazer tentativas no sentido de realizar o trabalho filosófico como um artefato simbólico comunicante, atravessado não por uma aceitação acrítica do teor das idéias platônicas, mas vendo-as como motivos para uma preliminar dissidência. Nesse sentido, a opção pelas pessoas, e não pela tese, faz-nos elaborar um tipo de exposição que privilegia não a forma hermética comumente visível nas práticas filosóficas, mas a compreensibilidade por parte de autores e possíveis interlocutores, mediada pelo presente texto.

### **4. EDUCAÇÃO NA ANTIGÜIDADE: A AUTOEDUCAÇÃO ANÍMICA NA CAVERNA DE PLATÃO**

A seguir, para cumprir a finalidade do registro do material, dispomos a *Alegoria da Caverna*, de Platão, inserida n'**A República**, Livro VII, números 514a-518, Diálogo entre Sócrates e Glauco, tal como está disponível em Souza (2002).

(**Sócrates**) — Imagina a nossa natureza, relativamente à *educação* ou à sua falta, de acordo com a seguinte experiência. Suponhamos uns homens numa habitação subterrânea em forma de caverna, com uma entrada aberta para a luz, que se estende a todo o comprimento dessa gruta. Estão lá dentro desde a infância, algemados de pernas e pescoços, de tal maneira que só lhes é dado permanecer no mesmo lugar e olhar em frente; são incapazes de voltar a cabeça, por causa das algemas; serve-lhes de ilumi-

nação um fogo que se queima ao longe, num lugar superior, por detrás deles; entre a fogueira e os prisioneiros há um caminho ascendente, ao longo do qual se construiu um pequeno muro, ao estilo dos palcos de teatro de bonecos, para mostrarem as suas habilidades por cima deles.

**(Glauco)** — Estou vendo.

— Figura também ao longo deste muro homens que transportam toda a espécie de objetos, que o ultrapassam: estatuetas de homens e de animais, de pedra e de madeira, de toda a espécie de trabalho; como é natural, dos que os transportam, uns falam, outros seguem calados.

— Que situação estranha a dessas pessoas de que falas, Sócrates.

— Semelhantes a nós, Glauco. Em primeiro lugar, pensas que, nestas condições, eles tenham visto, de si mesmos e dos outros, algo mais que as sombras projetadas pelo fogo na parede oposta da caverna?

— Óbvio que não, se são forçados a manter a cabeça imóvel toda a vida.

— E os objetos transportados? Não se passa o mesmo com eles?

— Sem dúvida.

— Então, se eles fossem capazes de conversar uns com os outros, não te parece que eles julgariam estar a nomear objetos reais, quando designavam o que viam?

— Acredito que sim.

— E se a prisão tivesse também um eco na parede do fundo? Quando algum dos passantes falasse, não te parece que eles não julgariam outra coisa, senão que era a voz da sombra que passava?

— Certamente que sim!

— De qualquer modo, pessoas nessas condições pensariam que a realidade fosse a sombra dos objetos.

— Necessariamente, sim.

— Considera, agora, o que aconteceria se eles fossem soltos das algemas e curados de sua ignorância, e vê se, uma vez que retornassem à sua natureza, as coisas se passariam desse modo. Logo que alguém soltasse um deles, e o forçasse a endireitar-se de repente, a voltar o pescoço, a andar e a olhar para a luz, ao fazer tudo isso, sentiria dor, e o deslumbramento iria impedi-lo de fixar os objetos cujas sombras via antes. Que achas que ele diria, se alguém lhe afirmasse que até então ele só vira coisas inúteis e ilusórias, mas que agora estava mais perto da realidade e via de verdade, voltado para objetos mais reais? E se ainda, mostrando a eles cada um desses objetos que passavam, o forçassem com perguntas a dizer o que era? Não te parece que ele se veria em dificuldades e suporia que os objetos vistos antes eram mais reais do que os que agora lhe mostravam?

— Muito mais!

— Portanto, se alguém o forçasse a olhar para a própria luz, seus olhos doeriam e retornaria para buscar refúgio junto dos objetos para os quais podia olhar, e julgaria ainda que estes eram na verdade mais nítidos do que os que lhe mostravam?

— Com certeza.

— E se o arrancassem dali à força e o fizessem subir o caminho difícil até acima, e não o deixassem fugir antes de o arrastarem até à luz do Sol, não seria natural que reclamasse por ser arrastado assim, e, depois à luz, com os olhos deslumbrados, nem sequer pudesse ver nada daquilo que agora dizemos serem os verdadeiros objetos?

— Não poderia, de fato, pelo menos de repente.

— Necessitaria habituar-se, eu acho, se quisesse ver o *mundo superior*. Em primeiro lugar, olharia mais facilmente para as sombras, depois disso, para as imagens dos homens e dos outros objetos, refletidas na água, e, por último, para os próprios objetos. A partir de então, seria capaz de contemplar o que há no céu, e o próprio céu, durante a noite, olhando para a luz das estrelas e da Lua, mais facilmente do que se fosse o Sol e o seu brilho de dia.

— É mesmo...

— Finalmente, eu acho, seria capaz de olhar para o Sol e de o contemplar, não já a sua imagem na água ou em qualquer lugar, mas a ele mesmo, no seu lugar.

— Necessariamente.



— Depois, já compreenderia, acerca do Sol, que é ele que causa as estações e os anos e que tudo dirige no *mundo visível*, e que é o responsável por tudo aquilo de que eles viam uma cópia imperfeita.

— Com certeza, ele chegaria a essas conclusões.

— E então? Quando ele se lembrasse da sua primitiva habitação, e do saber que possuía lá, dos seus companheiros de prisão desse tempo, não crês que ele ficaria feliz com a mudança e acharia inferiores os outros?

— É claro que sim!

[— Você acha que ele teria saudade da vida que levava junto deles lá embaixo, em meio a ilusões?]

[— Claro que não! Preferiria sofrer tudo a voltar a viver daquela maneira.]

— Imagina ainda o seguinte. Se um homem nessas condições descesse de novo para o seu antigo posto, não teria os olhos ofuscados pela escuridão, ao regressar subitamente da luz do Sol?

— Com certeza.

— E se lhe fosse necessário julgar daquelas sombras em competição com os que tinham estado sempre prisioneiros, no período em que ainda estava ofuscado. Antes de adaptar seus olhos — e o tempo de se habituar não seria pouco —, acaso não causaria o riso, e não diriam dele que, por ter subido ao *mundo superior*, estragara seus olhos, tendo a visão prejudicada, e que não valia a pena essa mudança? E a quem tentasse soltá-los e conduzi-los até em cima, se pudessem agarrá-lo e matá-lo, não o matariam?

— Matariam, sem dúvida.

— Meu caro Glauco, este quadro que te illustrei deve ser aplicado a tudo o que dissemos anteriormente, comparando o *mundo visível* através dos olhos à caverna da prisão, e a luz da fogueira que lá existia à luz e à força do Sol. Quanto à subida ao *mundo superior* e à visão do que lá se encontra, se a tomares como a ascensão da alma ao *mundo inteligível*, verás que essa alegoria que fiz é verdadeira. Pois, segundo entendo, no limite do que se pode conhecer é que se avista, com muita dificuldade e esforço, a *idéia* do Bem; e, uma vez avistada, compreende-se que ela é para todos a causa de tudo que há de justo e belo; que, no *mundo visível*, foi ela que criou a luz, da qual é senhora; e que, no *mundo inteligível*, é ela a senhora da verdade e da inteligência, e que é preciso vê-la para que possamos ser sensatos na vida particular e pública.

— Concordo, até onde posso seguir a tua imagem.

[...]

— Temos então de pensar o seguinte sobre esta matéria, se é verdade o que dissemos: a educação não é o que alguns dizem que ela é. Dizem que conseguem introduzir ciência e conhecimento numa alma em que ela não existe, como se introduzissem a visão em olhos cegos.

— Dizem, realmente.

— A presente discussão indica a existência dessa faculdade na alma e de um órgão pelo qual aprende; como um olho que não fosse possível voltar da escuridão para a luz, senão juntamente com todo o corpo, do mesmo modo esse órgão deve ser desviado, juntamente com a alma toda, das coisas que se alteram, até ser capaz de suportar a contemplação do Ser e da parte mais brilhante do Ser. A isso chamamos o *bem*. Ou não?

— Sim, chamamos.

— A educação seria, por conseguinte, a arte desse desejo, a maneira mais fácil e mais eficaz de fazer esse órgão voltar, não de o fazer obter a visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele não está na posição correta e não olha para onde deve, dar-lhe os *meios* para isso.

— Acho que sim. [...].(PLATÃO apud SOUZA, 2002, s./p.)

Nessa *Alegoria*, Platão (1987), como na maioria de sua produção, emprega a fórmula do diálogo, metodologia fundamental para esse filósofo. Por acompanhar a quem teve por mestre, Sócrates, o qual era da opinião de que a verdadeira filosofia se faz de viva voz, Platão

valoriza sobremaneira a fórmula dialógica. Sócrates e Platão aceitavam a tese de que o livro, por exemplo, resulta na impressão de cópias de idéias e pensamentos que na gênese são reais, vivos e dinâmicos, razão pela qual a forma do diálogo melhor contribuiria para o empreendimento da autoeducação fundada no embate racional consigo mesmo, no autoexame da alma, no monólogo filosofante rumo ao saber e à liberdade destinados à alma. O corpo, como veremos adiante, vai para o segundo plano. O corpo não é confiável, muito menos o saber que dele provém.

Por meio desse diálogo alegórico, Platão expressa não apenas o seu pessimismo com relação à *pólis* grega, à época sob o domínio da democracia direta, mas estabelece, também, uma teoria da autoeducação, a qual, por decorrência, implica uma teoria sobre o que é ensinar e aprender; e outra, ainda, sobre a natureza da alma humana. No entanto, a compreensão dessa *Alegoria* pressupõe o entendimento do paradigma dual que orienta a produção filosófica platônica.

Eis suas dualidades: O mundo é duplo, tem uma dimensão inteligível e uma outra, sensível; o homem é uma dualidade, uma parte alma e outra, corpo; o conhecimento também se dá em dois pólos, o da *dóxa* (opinião) e a *episteme* (saber verdadeiro e seguro). Julgamos, por ora, que essas três dualidades ajudam-nos a buscar o entendimento das concepções representacionais platônicas relativas à autoeducação da alma, a que encerraria toda a atividade didiscente possível.

#### **4.1 A dualidade cosmológica**

Segundo Platão, há o *mundo visível* (sensível) e o *mundo invisível* (inteligível). No mundo fenomênico (visível) que se presta à visão a olho nu, habitam os corpos sensíveis, nossos próprios corpos e seus sentidos, os quais nunca conseguem produzir nenhum conhecimento seguro sobre o real. De fato, segundo ele, nossa visão, nosso olfato, nossa audição, nosso paladar e nosso tato nos enganam seguidamente, razão pela qual não merecem confiança quando veiculam informações sobre a realidade.

Esse mundo é representado como morada subterrânea, a caverna, onde os prisioneiros estão acorrentados, imóveis, vendo somente as sombras dos seres e objetos que passam atrás de suas costas. O engano desses prisioneiros consiste em tomar as sombras das coisas pelas próprias coisas, o que resulta num conhecimento falso sobre elas, a chamada *dóxa*. Se um cativo é libertado, aí ele pode olhar para a luz e, deslumbrado, ver as coisas e seres reais que passam às suas costas. A luz do sol o cega. Só aos poucos ele vai recobrando a visão, já

no *mundo das idéias*. Nesse patamar ele relembra sua morada anterior, a falsa-sabedoria que possuía e retorna para tentar libertar os companheiros de antes. Volta à caverna na condição de pedagogo socrático e de político sábio (*sophos*) para bem governar a cidade (*pólis*). No entanto, é rechaçado.

Notemos: para além da caverna, do mundo imperfeito no qual estamos acorrentados desde sempre, existe o *mundo inteligível*, das idéias perfeitas, em grego, *eidōs*. Essas idéias são realidades objetivas, cuja concretude marca, entre outras, os conceitos de justiça, virtude, bem e belo. Nesse *mundo inteligível* e iluminado pela luz das idéias verdadeiras, a idéia de Bem é a mais excelsa, suprema. Em comparação com esse *mundo inteligível*, este no qual habitamos seria o *mundo das sombras*, local onde as coisas só existem na medida em que participam das idéias perfeitas, eternas, fixas e imutáveis do mundo das idéias.

Por esse motivo, a humanidade é representada na *Alegoria* por aqueles que estão acorrentados desde sempre na caverna do mundo concreto em que se encontram. O desafio para cada homem e cada mulher é o de livrarem-se dessa prisão aqui no mundo sensível para que alcancem a liberdade no mundo iluminado das idéias verdadeiras, propositadamente simbolizadas pela luz do sol.

Como fariam isso? Por meio da aquisição do conhecimento verdadeiro, da *epistēmē*, o que pressupõe compreender o que é o homem para Platão.

## **4.2 A dualidade antropológica**

Nessa alegoria o homem aparece duplicado: é corpo mortal e alma imortal. No Fédon, obra de autoria de Platão, ele registra que a alma se iguala ao sobrenatural, divino, imortal e possuidor da capacidade de pensar, de raciocinar e refletir. Assemelha-se, pois, ao que tem forma única, é indissolúvel e sempre idêntico a si mesmo. O corpo, ao contrário disso, assemelha-se ao humano, que é mortal, multiforme e sem inteligência, o qual implica o que se decompõe e àquilo que jamais permanece o mesmo em si (PLATÃO, 1980).

A alma é prisioneira do corpo, o qual não vai além de uma percepção que lhe rende nada mais nada menos do que sombras ilusórias do real. Hoje diríamos que isso pode ser chamado de opinião, mas no sentido daquelas idéias, conceitos, informações e pseudo-saberes que habitam o senso comum, o conhecimento imperfeito assim caracterizado à época por Platão. Mas esse conhecimento imperfeito não é coisa da alma; é, sim, produto do corpo, essa parte execrável do humano que não alcança a verdade. A alma, por seu turno, pode apreender a luz da *alétheia*, da verdade desvelada no *mundo inteligível*, pois ela se ocupa da filosofia de

um modo que é uma preparação para a morte, uma vez que, pela ascese filosófica, a alma dirige-se ao invisível e eterno, imortal e sábio, visando a companhia eterna dos deuses, eles próprios imortais (PLATÃO, 1980).

O corpo, por seu turno, jamais lograria tal feito. Destinado ao perecimento, por meio da doença e da morte, não poderia nunca ultrapassar as correntes, cadeias e algemas da opinião, da fragilidade e das mazelas variadas que o acomete. Por essa razão, a alma é que deveria empreender todo aprendizado possível, submeter-se a todas as possibilidades da autoeducação. Por isso, contra o conhecimento corporal imperfeito já se debatia Sócrates, mestre de Platão, de quem o segundo talvez tenha extraído a filosofia que dispõe no texto em análise.

Sócrates, como se sabe, praticava a *maieutica*, o método filosófico fundado na pergunta e na resposta, na destruição do falso saber e na tentativa de alcançar a sabedoria verdadeira por meio da aquisição do conceito universal de todas as coisas que existem. Ao inquirir seus interlocutores, Sócrates visava exatamente colocar em xeque o conhecimento opinativo que possuíam, o qual os impedia de ver a realidade tal qual ela é. Sócrates desejava, por meio de perguntas e respostas sucessivas, que aqueles que o ouviam formassem o conceito universal e objetivo de todas as coisas, que ascendessem às idéias perfeitas de que posteriormente fala Platão, inclusive na *Alegoria* em estudo.

Fazer com que a alma se liberte do corpo que conhece imperfeitamente o real, corpo que é imperfeito em si, constitui toda a ascese filosófica, pelas vias racionais, lógicas, sistemáticas, metódicas e seguras a que o homem deveria se entregar para alcançar o conhecimento verdadeiro e filosófico por excelência.

### **4.3 A dualidade epistêmica**

Nessa ascese, referida anteriormente, encerra-se toda a autoeducação possível. Em verdade, não há mestre exterior que, com um conhecimento também exterior, possa empreender a libertação alheia. O indivíduo se salva a si mesmo. E o faz por meio do cultivo do *diálogo da alma consigo mesma*, por meio da autoeducação.

Essa autoeducação não se daria pela transmissão pedagógica e, muito menos, pelo conhecimento advindo por meio dos sentidos. O conhecimento verdadeiro, pressuposto para além da mera técnica (*técne*) encontra-se na alma e precisava ser lembrado. Daí a inexistência da idéia de transmissibilidade didático-pedagógica. Por outro lado, o *monólogo da alma* deveria acontecer pela via do desenvolvimento racional, uma vez que o corpo e tudo o que a ele se relaciona nada mais alcança do que percepções imperfeitas, aquisição de ilusões, visua-

lizações de sombras e cópias dos seres verdadeiros existentes no *mundo das idéias*, resultando naquilo que ele denominou de mera opinião (*dóxa*). Só o conhecimento identificado como episteme (*épisthème*), conduziria a alma à libertação da prisão do corpo e, ainda que de natureza contemplativa, esse conhecimento prepararia o homem para a vida entre os seus concidadãos, como legítimo participante do corpo político e educacional da cidade, com um pé no mundo dos deuses e outro no mundo dos homens.

Esses dois níveis de conhecimento, demarcados em pólos opostos (*dóxa* no mundo sensível, fenomênico; *episteme* no mundo inteligível, *eidético*), tem no sol uma idéia reguladora fundamental. É o sol que ilumina o real, confunde-se com a realidade, e permite à alma em ascese libertadora aquele exercício raciofilosófico que amplia, aprofunda e clareia a visão para a verdadeira aquisição da sabedoria. Sabedoria que não brota do processo transmissão-apreensão, mas do debate anímico que afirma e nega para destruir opiniões falsas e, no lugar delas, perpetrar a verdade das formas perfeitas que habitam desde sempre aquele mundo que ele denominou de *mundo das idéias*.

Essa é a concepção de educação que ficou conhecida como aquela que ocorre de dentro para fora. Sim, se não há o que transmitir, não há docência, não há relação pedagógica. O que há é o autodidatismo racio-anímico-filosófico, por meio do qual cada um se livra das mazelas do próprio corpo, de suas imperfeições, de suas doenças, das ilusões e sombras enganosas do mundo sensível para alcançar, via apreensão de conceitos universais, o verdadeiro saber.

Se cumpre essa trajetória ascética rumo à verdadeira sabedoria, então o autoeducando pode voltar à cena da caverna, dirigir-se aos acorrentados aqui existentes e tentar fazê-los realizar o mesmo processo de autolibertação que o iluminado realizou, uma vez que alcançou a *aléthea*, o desvelamento, a verdade única e universal. Um desafio e tanto que inclui o risco de morte, se considerados os aspectos sócio-históricos, antropológicos e epistêmicos em que esse programa de vida é apresentado.

#### **4.4 Teorias subjacentes às dualidades platônicas**

Uma teoria que subjaz às concepções representacionais do artefato simbólico chamado *Alegoria da Caverna* é a teoria da *imortalidade da alma*, como aparece no **Fédon**, obra onde Platão afirma que adquirimos conhecimento mesmo “antes do nascimento”, pois podemos conhecer, desde sempre, “não apenas o Igual, o Bom em si, o Justo, o Piedoso”, mas, para além disso, podemos apreender a verdade sobre “tudo o mais que é realidade em si”

(FÉDON, 75c-d).

Sim, em Platão, como já o era em Sócrates, a alma é imortal, portadora de todo saber. Ela não é finita como o corpo, cujos eventos como aparecimento, doença, decadência, perecimento e desaparecimento fecham o ciclo de imperfeição e pobreza ontológica em que se vê metido. A alma, ao contrário, não participa dessas limitações. Ela apenas esquece o saber de que é portadora, sobretudo por ocasião do nascimento do corpo, traumático o bastante para fazê-la olvidar aquilo de que disporia de mais caro: o saber que nunca perece ou se corrompe, o saber pelos conceitos, pelas idéias, a *episteme* verdadeira da filosofia.

Além da tese da imortalidade da alma, uma outra que lhe é correlata é a de que *aprender é relembrar*. Essa é a *pedagogia da reminiscência* ou *pedagogia da anamnese*, empreendida pelo diálogo da alma consigo mesma: aprender é relembrar o conhecimento que o sujeito do conhecimento (a alma) já possui desde sempre. Lógico, se a alma é intrínseca e inerente ao corpo, ainda que possa se livrar dele; e se conhecer é fazer a alma dialogar consigo mesma, então aí reside a autoeducação. O perguntador da maiêutica, exemplificado pelo caso de Sócrates, não passa de mero auxiliar da alma, visando a que ela se liberte por própria conta.

As implicações dessas teorias pedagógicas apresentam conseqüências para o setor da educação, uma vez que afetam o conceito de educar, docência, ensino e aprendizagem. Daí o falar-se em autodidatismo para explicar essa concepção pedagógica, uma vez que os processos de sociabilidade didático-pedagógicos visando à transmissão de saberes, tal como hoje assistimos em nossas escolas, não fazem o menor sentido.

No autodidatismo platônico valem o exercício racional de busca da idéias verdadeiras, cuja apreensão se identifica com a libertação da *dóxa* e o conseqüente alcance da *aléthea epistêmica*. Daí a autoeducação da alma que podemos enxergar na *Alegoria da Caverna*. Contudo, não seria plausível uma outra educação, a que concebe o homem como ser-no-mundo, como ser social? Talvez sim, e a história está repleta de respostas a esse anseio, o qual tenta valorizar o mundo presente, a educação presente e a vida presente: nada do que, em sã consciência, possamos fugir.

## 5. CONCLUSÕES

Em face do exposto, poderíamos perguntar: O homem é mesmo constituído de alma e corpo? Toda educação visa mesmo à libertação da primeira da prisão que é o segundo? Educar é libertar a alma? O corpo deve mesmo ser concebido como algo de somenos, como Platão

o representa? Não é o homem um ser social? A educação não é tanto de dentro para fora como de fora para dentro? Será que tudo o que uma pessoa efetivamente sabe e movimenta no seu cotidiano para conduzir-se na existência é algo tão desimportante, a ponto de privilegiarmos a educação anímica em prejuízo da concretude do corpo? Não será o homem uma realidade integrada, a qual podemos conceber como corpo-e-mente-e-dimensão espiritual?

Essas indagações, realizadas com base na *Alegoria da Caverna*, prenhe de representações ainda presentes entre nós, tal qual um passado que ainda vive em nosso entorno, quer significar a dissidência, a crítica, e possíveis debates que nos ajudem a entender o mundo, o conhecimento, o ser humano e a educação em outras bases. Talvez não amparados em conceitos idealistas, e mais próximos daquilo que o mundo, o saber, o homem e a educação sejam no aqui e agora da existência humana, aquela que realmente importa porque é a única que o homem e a mulher têm nas próprias mãos.

Nesse sentido, faz-se necessária uma postura pedagógica fundada numa concepção de educação a qual se assuma teórica e metodologicamente a favor da vida concreta, valiosa o bastante para ser sacrificada em nome de uma vida em outra dimensão e em um tempo futuro. Nisso, Platão e sua *Alegoria* são contrapontos importantes a uma prática educacional que, mesmo dissidente desse tipo idealismo, toma-o como motivos para o trabalho de criação e renovação dos processos de que podemos lançar mão no âmbito da educação formal.

Desse modo, talvez valha a tese de que ao supervalorizar e potencializar as coisas anímicas, Platão termina sua obra com uma concepção representacional da verdade que lhe é cara à autoeducação da alma que propõe. Contudo, o percurso e os resultados a que chegou terminam por potencializar sobremaneira o saber contemplativo, puramente conceitual e teórico, distante portanto da vida real e repleta de vicissitudes no plano existencial.

Esse divórcio entre epistemologia e antropologia, parece-nos, leva Nietzsche, filósofo moderno, a apontar problemas com a filosofia platônica. Para Nietzsche, o *que-fazer* do filósofo não pode ser outro senão aquele em que se realize a “expressão de tendências vitais mais profundas” (PINTO, 1994, p. 50). Contudo, parece-nos, Platão tomou a contramão desse norteamento. Fez-se, ele próprio, homem da caverna, sempre renegando e desqualificando o homem de carne e osso que ele próprio foi.

Por todos os meios e formas, Platão tentou mostrar que o corpo não conta quando o assunto é a aquisição de saberes visando aos processos educacionais, posição que, na atualidade, soaria estranha, haja vista o anseio para que a educação dê conta do homem como ser integral, complexo e holisticamente concebido, o qual articula e associa vida e conhecimento,

existência e saber, ser e poder, sociabilidade e educação. Nesses processos o corpo vale tanto quanto a alma, coisa que Platão parece não nos auxiliar a compreender.

Desse modo, já que aventamos anteriormente a possibilidade de associação entre poesia e filosofia, para fechar essa comunicação, registramos o seguinte poema:

**Dissidência**

Platão desvalorizou o corpo  
A alma pôs em primeiro lugar  
Mas ora o pé que pisa o prego  
Esse ele não pôde me usurpar

Este olho que arde a mosquito  
E meu nariz intruso a cheirar  
Igual ao meu ouvido a ouvir  
Nada disso Platão pode levar

Ao idealismo resisto a sopro  
Na saliva fina e sabor profundo  
Platão, não me roube o meu corpo  
Ele é minha alma aqui neste mundo  
(CORREIA, 2002).

**REFERÊNCIAS**

ANDERY, M. A. P. A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. 8. ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo/São Paulo: EDUC, 1999.

ARMIJOS PALÁCIOS, G. **A filosofia como dissidência**. Disponível em: <http://vestibularfilosofia.blogspot.com/2007/03/filosofia-como-dissidncia-gonalo.html>. Acesso em: 31 ago. 2007.

\_\_\_\_\_. **De como fazer filosofia sem ser grego, estar morto ou ser gênio**. 3. ed. Goiânia: Ed. da UFG, 2002.

\_\_\_\_\_. Filosofia, impossível defini-la. **Revista Filósofos**, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 33-51, jan./jun. 1996. (Universidade Federal de Goiás).

BRANDÃO, C. R. et al. **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

CHÂTELET, F. **A filosofia pagã**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

CORREIA, W. F. **Ethos, educação e currículo: a ética como saber escolar**. 2002. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, 2002 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CORREIA, W. F. **Dissidência**. Uberlândia, 2002. (Inédito).



FEITOSA, Z. M. L. Dialética retórica em Platão. **Boletim do CPA**, Campinas, n. 4, p. 223-232, jul./dez. 1977.

MONDIN, B. **Introdução à filosofia**: problemas, sistemas, autores, obras. 9. ed.. São Paulo: Paulus, 1981.

PINTO, P. R. M. Nietzsche, a filosofia e a retórica. **Kriterion**, Belo Horizonte, n. 89, jan./jul. 1994.

PLATÃO. **A República**. Lisboa: FCG, 1987.

PLATÃO. **Diálogos**: Protágoras, Górgias, o banquete, Fedão. Trad. Carlos Alberto Nunes. Belém: Ed. da UFPA, 1980.

QUINTANA, M. **Sítio Pensador**. Disponível em: [http://www.pensador.info/p/amor\\_mario\\_quintana/1](http://www.pensador.info/p/amor_mario_quintana/1). Acesso em: 30 ago. 2007.

SOUZA, C. **Alegoria da caverna**, de Platão. Disponível em: [www.pucrs.campus2.br/~csouza/docs/plataomito.doc](http://www.pucrs.campus2.br/~csouza/docs/plataomito.doc). Acesso em: 31 jun. 2002.

ULHÔA, J. P. Filosofia: para que serve? **Revista Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 12. n. esp., out. 2002.

**WILSON CORREIA**

Doutorando em Educação no PPGE/FAE/UNICAMP e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia da Educação PAIDÉIA, na área de História, Filosofia e Educação. Linha de Pesquisa em Ética, Política e Educação, onde desenvolve o projeto de pesquisa Ensino de filosofia: o problema do endereçamento curricular de ética nos PCN. E-mail: [wilfc2002@yahoo.com.br](mailto:wilfc2002@yahoo.com.br)

Artigo recebido em: 11/11/2007  
Artigo para publicação em: 20/12/2007