UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Faculdade de Educação

RAFAEL DOS SANTOS CAPUTO

O ENCONTRO ENTRE A *ARKHAÍA PAIDEÍA* E A ESCRITA E SEUS DESDOBRAMENTOS NO *FEDRO* DE PLATÃO

CAMPINAS
2019

RAFAEL DOS SANTOS CAPUTO

O ENCONTRO ENTRE A *ARKHAÍA PAIDEÍA* E A ESCRITA E SEUS DESDOBRAMENTOS NO *FEDRO* DE PLATÃO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de Educação.

Supervisor/Orientador: PROF. DR. RENÊ JOSÉ TRENTIN SILVEIRA

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DE DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELO ALUNO RAFAEL DOS SANTOS CAPUTO, E ORIENTADA PELO PROF. DR. RENÊ JOSÉ TRENTIN SILVEIRA

CAMPINAS 2019

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Pablo Cristian de Souza - CRB 8/8198

Caputo, Rafael dos Santos, 1982-
C175e O encontro entre a *arkhaía paideía* e a escrita e seus desdobramentos no *Fedro* de Platão / Rafael dos Santos Caputo. – Campinas, SP : [s.n.], 2019.

Orientador: Renê José Trentin Silveira.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Platão. 2. Fedro. 3. Paidéia, Método. 4. Escrita. 5. Oralidade. I. Silveira, Renê José Trentin, 1963-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The meeting between the *arkhaía paideía* and writing and its developments in Plato's *Phaedrus*
Palavras-chave em inglês:
Plato
Phaedrus
Paideia, Method
Writing
Orality
Área de concentração: Educação
Titulação: Mestre em Educação
Banca examinadora:
Renê José Trentin Silveira [Orientador]
Lidia Maria Rodrigo
Flávio Ribeiro de Oliveira
Data de defesa: 28-02-2019
Programa de Pós-Graduação: Educação

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)
- ORCID do autor: https://orcid.org/0000-0003-1276-9338
- Currículo Lattes do autor: http://lattes.cnpq.br/1015316346128070

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

O ENCONTRO ENTRE A *ARKHAÍA PAIDEÍA* E A ESCRITA E SEUS DESDOBRAMENTOS NO *FEDRO* DE PLATÃO

Autor: Rafael dos Santos Caputo

COMISSÃO JULGADORA:

Prof. Dr. Renê José Trentin Silveira
Dra. Lidia Maria Rodrigo
Prof. Dr. Flavio Ribeiro de Oliveira

A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

2019

Para minhas amadas Ericéa e Rafaela

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil (processo 133976/2016-5).

Quero deixar registrada aqui minha sincera e profunda gratidão ao meu orientador Prof. Dr. Renê José Trentin Silveira, que mostrou-se a todo momento, pelas virtudes da paciência e da generosidade, um modelo legítimo de educador, digno em tudo de ser imitado.

Agradeço também à Prof[a]. Dr[a]. Lidia Maria Rodrigo e ao Prof. Dr. Flávio Ribeiro de Oliveira, membros da banca examinadora, tanto na qualificação, quanto na defesa, e que fizeram observações bastante úteis e pertinentes que me auxiliaram muito na última etapa deste trabalho.

É imperativo que eu mencione meu grato reconhecimento ao Prof. Dr. Carlos Roberto da Silveira, que foi quem sugeriu estudar o tema desta pesquisa e cuja orientação inicial resultou na monografia que serviu de base para esta dissertação.

Não poderia deixar de demonstrar meu carinho e reconhecimento a meu pai Robinson Gaudino Caputo, minha mãe Ericéa Maria dos Santos e minha esposa Rafaela Aparecida Pereira Caputo, que sempre me apoiaram nos momentos mais difíceis e que souberam suportar com paciência os longos períodos em que me fiz ausente durante a composição desta dissertação.

Foi indispensável para a realização desta pesquisa o apoio inestimável dos meus colegas de trabalho Paulo Vagner, Marcos David e Bruno Medeiros que sempre me incentivaram e toleraram com muita generosidade os momentos em que não pude estar disponível para a luta.

Dedico minha gratidão também aos amigos Bruno Leonardo, Cristiano Flávio, Eduardo Almeida, Gonzalo, Matheus e Marcos pelas incontáveis e inspiradoras conversas nos momentos de descontração.

E, finalmente, quero deixar um agradecimento muito especial para meu primo Marcos Alexandre Ferraz, cujo incentivo persistente e infalível estabeleceu em minha formação um valiosíssimo fundamento de amor à literatura que, antes mesmo do início, tornou viável esta pesquisa. Fica registrada nesta dissertação uma luminosa evidência de que a semente plantada com tanto cuidado já tem dado seus frutos.

"A metáfora que eu ofereceria é a do explorador. Enquanto ele se esforça através da paisagem imperfeitamente mapeada da história, de diferentes pontos ele perceberá objetos diferentes e relações diferentes entre eles. Em alguns vales, pouco pode ser visto; de alguns morros, partes maiores de sua paisagem surgirão. Ao contrário do explorador histórico ordinário, que se interessa pelo lucro a ser extraído de seus estudos detalhados, o historiador cultural busca um ponto de observação a partir do qual todo o país e todas as suas inter-relações são expostas diante dele [...]."

Oswyn Murray, Sympotic History in: *Sympotica* (tradução nossa).

RESUMO

Leitura da filosofia da educação proposta no *Fedro* de Platão a partir da presença nesse diálogo de uma crítica à escrita e do uso de estratégias didáticas da paideia arcaica tradicional. Através de pesquisa bibliográfica, tais elementos – a paideia tradicional e a escrita – são, em um primeiro momento, postos em relação entre si a partir do seu desenvolvimento histórico contextualizado pela cultura grega arcaica. E, em um segundo momento, é analisada, no diálogo em foco, a presença desses mesmos elementos, levando em consideração as funções que ali exercem na descrição da paideia filosófica, com suas respectivas ressignificações simbólicas a partir dos objetivos almejados por essa paideia. A paideia arcaica tradicional é compreendida principalmente por sua função paradigmática de promover um ideal de homem através de um modelo de nobreza realizado mediante a disputa pela supremacia por meio das ações e do bom uso das palavras. Este modelo foi socialmente difundido pelos mitos, principalmente nas figuras heroicas presentes nos poemas épicos de Homero e Hesíodo, mas também através da estratégia didática da associação (*synousía*) entre um homem mais velho e um jovem com a finalidade de transmitir os valores e as habilidades necessárias para a realização desse ideal. A *synousía* era entendida como uma instituição sob o controle familiar que visava promover a paideia de um jovem, podendo ser praticada, em determinadas circunstâncias, através de um vínculo afetivo erótico entre o jovem aprendiz e seu mestre, recebendo, nesse caso, o nome de pederastia. A *synousía*, em todas as suas modalidades, teve diminuída sua importância em Atenas a partir do século IV a.C. com a profissionalização da formação superior dos jovens promovida pela paideia dos sofistas. Concomitante ao declínio da *synousía* ocorreu também uma gradual institucionalização do uso da escrita alfabética na cultura grega que, desde sua introdução por volta do século VIII a.C., foi empregada progressivamente nas instituições da cidade grega até a intensa burocratização da administração pública na democracia radical no final do Arcaico. Com a democracia, a escrita tornou-se indispensável para a atuação política, constituindo-se em um dos principais elementos da nova paideia proposta pelos sofistas. No *Fedro* de Platão, há uma descrição da pederastia, praticada segundo a filosofia, como um rito de iniciação com a finalidade de tornar os amantes semelhantes a um deus e capacitando-os para alcançar as reminiscências dos Seres verdadeiros contemplados pela alma antes de nascer em um corpo material. Já a escrita adquire um papel secundário na paideia filosófica. O filósofo é caracterizado como aquele que reserva as coisas de maior valor para o ensinamento oral dialético, não reconhecendo em seus escritos uma função legitimamente educativa. O uso adequado da estratégia didática da associação pederástica e da escrita aparecem como elementos definidores da paideia filosófica proposta por Platão no *Fedro*, ainda que adaptados aos novos objetivos pertinentes a essa paideia.

Palavras-chave: Platão. *Fedro*. Paideia Arcaica. Educação Filosófica. Escrita. Oralidade. Associação. Pederastia.

ABSTRACT

Reading of the philosophy of education proposed in Plato's *Phaedrus* from the presence in this dialogue of a critique of writing and the use of didactic strategies of traditional archaic paideia. Through bibliographic research, these elements – the traditional paideia and the writing – are, at first, put in relation with each other from their historical development contextualized by the archaic greek culture. And, in a second moment, the presence of these same elements is analyzed in the dialogue in focus, taking into account the functions that they exert in the description of the philosophical paideia, with their respective symbolic resignifications based on the goals sought by this paideia. The traditional archaic paideia is understood mainly by its paradigmatic function of promoting an ideal of man through a model of nobility realized in the dispute for the supremacy by actions and the good use of the words. This model was socially diffused by the myths, mainly in the heroic figures present in the epic poems of Homer and Hesiod, but also through the didactic strategy of the association (*synousía*) between an older man and a young man with the purpose of transmitting the values and the skills needed to achieve this ideal. *Synousía* was understood as an institution under the family control that aimed to promote the paideia of a young person, and could be practiced, under certain circumstances, through an erotic affective bond between the young apprentice and his master, receiving, in this case, the name of pederasty. *Synousía*, in all its modalities, was diminished in importance in Athens from the fourth century BCE with the professionalization of the higher education of the young, promoted by the paideia of the sophists. Concomitant with the decline of *synousía* there was also a gradual institutionalization of the use of alphabetic writing in greek culture which, from its introduction around the eighth century BCE, was progressively employed in the institutions of the greek city to the intense bureaucratization of public administration in the radical democracy at the end of the Archaic. With democracy, writing became indispensable for political activity, constituting itself in one of the main elements of the new paideia proposed by the sophists. In Plato's *Phaedrus* there is a description of pederasty, practiced according to philosophy, as a rite of initiation for the purpose of making lovers like a god and enabling them to attain the reminiscences of the true Beings contemplated by the soul before being born in a material body. Writing, however, acquires a secondary role in philosophical paideia. The philosopher is characterized as one who reserves the things of greater value for the oral dialectical teaching, not recognizing in his writings a legitimately educational function. The proper use of the didactic strategy of the pederastic association and writing appear as defining elements of the philosophical paideia proposed by Plato in the *Phaedrus*, although adapted to the new objectives pertinent to this paideia.

Keywords: Plato. *Phaedrus*. Archaic Paideia. Philosophical Education. Writing. Orality. Association. Pederasty.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Apl.	Platão, *Apologia de Sócrates*
Ésq. 1	Ésquines, *Contra Timarco*
Fdr.	Platão, *Fedro*
Grg.	Platão, *Górgias*
Ild.	Homero, *Ilíada*
Laq.	Platão, *Laques*
Mên.	Platão, *Mênon*
Nuv.	Aristófanes, *As Nuvens*
Ods.	Homero, *Odisseia*
Prt.	Platão, *Protágoras*
Rãs	Aristófanes, *As Rãs*
Rep.	Platão, *A República*
Tgn.	Teógnis
Trb.	Hesíodo, *Os Trabalhos e os Dias*
Xen.	Lesher, *Xenophanes of Colophon*

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	**13**
1	**A *ARKHAÍA PAIDEÍA*: ASPECTOS DA EDUCAÇÃO ORAL NA GRÉCIA ARCAICA**	**21**
1.1	**A Construção Histórica do Ideal de Nobreza Homérico**	**22**
1.1.1	A Herança Cultural do Egeu e a Distinção Aristocrática	23
1.2	**O Paradigma na Educação Homérica**	**26**
1.3	**A Educação Arcaica**	**29**
1.3.1	O *Gymnásion*, o *Sympósion* e a *Mousiké*	31
1.3.2	A Pederastia como Recurso Pedagógico	34
1.3.3	O Protocolo da *Synousía* Familiar Tradicional	38
2	**A INTRODUÇÃO DA ESCRITA E SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA A *ARKHAÍA PAIDEÍA***	**42**
2.1	**A Inovação Alfabética e os Gregos**	**42**
2.2	**A Persistência da Cultura Oral Arcaica**	**45**
2.2.1	O Caráter Conservador da Cultura Oral e o Processo de sua Transcrição	46
2.2.2	O Desenvolvimento do Pensamento Crítico em uma Cultura Pré-letrada	50
2.3	**O Letramento na Educação**	**54**
2.3.1	O Uso Jurídico da Escrita	55
2.3.2	O Ideal de Formação do Cidadão	56
2.3.3	O Sofista como Representante da Nova Mentalidade Letrada	58
2.3.4	A Institucionalização da Educação Superior dos Jovens Adultos	61
3	**O AMOR E A RETÓRICA COMO RECURSOS DIDÁTICOS DA PAIDEIA FILOSÓFICA DE ACORDO COM O *FEDRO* DE PLATÃO**	**63**
3.1	**Atravessando para o Outro Lado: Uma Celebração com Discursos Fora dos Muros.**	**66**
3.2	**Lísias Acusa o Amante: Ele Está Fora de Si.**	**73**
3.3	**Sócrates sob o Véu da Influência: O Melhor Discurso Nem Sempre é o Mais Favorável.**	**79**
3.4	**O Esplendor Clarividente da Beleza: Celebrando o Amor Através da Retórica.**	**83**
3.4.1	Purificação Ritual e a Retórica da Iniciação	83
3.4.2	A Iniciação pela Convivência como Fruto do Amor	90
3.5	**A Retórica Enquanto Arte: Um Ofício do Dialético**	**93**

3.6 O Jardim da Escrita: Quando Não Escreve na Alma, o Filósofo Também se Diverte. **97**
3.7 A Celebração Chega ao Fim: Ao Retornar Compartilhe os Dons. **106**

CONSIDERAÇÕES FINAIS **108**

REFERÊNCIAS **115**

INTRODUÇÃO

Este trabalho teve início a partir de um primeiro esboço de pesquisa ensaiado na conclusão da nossa graduação em filosofia, no qual abordamos o diálogo *Fedro* de Platão em uma contextualização da crítica à escrita nele presente (CAPUTO, 2013).[1] Aquele primeiro trabalho ainda que incipiente, serviu como estímulo e porta de entrada para o desejo de estudar melhor a obra de Platão de uma forma geral, mais em particular o que ele diz sobre a maneira adequada com que a iniciação filosófica deve se realizar e que relações esse tipo de instrução guardou com a *Arkhaía Paideía*[2], ou seja, a antiga e tradicional paideia grega praticada ao longo do período arcaico.

Ainda que com uma elaboração mais simples e menos ambiciosa, o empenho inicial acabou sendo suficiente para possibilitar o desenvolvimento de uma estrutura de enquadramento geral da pesquisa a partir da qual, por sua vez, foi possível definir melhor o recorte que pretendemos observar na investigação deste segundo trabalho.

Os primeiros resultados encontrados permitiram também a compreensão de que, mesmo que não contenha explicitamente uma teoria sistemática sobre a educação (tal qual aquela que foi desenvolvida na *República*), o *Fedro* acaba por desenvolver, através de uma reflexão simultânea sobre o papel do amor e da retórica em sua relação com a filosofia, uma teoria sobre o ensino filosófico, cuja chave hermenêutica fundamental usada aqui encontra-se precisamente no trecho da crítica à escrita – juntamente com uma caracterização do filósofo que se orienta não apenas por uma relação com o conhecimento, mas também (e tanto quanto) por uma relação com o seu ensinamento adequado.[3] E é nisso que a retórica, quando aliada à verdade (já que privada dela perde seu caráter de arte), torna-se indispensável enquanto recurso didático para a instrução filosófica.[4]

Assim, o questionamento inicial sobre o significado da crítica de Platão à escrita, no *Fedro*, a partir do contexto cultural a que ela se dirigiu na Atenas clássica, torna-se aqui uma indagação mais específica pelo componente eminentemente didático presente nessa crítica. Ou seja, que estratégias didáticas o filósofo da Academia propôs em seu diálogo *Fedro* para sua paideia filosófica em uma sociedade prestes a se tornar plenamente letrada, especialmente em sua forma de fazer a educação superior dos jovens? E, principalmente, que relações essas estratégias guardaram com a paideia antiga tradicional? Essas duas indagações traduzem o problema principal endereçado por essa pesquisa. Porém, cabe antes lançar a base contextual sobre a qual essas duas questões poderão ser respondidas adequadamente. Para isso, buscaremos investigar

1 Cf. *Fdr.* 274b–278e.

2 Todas as transliterações de termos gregos que constam neste trabalho seguem as normas publicadas pela Classica - Revista Brasileira de Estudos Clássicos (PRADO, 2006).

3 Cf. *Fdr.* 262c.

4 Cf. *Fdr.* 277b–c.

ainda como que se caracterizou o modo de transmissão tradicional da paideia grega arcaica e como a progressiva adoção institucional da tecnologia da escrita alfabética pela sociedade ateniense impactou essas práticas educacionais.

A pesquisa educacional em Platão oferece uma vantagem peculiar em relação a outros autores pelo fato de que as investigações filosóficas em seus textos foram registradas na forma de diálogos. Esse formato torna-se particularmente atraente porque oferece ao pesquisador dois tipos de dados simultâneos e de natureza distinta e complementar. Um mais explícito e auto-evidente, relacionado à teoria dialeticamente investigada pelos personagens, e outro mais discreto, embutido na própria narrativa e que descreve as ações educacionais presentes no processo de investigação filosófica ali contido. Portanto, o diálogo platônico apresenta-se como uma fértil conjunção entre filosofia e drama, investigação e narração, teoria e ação, a qual permite uma interpretação mais rica e complexa das intenções do autor, especialmente da perspectiva educacional, na medida em que muitas vezes temos presentes ao mesmo tempo uma teoria da educação e uma ação educadora que a ilustra e complementa.

O efeito mais interessante, oferecido para o pesquisador educacional por essa complementariedade entre as dimensões teórica e prática nos diálogos, é que através dela temos acesso, ao mesmo tempo, à amplitude teórica do horizonte educacional discutido e às respostas dadas pelo autor aos problemas que podem ser encontrados em sua aplicação prática. Um movimento que aparece claramente quando, por exemplo, logo após uma crítica contundente a todo tipo de paideia mimética no livro X da *República*,[5] que culmina na expulsão dos poetas da sua cidade ideal,Platão (2001b), sem qualquer explicação adicional, encerra sua grande obra narrando um mito.[6] Esse tipo de aparente incongruência no discurso platônico é possível de ser mais bem interpretada ao levarmos em conta as implicações trazidas pela complementariedade entre teoria e prática presentes no gênero literário dialógico.

Nos diálogos platônicos, portanto, a perspectiva privilegiada da filosofia da educação encontra-se em um ponto de interseção entre a teoria e a prática, e ambas, iluminando-se mutuamente, revelam as nuances daquilo que em Platão se constitui como paideia filosófica. É em torno a esse princípio interpretativo da educação filosófica em Platão que pretendemos organizar nossa investigação. E para isso lançaremos mão de uma hipótese mais geral de que há em Platão, ao menos a partir dos diálogos da maturidade, uma estrutura pedagógica bem delineada, na qual elementos distintos de natureza didático-retórica adaptados da paideia arcaica grega se articulam em comum em torno a temáticas filosóficas, com um objetivo em vista, o qual não é, em um primeiro momento, a formação filosófica propriamente dita, mas a exortação à filosofia enquanto método mais adequado de condução da alma para uma vida boa e uma conversão para os valores filosóficos.

Entretanto, dado que essa hipótese mais geral representa a intenção de um esforço de

[5] Cf. *Rep.* 595a–608b.
[6] Cf. *Rep.* 614b–621d.

pesquisa maior, abrangendo ao menos uma análise mais completa de toda a fase madura de Platão, vamos redefinir melhor seu escopo, de modo a caber dentro do recorte aqui proposto, reservando a abordagem mais completa da questão para um momento posterior de aprofundamento do tema. Assim, de uma maneira mais específica, buscaremos investigar se os referidos elementos didático-retóricos, originários da paideia arcaica, encontram-se reunidos de maneira reformulada em torno a temas filosóficos no *Fedro*, a fim de, por essa estrutura pedagógica, conduzir na ação dramática a alma do personagem interlocutor participante do diálogo para uma conversão aos valores da formação filosófica. Somente a partir disso, poderemos colocar adequadamente também a questão de em que medida esse esforço retórico de conversão presente no diálogo platônico pode ser endereçado às almas dos seus leitores. Dentro desse contexto, a crítica à escrita do *Fedro* aparece como um elemento chave na compreensão da didática protréptica presente nele e em outros diálogos, principalmente no que diz respeito à sua estrutura retórica.

É preciso, antes de mais nada, definir ao que estamos nos referindo ao falarmos em recursos didáticos platônicos. A intenção por trás da indagação pela didática em Platão é simplesmente buscar pelos modos através dos quais ele pretende que a vida filosófica seja ensinada, ou seja, como, para Platão, um filósofo deve conduzir alguém no caminho da formação filosófica. Ou, mais especificamente dentro do objetivo proposto, por que meios a exortação retórica, segundo o *Fedro*, pode conduzir à iniciação filosófica e que recursos devem ser usados nesse processo, assim como, quais são suas relações com a paideia tradicional arcaica.

Evidentemente que a questão do ensinamento filosófico em Platão não é simplesmente uma questão de método, mas também da possibilidade e condições da aquisição do conhecimento (*epistḗmē*), ou, usando seu próprio termo, da *rememoração*. Termo que Platão, para efeito de simplificação coloquial, prestativamente torna intercambiável com *coisa que se ensina* (*didaktón*) no *Mênon*,[7] logo após a famosa demonstração das reminiscências feita por Sócrates com o escravo de Mênon: "[...] [a virtude] é, ou não, coisa que se ensina, ou, como dizíamos há pouco, coisa que pode ser rememorada? Que não nos importe absolutamente que nome utilizemos, mas sim: é coisa que se ensina?" (PLATÃO, 2001a, p. 69). Nesse sentido, o caráter da epistemologia proposta por Platão, juntamente com esses elementos da bagagem cultural grega readaptados às suas necessidades filosóficas é que dão a forma com que é conduzida e o propósito de sua didática filosófica.

Assim, quando falamos em ensinamento filosófico estamos falando não do ensino de conteúdos pré-definidos a serem lecionados para cumprir determinado currículo (tal como estamos acostumados a entender modernamente), mas sim do compartilhamento de determinadas experiências entre iniciador e iniciando. Essas experiências são culturalmente marcadas e redesenhadas pelo iniciador, a fim de conduzir a alma do seu interlocutor a adquirir as disposições necessárias para que este, em última instância, seja capaz de contemplar a realidade do ser

[7] Cf. *Mên.* 87b–c.

através do uso da razão dialética. E, com isso, o interlocutor deve adquirir, o quanto possível para um ser humano, o conhecimento das Formas, ou seja, rememorar o conhecimento que já está presente em sua alma desde antes do seu nascimento em um corpo material. Os elementos didático-retóricos que estamos buscando são justamente os recursos estratégicos de que o filósofo lança mão para dar forma a essas experiências compartilhadas, de modo que elas sejam capazes de impactar diretamente a alma do neófito, exortando-o progressivamente a adotar os valores filosóficos que vão preparar sua alma para uma iniciação mais completa pela contemplação das Formas puras racionais. Dentro do objetivo proposto para esta pesquisa, estamos interessados em descobrir quais são esses recursos didáticos que estão presentes no *Fedro* e como Platão propõe que eles sejam empregados a fim de promover a iniciação na paideia filosófica.

Para responder a essas questões, temos que, portanto, identificar os elementos didáticos presentes no *Fedro* – e que se fazem notar também em outros diálogos de Platão – que possam nos auxiliar em nosso intento. A partir de uma primeira leitura, proporemos inicialmente uma lista desses elementos, para então separar aqueles que estão mais próximos do nosso objetivo e tentar entendê-los tanto a partir de seu contexto cultural original, como a partir da reorientação funcional que Platão quer atribuir-lhes em seu modelo para uma paideia filosófica. A fim de facilitar nossa abordagem, esses recursos didáticos serão agrupados sob três características distintas: vamos chamá-los de recursos associativos, retóricos e epistêmicos.

Os primeiros desses recursos, os associativos, são aqueles que constituem a base de sustentação do processo paidêutico do início ao fim em Platão e na cultura grega em geral, ou seja, são aqueles recursos que promovem, formam e dão continuidade à associação entre as partes envolvidas nesse processo (o filósofo e o neófito), integrando nele também a afetividade humana como parte indispensável. Esse tipo de recurso é comumente sintetizado no termo *associação* (*synousía*), podendo vir a ser identificado com a amizade (*philía*) ou com o amor (*érōs*) dependendo do contexto. Para Kevin Robb (1994), a *synousía*, como instituição pedagógica, tem recebido menos atenção dos historiadores da educação do que a *mousikḗ*[8] por conta de sua difícil identificação pictórica na arte grega (principalmente nos vasos pintados), tendo apenas o testemunho literário como evidência para sua importante presença. Em suas palavras:

> Frequentemente verbos são usados para descrevê-la [a associação] em fontes literárias–e eles podem se perder na tradução–mas o substantivo é bem conhecido: *synousía*, "associação". O termo, quando usado quase tecnicamente, refere-se à associação constante de uma geração mais jovem com a mais velha. Dado o viés masculino da cultura, normalmente também se referia a homens mais jovens que se associavam a homens mais velhos e mais realizados. Os jovens ouviam, eles absorviam a sabedoria acumulada e as habilidades dos

[8] Nome que se dava às artes praticadas sob os auspícios das Musas. Entre as quais se encontrava a poesia lírica acompanhada por instrumentos musicais, por exemplo, a qual representava uma parcela significativa do conteúdo transmitido pela paideia tradicional arcaica.

> anciãos e procuravam imitar suas virtudes. *Synousía* era uma característica importante e apreciada da Grécia oral–e todas as sociedades orais–que, como com tantas outras coisas, seria violentamente alterada com o avanço do letramento. (ROBB, 1994, p. 197, tradução nossa).

É interessante notar que essa transformação mencionada por Robb por que passou a *synousía* ao longo dos séculos V e IV a.C.[9] com o avanço do letramento resultou também em uma maior institucionalização e consequente profissionalização dessas relações. Em Platão esse movimento se realizou através da fundação da Academia, onde, na opinião de alguns (LYNCH, 1972 apud ROBB, 1994, p. 243), a *synousía* socrática ainda teve seu lugar no cotidiano institucional, talvez mantendo ainda todas as suas implicações afetivas.

Mas o ponto crucial é que o recurso da associação sozinho não é suficiente para compreendermos os impulsos e motivações por trás de todo o movimento educacional grego, desde o início do período arcaico até o auge do clássico. O fato é que a associação, como fenômeno pedagógico, só adquire seu sentido pleno dentro do contexto de uma cultura na qual todos os conteúdos são prioritariamente transmitidos "pela boca e pelo ouvido", para usar uma expressão emprestada de Marcel Detienne (1992, p. 48). É assim, portanto, que a associação junto com as estratégias da transmissão cultural oral tornaram-se os pilares fundamentais da primeira educação grega, permanecendo assim até Platão, quando então passou a dividir sua prioridade na educação também com a escrita.

A oralidade é, portanto, o elemento fundamental daquilo que estamos chamando aqui de recursos retóricos da transmissão filosófica. É somente pautado pela associação e pela precedência da oralidade que esse processo educativo pode se dar não como mera transmissão de conteúdos, mas como transmissão de uma experiência. Mas, afinal, que experiência é essa de que estamos falando? É aquela que deve estar no cerne da paideia filosófica e é ela unicamente que é capaz de tornar a vida boa, ou nas célebres palavras de Sócrates na *Apologia*:[10]

> E se eu disser, por outro, que acontece também de ser esse o maior bem para o homem – fazer discursos todos os dias sobre a virtude e as demais coisas sobre as quais vocês me ouvem dialogar, inspecionando a mim mesmo e aos outros –, e que a vida sem inspeção não vale a pena ser vivida pelo homem, aí é que vocês, enquanto falo, vão me dar menos ouvidos ainda... (PLATÃO, 2008, p. 59)

Em outras palavras, para Platão a experiência que é objeto da paideia filosófica é a investigação da alma. E alma aqui tem o sentido mais genérico ressaltado por Delmar Cardoso (2006, pp. 11, 15) como sinônimo de ser humano "[...] ou, se quisermos, como o ser humano

[9] Todas as datas apontadas neste trabalho são anteriores a Cristo, sendo dispensado o uso da sigla a.C. a partir deste ponto. Se alguma data da era comum for mencionada, ela será apropriadamente indicada pela sigla d.C.

[10] Cf. *Apl.* 38a.

é o objeto por excelência da tarefa do filósofo." Assim, veremos que, especialmente no *Fedro*, o caráter eminentemente associativo da educação platônica e a precedência da oralidade sobre outros meios de transmissão garantem, usando mais uma vez uma expressão de Cardoso (2006), que o "centro do filosofar de Platão" seja colocado inteiramente sobre a alma, não apenas como seu objeto, mas ao mesmo tempo como recipiente da própria experiência investigativa e de seus resultados.

Ainda que a função da transmissão filosófica recaia sobre a combinação inevitavelmente inseparável da associação com a oralidade, entendida como condição *sine qua non* para a prática da dialética, outros elementos retóricos podem acompanhar o processo paidêutico como auxiliares provisórios – já que inconvenientes para a pura contemplação racional, mas indispensáveis para determinados contextos de exortação e persuasão na tarefa da condução das almas (*psykhagōgía*). Podendo esses elementos retóricos serem aplicados tanto como recursos de preparação para a iniciação na formação filosófica (principalmente com um caráter exortativo), quanto como recursos para a recordação de investigações realizadas em outros momentos. Dentre os elementos retóricos, os que tem uma presença marcante no *Fedro* são a própria escrita, o uso da linguagem iniciática das chamadas religiões de mistérios e o uso do mito, entendido como narrativa mimética.

No último nível dos elementos didáticos platônicos encontramos os recursos epistêmicos, presentes no *Fedro* na figura da dialética – entendida aqui de uma forma mais superficial e introdutória, já que em outros diálogos como na *República*, por exemplo, a descrição dos procedimentos da dialética é feita de uma forma bem mais detalhada, inclusive com o acompanhamento de outros elementos epistêmicos que ajudam na preparação intelectual do iniciando como a matemática e a geometria.[11] Esses últimos não se encontram no *Fedro*, mas, mesmo assim, nele Platão dá importantes indicações sobre as partes que compõem o procedimento dialético como a síntese e a análise.[12]

Não é coincidência que os tipos de recursos encontrados no *Fedro* correspondam perfeitamente às três partes da alma propostas no livro IV da *República*[13] e no próprio *Fedro*,[14] pois os elementos didáticos de que Platão lança mão visam justamente apelar para a alma em sua integralidade, em um movimento de ascensão no qual os impulsos mais corporais da alma devem ser reeducados e conduzidos em direção à função mais intelectiva. Desse modo os recursos associativos – que têm seu auge em uma teoria erótica da iniciação à contemplação filosófica, presente no segundo discurso de Sócrates no diálogo – correspondem à parte apetitiva da alma e visam saciar seus impulsos inteiramente com o desejo pela contemplação das Formas racionais. Assim também os recursos retóricos se dirigem tanto para a parte apetitiva, quanto para a parte desiderativa da alma, usando de imagens sensíveis para motivar e reconduzir as afecções

[11] Cf. *Rep.* 521d–540c.
[12] Cf. *Fdr.* 265d–266d.
[13] Cf. *Rep.* 435e–441c.
[14] Cf. *Fdr.* 246a–b e 252c–254e.

do neófito, exortando o remodelamento de seus hábitos e ações de forma a mantê-los engajados com a investigação filosófica e todas as transformações de caráter que dela derivam. E, por fim, os recursos epistêmicos na forma da dialética realizam a etapa final da formação filosófica, permitindo, o quanto possível para um mortal encarnado, por meio das reminiscências, a contemplação das Formas puramente racionais.

Portanto, a associação (*synousía*), a oralidade e a dialética, enquanto recursos associativo, retórico e epistêmico, formam juntas o veículo fundamental através do qual Platão concebeu toda a transmissão de sua paideia filosófica, de maneira a educar a alma como um todo em suas três partes apetitiva, desiderativa e racional, desde as primeiras etapas exortativas à completa iniciação filosófica através da dialética.

De todos esses recursos didáticos que mencionamos, vamos nos concentrar neste momento apenas naqueles que constituem todo o caráter exortativo contido na didática platônica, ou seja, nos recursos associativos e retóricos, entendidos principalmente como a *synousía*, a oralidade e a escrita, buscando contextualizar as suas funções na paideia platônica e as relações que guardam entre si, tal qual aparecem no *Fedro*, com os usos tradicionais que deles fazia a paideia arcaica. O recurso epistêmico da dialética, que é central para uma compreensão completa da educação em Platão, será abordado somente nos aspectos que se mostrarem imprescindíveis para a contextualização adequada dos recursos associativos e retóricos. O estudo mais aprofundado desse e outros elementos didáticos a partir de um contexto mais abrangente da obra platônica será reservado para um momento posterior.

Diante do caráter de reformulação cultural embutido no uso que Platão faz dos seus recursos didáticos, é imprescindível que os primeiros capítulos deste trabalho retomem em boa parte o panorama cultural da Grécia arcaica em seus aspectos educativos, principalmente no que diz respeito à transição de uma sociedade centrada na transmissão oral dos conteúdos e hábitos culturais durante o período arcaico para uma sociedade institucionalmente dependente do uso do alfabeto já no período clássico.

Ao longo do trajeto dessa transição, importa no primeiro capítulo entender o caráter da antiga educação aristocrática grega, tanto no que toca aos conteúdos culturais que quer transmitir, quanto principalmente no seu modo de reprodução, ou seja, na cultura oral dos cantos épicos de Homero e Hesíodo e seu *modus operandi* intrinsecamente estruturado em um modelo de educação paradigmática. Levaremos também em consideração particularmente o modo como essa educação se desenvolveu no período arcaico, utilizando-se da *synousía* em instituições como o *sympósion* e o *gymnásion*, principalmente no emprego pedagógico da pederastia. Para isso, vamos nos pautar pelas obras fundamentais sobre a história da educação grega escritas por Werner Jaeger (2013) e Henri-Irénée Marrou (1975), complementadas por um volume sobre a história da sexualidade grega escrito por Marilyn B. Skinner (2014).

No segundo capítulo desse estudo buscaremos entender o desenvolvimento e o caráter da tecnologia alfabética aprimorada pelos gregos e o impacto causado por ela no modelo

educacional arcaico. O alfabeto grego, a partir da sua invenção na segunda metade do século VIII, progressivamente se infiltrou em todas as instituições sociais gregas, culminando com o completo (e, diga-se de passagem, relativamente tardio) letramento das próprias instituições educacionais pela época de Platão. Um desenvolvimento que transformou profundamente o caráter da cultura Clássica e que, desde então, se tornou indissociável do nosso entendimento do que é educação.

Em acréscimo às obras já estudadas no nosso primeiro trabalho sobre o assunto, as de Eric Alfred Havelock (1996a, 1996b) e Rosalind Thomas (2005), será juntada aqui também a exaustiva e fascinante obra de Kevin Robb (1994), *Literacy and Paideia in Ancient Greece*, a qual traz inestimáveis contribuições não só sobre o processo de inovação grega do alfabeto e suas implicações para a cultura e educação gregas nos períodos Arcaico e Clássico, como também sobre a importante abordagem da obra de Platão como crônica reveladora das formas de transmissão cultural presentes nos séculos V e IV, incluindo uma análise esclarecedora da associação (*synousía*) como recurso educacional.

E, finalmente, no último capítulo será apreciado o próprio diálogo *Fedro* (PLATÃO, 1997) a partir da abordagem que faz da função dos elementos associativos e retóricos na paideia filosófica e seu uso, incluindo o conteúdo e implicações de sua crítica à escrita. Essa última aparecendo como um elemento crucial para a compreensão, não dos diálogos platônicos como um todo – como propõe a interpretação avançada pela escola de Tübingen, aqui representada pelo trabalho minucioso de Thomas Alexander Szlezák (2009) na sua obra *Platão e a Escritura da Filosofia* – mas do caráter da educação descrita através desses diálogos em uma série de elementos constitutivos tanto dos discursos presentes neles, como de suas próprias narrativas. Também nos será muito útil para uma compreensão adequada dos elementos didáticos presentes no *Fedro* a partir de suas relações com as diversas partes do diálogo o livro de Delmar Cardoso (2006) *A Alma como o Centro do Filosofar de Platão*. Evidentemente que não se trata, aqui, de pretender um estudo exaustivo desses elementos no contexto de toda a obra de Platão, senão somente de concentrar em suas presenças e funções a eles atribuídas no *Fedro*, lançando mão, quando necessário, do apoio de alguns trechos relevantes de outras obras, principalmente da *República* (PLATÃO, 2001b).

1 A *ARKHAÍA PAIDEÍA*: ASPECTOS DA EDUCAÇÃO ORAL NA GRÉCIA ARCAICA

Os membros adultos de toda cultura ou civilização de qualquer tempo se veem sempre confrontados com a responsabilidade e o desafio de educar a geração seguinte e, diante desse imperativo, devem apresentar uma resposta – mesmo que inconsciente – que dê conta tanto do fim, quanto dos meios pelos quais realizar essa tarefa. Essas duas questões essenciais encontram-se de tal forma intrincadas uma na outra que, quando enunciadas, imediatamente tornam evidente uma ambiguidade inerente ao ato de educar que, segundo Olivier Reboul (1988, p. 8), "é, a um tempo, processo e resultado desse processo".

Este capítulo tem por objetivo investigar o caráter que a paideia Grega foi progressivamente adquirindo – principalmente através de sua presença em fontes literárias –, desde a sua primeira descrição nos poemas épicos de Homero (compostos provavelmente a partir do final da Era do Bronze, durante o período de formação da civilização grega propriamente dita), até as fontes poéticas e filosóficas que remetem ao final da Época Arcaica (séc V). Procuraremos priorizar ao longo dessa trajetória o recorte temático dessa pesquisa, que é o papel da oralidade e suas instituições nas estratégias educativas. Na primeira parte, buscaremos relacionar a finalidade a que essa educação se propunha e a maneira como ela era praticada, com base no contexto histórico e nos poemas épicos de Homero (2015b, 2015a), tomando-os como principais fontes bibliográficas complementadas com os trabalhos referenciais de Werner Jaeger (2013) e de Henri-Irénée Marrou (1975) sobre a educação na antiguidade. Na segunda parte analisaremos as maneiras pelas quais a antiga associação oral permeou todas as modalidades e instituições da educação arcaica, organizando-se por meio de protocolos e certos códigos de conduta próprios aos relacionamentos aristocráticos.

Jaeger (2013, p. 1) inicia sua obra fundamental sobre a formação do homem grego justamente pela formulação de uma definição mais geral para a educação: "Ela é o princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual" – noção que esclarece melhor ao indicar em seguida seus dois aspectos fundamentais e complementares: a natureza inerentemente social e política da educação, que prepara o indivíduo para a vida em comunidade, e consequentemente sua conotação moral, que visa perpetuar uma norma valorativa de conduta, um ideal de homem consolidado através de uma identidade comunitária e uma cultura capaz de agregar as individualidades. O aspecto moral e valorativo da educação é denominado por Jaeger mais apropriadamente como formação – distinguindo, assim, entre a formação enquanto expressão de um ideal de homem e a educação com viés mais técnico e prático, associada ao exercício de uma profissão. É a primeira concepção, a de formação, que servirá de linha condutora em toda a sua pesquisa sobre a educação dos gregos.

Nesse ponto importa-nos perguntar: dados a natureza, as características e os condicio-

namentos históricos do ideal de homem que os gregos do início do período arcaico (a quem os poemas homéricos primeiramente se endereçavam) tinham por finalidade realizar, de que meios eles lançavam mão para imprimi-lo nos mais jovens e de que modo esses meios expressavam esse ideal? Eis o problema que vamos investigar agora e para atingirmos o objetivo proposto cumpre, então, entendermos em que consiste esse ideal de homem que os gregos adotaram desde muito cedo como principal viga de sustentação para sua formação cultural. Vamos nos concentrar em descrever a forma na qual ele se encontrava no momento mesmo de sua primeira formulação a partir da composição e fixação por escrito dos poemas épicos de Homero.

1.1 A Construção Histórica do Ideal de Nobreza Homérico

É importante ressaltar primeiramente que o ideal de formação grego mais antigo que conhecemos, tal qual ele se apresenta nos poemas homéricos, tem uma valoração exclusivamente aristocrática e guerreira que é expressa pelo conceito grego de *areté*, podendo este ser traduzido de maneira aproximada para o português como virtude ou excelência. A *areté*, em seu contexto original, consistia em um código de conduta superior próprio para o homem ligado à nobreza cavaleiresca e que tinha na figura do herói guerreiro, bravo e violento ao mesmo tempo que refinado, seu modelo maior (JAEGER, 2013).

A construção do ideal guerreiro atrelado à nobreza como elemento fundamental de toda uma valoração comum tem suas raízes profundamente fincadas na história do Egeu, o qual, a partir do início da Idade do Bronze, viu sucederem-se dois grandes influxos civilizacionais na região, primeiro os minoanos (estabelecidos em Creta) e depois os micênicos (centrados em Micenas). Ambas as civilizações se desenvolveram por intermédio do rico comércio com os povos do oriente próximo e, assim como eles, aderiram à estrutura de organização da sociedade em torno de um palácio central controlado por um monarca divino, o qual reunia em torno de si uma elite militar de vassalos e uma casta de administradores escribas (VERNANT, 2006).

Também por influência dos reinos orientais, a civilização minoana, que predominou no Egeu entre os séculos XXI e XV, começou a fazer uso de uma escrita silábica própria registrada em tabuinhas de argila a partir de meados do século XVIII e que transcrevia uma língua até hoje desconhecida e sem relações com a língua grega. Essa escrita foi chamada pelos arqueólogos de *linear A* (MARTIN, 2000).

Por volta do século XIV, os micênicos, provenientes de migrações de tribos indo-europeias para a Grécia continental, já haviam dominado todo o Egeu, inclusive Creta (GIORDANI, 2009). Esses micênicos, que já falavam um dialeto grego arcaico, sofreram grande influência cultural dos minoanos, acabando por suplantá-los. Entre as heranças minoanas restou o sistema de escrita, o qual, aplicado desta vez na transcrição do dialeto micênico, pôde ser decifrado e foi batizado pelos arqueólogos de *linear B*. Um grande número de inscrições em tabuinhas de argila encontradas nesses palácios micênicos – e que eram usadas exclusivamente na administração contábil dos recursos – dão testemunho de sua riqueza. E suas esculturas, afrescos, vasos

pintados e ornamentos de metais preciosos demonstram o senso estético típico de uma corte real onde vicejavam a opulência e o refinamento (VERNANT, 2006).

Sabe-se, entretanto, que a partir do século XII todo o complexo palaciano dos micênicos foi agitado por profundas e violentas transformações. Se essa civilização foi afetada por turbulências e conflitos internos ou se foi desestruturada por levas de migrações de povos da Ásia e da Europa central que já dominavam o uso do ferro (ou ainda ambas as coisas juntas), não se sabe quais foram exatamente as causas que levaram à desestabilização das grandes monarquias do entorno do Mediterrâneo, ameaçando toda a vasta rede comercial que elas mantinham. A civilização micênica junto com a sua estrutura social se desfez e o Egeu caiu em um período obscuro do qual pouco se sabe e que se estendeu por vários séculos. Segundo Thomas Martin (2000), as poucas evidências apontam para a hipótese do deslocamento de um grande número de populações de seus lugares de origem que abriu caminho para o surgimento de diversos senhores da guerra que ambicionavam por prósperos saques e pelo controle de territórios. Dentre os povos migrantes desse período, destacaram-se os dórios por seu importante papel, ao lado dos micênicos, na formação da cultura grega. Esses séculos obscuros que se seguiram à desestruturação da civilização micênica e que anteciparam a reorganização do que chamamos de civilização grega, são conhecidos como a "Idade das Trevas" grega e formam o cenário que deu origem aos mitos e sagas cantadas na poesia épica de Homero na passagem para o Período Arcaico (Séc. VIII) (GIORDANI, 2009).

1.1.1 A Herança Cultural do Egeu e a Distinção Aristocrática

Não há evidências arqueológicas que indiquem que os micênicos tivessem utilizado sua escrita silábica para outro propósito que não fosse estritamente burocrático, tendo esta, portanto, caído em desuso junto com a ruína do sistema palaciano. Desse modo, os únicos caracteres culturais da velha civilização de Micenas que conseguiram sobreviver (de forma muito precária e anacrônica) estão presentes na tradição oral dos cantos épicos dos antigos poetas, ou *aoidoí*. Durante esse período iletrado, os versos metrificados da epopeia serviram como a única técnica disponível de retenção para uma extensa gama acumulada de conteúdos culturais ancestrais que foram incorporados aos mitos, sobrevivendo de forma relativamente segura através da transmissão dos cantos de uma geração de poetas para outra. Assim,

> [...] a sua imagem de uma idade heróica é uma imagem compósita, em que se superpõem reminiscências esfiadas durante quase um milênio de história (certos elementos remontam para além das sobrevivências micênicas, aos belos dias da grandeza minoana [...]).
> Entretanto, se essa imagem não contém muitos anacronismos, no conjunto deve tirar a maioria de seus elementos não precisamente talvez do período contemporâneo de "Homero" (a idade aristocrática das cidades da Jônia), mas daquele que o precedeu imediatamente, a idade medieva que sucede às inva-

sões dóricas (1180-1000). (MARROU, 1975, pp. 18-19).

Homero, portanto, pode ser interpretado como uma espécie de condutor da herança cultural que passou, de modo impreciso, fragmentário e agregada a novos elementos, de um período anterior à decadência no Egeu para o período imediatamente posterior, de intensa reorganização social. É com esse contexto em mente que devemos entender o esforço de Homero para exaltar e perpetuar determinado modelo de *aretḗ* associado à glória heroica.

Seria um equívoco supor que a elite aristocrática do final da Idade das Trevas grega, enquanto classe, tinha uma representação social semelhante à noção que geralmente fazemos de uma classe de nobres com seus privilégios garantidos e assegurados por nascença. Naquele ambiente hostil e instável um nobre tinha que não apenas nascer em uma rica família da nobreza, mas demonstrar ainda e a todo momento sua capacidade para seguir um código de conduta guerreira, dando provas de sua posição de superioridade através da força, da bravura, da destreza e da astúcia necessárias para manter o seu domínio (MARTIN, 2000). Atributos que, não sem razão, são comumente usados para descrever o caráter do herói Odisseu, protagonista do poema épico *Odisseia* (JAEGER, 2013).[1]

Nesse código o valor máximo a se almejar é a honra, e o único prêmio digno para a honra é a glória (*kléos*). O poeta canta a glória do herói do passado para poder prestar a devida honra a sua *aretḗ* e, ao oferecer honras ao herói, o poeta cumpre duas funções: ele mantém vivo todo o conjunto de valores que justifica a estrutura de poder e a coesão social e oferece o modelo de homem a ser imitado pela aristocracia para que esses valores sejam perpetuados. Assim, mediante o reconhecimento do modelo de excelência, exige-se o seu exercício e essa exigência assume uma forma que se tornará um fator definidor da constituição do espírito grego em todos os períodos de sua história: a disputa (*agṓn*).

A emulação é uma constante em todo o conjunto dos mitos helênicos. Encontramos a disputa como elemento central, por exemplo, no próprio mito de fundação do clã dos Átridas, família em torno da qual se desenrola o ciclo de cantos cujo tema central é a guerra de Troia. O principal ancestral dos Átridas foi Atreu, pai de Agamémnone e Menelau, e que trava uma funesta disputa com seu próprio irmão Tiestes pelo domínio da cidade de Micenas. Ressalvada a incorreção histórica típica dos mitos fundadores, a história de Atreu é ao menos reveladora da intensidade de violência e de crueldade que os gregos do período clássico acreditavam resultar das disputas entre seus ancestrais. Uma crença diligentemente cultivada e preservada ao longo das gerações pelas bocas dos poetas. Em uma determinada passagem do mito podemos ver representado um dos mais cruentos exemplos do paroxismo a que podia alcançar a noção de espírito agonístico entre os gregos. Nela, Atreu, para se vingar do irmão e prevalecer sobre ele, oferece-lhe um banquete no qual o prato principal eram os próprios filhos de Tiestes (GRANT; HAZEL, 2005).

[1] Para uma apreciação detalhada sobre a questão do caráter de Odisseu, cf. Schaefer (1956).

Apesar da crueldade desmedida desse exemplo, a busca ininterrupta pela superioridade segue sendo a principal preocupação dos contemporâneos dos descendentes de Atreu. No canto XI da *Ilíada*, antes de partir para a guerra de Troia, Aquiles recebe um conselho de seu pai Peleu: "Que se esforçasse insistiu muitas vezes Peleu com Aquiles [/] para ser sempre o primeiro e de todos os mais distinguir-se." (HOMERO, 2015b, p. 235).[2] A *aretḗ* nobre tem a obrigação de se fazer evidente mediante o medir-se em competição, em um primeiro momento no campo de batalha, que parece ser mesmo o local mais natural para a demonstração de valor, todavia também os jogos esportivos se mostram imprescindíveis e definidores da *aretḗ* guerreira. Trata-se certamente de um aspecto indissociável da moral cavaleiresca, sendo que:

> Foi Homero o primeiro a formulá-la; em Homero os antigos redescobriram, com entusiasmo, esta concepção da existência como uma competição esportiva em que se trata de excelir este "ideal agonístico da vida" [...]. Sim, o herói homérico, como, a seu exemplo, o homem grego, não é verdadeiramente feliz senão quando se sente, quando se afirma como o primeiro em sua categoria, distinto e superior. (MARROU, 1975, p. 30).

Tanto na *Ilíada* quanto na *Odisseia* são abundantes as cenas esportivas, o que sugere a sua importância para a manutenção da honra. Uma passagem no canto VIII da *Odisseia* mostra o quanto o esporte representava para a honra do herói. Odisseu, hospedado na corte de Alcínoo, assiste junto com o rei o lazer dos mais jovens, que competem entre si, quando um dos filhos do rei e um outro jovem nobre provocam Odisseu, de uma maneira um tanto insolente, a tomar parte nos jogos. O herói sente sua *aretḗ* ameaçada e sua reação ciosa e irada mostra o quanto a mais leve diminuição da honra mexia com o brio dos nobres guerreiros (HOMERO, 2015a).

Esse episódio da *Odisseia* é ainda emblemático da conduta aristocrática em um outro sentido mais profundo que vai além da bravura e da emulação. O discurso de Odisseu em resposta ao filho do rei e seu companheiro é uma verdadeira lição moral, pois ele os repreende diante de todos dizendo que não bastam apenas a beleza e a destreza, pois para se ater à mais alta excelência é indispensável também a eloquência e o refinamento no trato:

> Bem se depreende que os deuses não cedem a todos os homens
> dons primorosos, ou seja na forma, no engenho, ou eloquência.
> Este, na forma exterior, pode ser de aparência somenos,
> mas recompensam-no os deuses com o dom da palavra; os que veem
> sentem prazer indizível, pois ele, com gesto seguro,
> sempre se expressa modesto e se exalta da turba indistinta. (HOMERO, 2015a, p. 117).[3]

[2] Cf. *Ild.* XI, 783–784.
[3] Cf. *Ods.* VIII, 167–172.

A eloquência é o que eleva o guerreiro cruento à condição de nobre aristocrata, coroando com distinção o modelo do herói homérico. Assim, o nobre deve saber exercer não só as funções de guerra, mas cabe ao domínio também a capacidade de usar as palavras de maneira adequada, com inteligência cortês e sagacidade. Saber a hora correta de dizer as coisas e a maneira como cada pessoa deve ser tratada é uma qualidade indispensável não só para manter a própria honra e a influência nas assembleias dos guerreiros, mas também para fazer jus à honra alheia. Esse é o significado mais primordial de excelência (*aretḗ*) para os gregos e aquele que consegue realizar em si essas qualidades é caracterizado como belo e bom, ou *kalós kagathós*.

É pelas palavras de Fenice, o velho preceptor de Aquiles, que Homero instrui o ouvinte da *Ilíada* a respeito da qualidade da educação superior que deve formar um herói:

> [. . .] Por Peleu fui mandado seguir-te, no dia
> em que de Ftia te enviou para o filho de Atreu, Agamémnone,
> ainda na infância, igualmente inexperto nas guerras penosas
> e nos discursos das ágoras, onde os heróis se enaltecem.
> Sua intenção foi que viesse contigo, por que te ensinasse
> como dizer bons discursos e grandes ações pôr em prática. (HOMERO, 2015b, p. 191).[4]

A habilidade no uso da palavra, portanto, é também uma arma para a defesa e a promoção da honra e, consequentemente, indispensável para a nobreza enquanto uma estrutura de valores que expressa determinado tipo de dominação e de manutenção da coesão social. A honra, seja a própria ou a alheia, deve ser respeitada e mantida acima de tudo como a coisa mais digna que cabe a um homem superior e as únicas forças capazes de destruí-la residem apenas na ação e na palavra. Essa era a fé que constituía o modelo de nobreza em Homero e a ela deveria almejar toda a educação dos jovens guerreiros.

1.2 O Paradigma na Educação Homérica

A preeminência do espírito agonístico entre os gregos era um dos fatores mais determinantes da maneira como a educação dos nobres era conduzida. Ao ter na figura do herói um modelo ideal cujo objetivo é a supremacia, a imitação torna-se o veículo natural que conduz à assimilação desse ideal. Aprender torna-se antes de tudo realizar em si próprio um ideal de conduta que se atualiza necessariamente por meio da disputa. A imitação do paradigma se desdobrou na educação homérica simultaneamente em dois planos complementares. Primeiro, temos o próprio mito, que, ao celebrar coletivamente a glória dos feitos heroicos, adquire um caráter normativo nas comunidades em um período em que ainda não havia leis escritas, mas apenas a tradição oral dos costumes. Assim,

[4] Cf. *Ild.* IX, 438–443.

> [os] mitos e as lendas heroicas constituem um tesouro inesgotável de exemplos e modelos da nação, que neles bebe o seu pensamento, ideais e normas para a vida. [...] Tais exemplos geralmente não se encontram na narração, mas sim nos discursos das personagens épicas. O mito serve sempre de instância normativa para a qual apela o orador. Há no seu âmago alguma coisa que tem validade universal. [...] Está intimamente ligada à origem da poesia nos cantos heroicos, à ideia da glória, do louvor e da imitação dos heróis. (JAEGER, 2013, p. 67).

A normatividade do canto épico e o viés quase que exclusivamente performático da atividade do poeta fizeram da poesia, até na Época Arcaica, a instituição cultural que mais se aproximou da noção que posteriormente se fez de uma instrução pública. Tanto para os nobres, quanto para as demais classes sociais, certamente a sabedoria poética foi o referencial educativo mais comum e indispensável (ROBB, 1994), muito embora, por si só, se mostrasse insuficiente para a nobreza. Esta sentiu a necessidade de atender ainda a uma preocupação formativa de um nível diferente que se encarregasse de se adequar à distinção da estirpe e aos valores da classe dominante. São nas associações familiares, portanto, que encontramos o segundo plano da educação paradigmática aristocrática.

Na família aristocrata, a educação pela imitação adquiriu um sentido mais prático e imediato do que o paradigma ideal do mito, embora sempre guardasse a preocupação de reafirmá-lo. Era por meio das relações interpessoais que o jovem nobre tomava consciência do seu valor e das habilidades e obrigações que o acompanhavam. A convivência afetiva com um modelo mais palpável na intimidade das associações familiares mostrou-se, então, como o método mais natural e eficaz para a consecução da tarefa formativa. A imitação do exemplo permaneceu o ponto central do processo educativo que ocorria na relação entre um jovem e o adulto com quem se associava, só que de uma maneira mais afetiva e pessoal do que com o mito.

É com suas raízes nesse contexto épico que a associação (*synousía*) acabou por se tornar uma verdadeira instituição pedagógica "[...] que emerge claramente em fontes do quinto e quarto séculos, notadamente em Platão e Xenofonte" (ROBB, 1994, p. 197, tradução nossa). Embora o termo com esse significado pedagógico não esteja ainda presente em Homero, seu sentido já é preconizado pelo imaginário coletivo dos mitos na figura de personagens épicos. Os poemas homéricos descrevem esse paradigma ao destacar a importância da função educativa das relações interpessoais em momentos cruciais das narrativas. Na *Ilíada* somos apresentados a Fenice quando Aquiles se vê envolvido em um conflito com o rei Agamêmnone que pode prejudicar o destino dos aqueus na guerra contra Troia. O velho põe-se a aconselhá-lo a partir da experiência que adquiriu com os dissabores da própria vida. É Fenice também quem nos oferece o testemunho mais antigo que temos desse tipo de educação entre os gregos (HOMERO, 2015b). Igualmente exemplar é a relação entre Telêmaco, filho de Odisseu, e Mentor, o qual, na *Odisseia*, acompanha e aconselha o jovem durante sua busca pelo pai desaparecido, auxiliando-

o em sua iniciação à idade adulta (HOMERO, 2015a).

Embora, ao longo do convívio entre um jovem nobre e seu associado, fosse esperado que o vínculo afetivo entre eles se tornasse parte essencial da formação, isso era feito de uma maneira que não houvesse as mesmas obrigações esperadas entre pai e filho. É claro que quando esse vínculo se estabelecia desde muito cedo, certamente o sentimento paternal e filial davam o tom preponderante desses relacionamentos, entretanto há uma diferença fundamental na medida em que a associação também dá expressão a outras dinâmicas sociais que não só as obrigações familiares.

Logo no primeiro e célebre modelo para a *synousía* familiar já desponta essa caracterização típica do procedimento, pois Fenice não faz parte do círculo familiar imediato de Aquiles, mas também não é à revelia da família que esse laço se realiza. Como vimos, é pelo pai Peleu que Aquiles é incumbido a Fenice, seu vassalo, o que dá a entender que a associação ocorria dentro do âmbito de influência e controle da família, mas não necessariamente no interior do seu seio – funcionando provavelmente como um amortecedor na transição entre a submissão do jovem ao núcleo familiar mais imediato e a expressão social do adulto, na qual a ênfase principal deve ser colocada sobre o exercício privilegiado da liberdade. O contraste entre as obrigações da obediência filial e o áspero tratamento com que Aquiles responde às súplicas do velho Fenice para que o jovem pusesse fim à disputa com Agamémnone é emblemático dos limites da associação aristocrática:

> "[. . .]
> Ora outra coisa te quero dizer; guarda-a bem no imo peito:
> O coração não me venhas turvar com lamentos e queixas,
> para ao Atrida agradares. Não deves amá-lo desta arte,
> se não quiseres em ódio mudar a afeição que te voto.
> Fica-te bem retribuir com ofensa a quem vier a ofender-me.
> Vem partilhar do comando comigo; iguais honras te caibam.
> Estes dirão a resposta. Aqui, pois, permanece e ao macio
> leito recolhe-te. Logo que a Aurora surgir, pensaremos
> no que convém escolher: se ficar, se voltar para a pátria." (HOMERO, 2015b, p. 196).[5]

Portanto, o recurso didático da associação (*synousía*) na educação aristocrática tem sua descrição mais primitiva em ambos os poemas de Homero, embora ainda não receba ali este nome. Nesses relatos o paradigma permanece o principal método de instrução, mas sem se restringir à mera narrativa mítica. Ele ocorre em uma relação real e eminentemente pessoal na qual o aprendizado se dá por meio do convívio através das diversas exigências práticas do cotidiano e permeado pela afetividade e admiração mútuas. Muito embora, nessa primeira formulação, o

[5] Cf. *Ild.* IX, 611–619.

procedimento apareça dentro do escopo de controle do núcleo familiar, mas já em uma posição de interação com o meio social externo a esse núcleo, de maneira a reafirmar a primazia do exercício da liberdade como fundamento da preparação para o domínio. Nesse processo, aquele que se associa ao jovem tem a função de ajudá-lo a construir uma ponte entre sua submissão às obrigações filiais e o amadurecimento de sua projeção social como representante de uma estirpe nobre e superior.

Em Platão vamos encontrar a primeira descrição da *synousía* tal qual era praticada nos séculos V e IV, onde se faz mais explícito o caráter praticamente procedimental e institucionalizado desse recurso pedagógico por parte da família. Entretanto, antes de abordarmos essa descrição será importante compreendermos melhor as transformações por que passou a educação aristocrática ao longo do período arcaico, seguindo as grandes mudanças sociais e culturais alcançadas nesse entretempo.

1.3 A Educação Arcaica

A partir do século VIII o recrudescimento social que marcou a chamada Idade da Trevas grega começou a dar lugar a um novo período de renascimento econômico e cultural que lançou as bases daquilo que conhecemos como a civilização grega e dando início ao período da Grécia Arcaica que se estendeu até o início do século V. Datam dessa época profundas transformações que resultariam nos maiores legados da cultura grega como a tragédia, a comédia, o alfabeto, a democracia e a filosofia, apenas para citar alguns deles. Mas, possivelmente, a inovação que marcou definitivamente o caráter desse período foi a transformação social que resultou na formação da *pólis* grega e na extensão da cidadania, pela qual a administração da vida em comum, já a partir do século VII, começou a ser progressivamente distribuída entre os homens livres, fossem ricos ou pobres, nobres ou comuns, rompendo com a centralização do poder típica dos antigos regimes palacianos (MARTIN, 2000).

Durante esse período houve uma expressiva expansão da agricultura com um consequente aumento populacional. O avanço econômico permitiu também o crescimento do comércio marítimo, o que fez ampliar o contato com as culturas orientais próximas, as quais exerceram uma renovada influência sobre a cultura grega, marcando a transição do chamado estilo geométrico na arte grega que predominou na Idade das Trevas para o estilo orientalizante que se difundiu no início do Arcaico (MURRAY, 2013). É necessário destacar nesse processo de renovação cultural especialmente o papel dos Fenícios, por meio de quem os gregos puderam chegar à adaptação alfabética. Além de tudo isso, também as profundas transformações nas tecnologias e táticas de guerra permitiram que se abrisse espaço para as intensas transformações sociais que culminaram no surgimento da pólis.

Uma boa parcela da população de cidadãos livres, ascendidos socialmente pelo crescimento econômico, viu-se desejosa também de uma maior participação na administração dos assuntos da pólis, até então (e durante algum tempo ainda) um privilégio das famílias aristocra-

tas. Essa nova situação social tornou-se progressivamente um maior empecilho à manutenção desses privilégios políticos pela elite tradicional, a qual nunca mais recuperaria a posição e a glória que houvera atingido desde o antigo regime, em um processo que culminou na organização da chamada democracia radical ateniense a partir do século V. O impacto da transformação econômica foi tão decisivo para a redefinição dos papéis políticos que o conflito entre nascimento e riqueza tornou-se um tema recorrente na poesia arcaica (MURRAY, 2013). Podemos perceber a presença desse conflito, por exemplo, no poeta lírico Teógnis (século VI) que cantou em versos a reação aristocrática mais conservadora, revelando ao mesmo tempo que o poder econômico já havia adquirido precedência sobre o nascimento inclusive para parte da nobreza:

> Com cavalos, carneiros e asnos, Cyrnus, procuramos
> bom sangue, e todo mundo quer pedigree
> para reproduzir; no entanto, um homem de classe, se oferecido riqueza,
> não se importa em se casar com raça sem valor,
> nem uma mulher recusa um noivo vil, se ele
> for rico: ela escolhe dinheiro acima do valor.
> Propriedade é o que eles valorizam. Raça boa reproduz de ruim
> e ruim da boa; riqueza tem confundido sangue.
> Não se surpreenda, então, Cyrnus, que a raça dos cidadãos
> esteja desaparecendo: eles estão diluindo bom com o mau. (WEST, 1999, p. 68, tradução nossa).[6]

Juntamente com essa ascensão de uma nova classe média enriquecida, foi fundamental também para a decadência do poder político aristocrata o fim do monopólio das famílias nobres na função de guerra. Com uma substituição do grupo de guerreiros de elite tipicamente homéricos, que valorizavam a glória individual por meio de duelos no campo de batalha, pela tropa de guerreiros hoplitas, que lutavam usando uma estratégia essencialmente baseada na cooperação, modifica-se não somente a dinâmica de forças na guerra, mas também toda a dinâmica de poder dentro da pólis (MURRAY, 2013), já que o exército hoplita introduziu nas glórias da guerra pela primeira vez uma massa de cidadãos de todas as classes que tivessem condições de arcar com os custos dos equipamentos bélicos que caracterizavam esse tipo de guerreiro.

Embora, como aponta Martin (2000), somente essa teoria pautada pelo surgimento do guerreiro hoplita não seja suficiente para explicar completamente a progressiva inclusão também dos homens livres pobres na estrutura do poder ao longo do arcaico, se aliado ao avanço econômico e ao crescimento populacional do período, esses fatores juntos formam um contexto que aponta claramente para a diminuição do poder aristocrático e a pressão pelo aumento da participação política de outras classes. E é nesse contexto que o esporte e a educação oral, na forma da *mousikḗ*, formam inicialmente uma expressão de reafirmação da superioridade dos

[6] Cf. *Tgn.* frag. 183–192

valores da elite nobre, enquanto classe dominante seriamente desafiada pela ascensão de uma classe média enriquecida, militarmente ativa e ansiosa por uma maior partilha do poder político.

1.3.1 O *Gymnásion*, o *Sympósion* e a *Mousikḗ*

Com a diminuição da predominância bélica da aristocracia, toda a energia agonística, típica da formação nobre homérica, foi canalizada para o esporte. Assim, a partir do século VIII uma série de grandes festivais atléticos foram fundados, sendo o mais famoso e o mais antigo deles o de Olímpia em 776 (SKINNER, 2014). É natural, portanto, que os atletas vitoriosos recebessem o destaque e a devida honra com comparações aos antigos heróis nas odes do canto lírico (MARROU, 1975). Da união entre o tradicional espírito guerreiro (agora com uma conotação mais ideológica que prática) com o esporte e a poesia, foram estabelecidas definitivamente as duas instituições educadoras em torno das quais vemos ser adaptado o caráter da antiga educação aristocrática às demandas de uma nova situação social: o ginásio (*gymnásion*) e o simpósio (*sympósion*) – este último mais antigo que o primeiro, mas ambos como instâncias corriqueiras onde se davam as já tradicionais associações entre diferentes gerações de homens.

A partir do século VI, o ginásio, superando o primeiro ímpeto de demonstração de superioridade da elite, começou a ser frequentado pelos cidadãos livres, tornando-se o local próprio para o treinamento hoplita. Além disso, o ginásio também pode ser considerado na história da educação grega como o antecessor imediato das escolas que apareceriam com mais regularidade a partir do século V (ROBB, 1994), agregando em si não só um local onde os jovens eram iniciados no esporte e no treinamento físico (também com propósito bélico),[7] mas também na conversação de temas relevantes pela associação com os mais velhos. Jaeger (2013, p. 521) chama a atenção para esse aspecto da educação física ao ressaltar a icônica preferência de Sócrates pelo ginásio como palco para suas conversas com seus seguidores:

> Era ali, sob a transparência do céu da Grécia, que diariamente se reuniam novos e velhos para se dedicarem ao cultivo do corpo[54]. Os pedaços de lazer dos intervalos eram dedicados à conversa. Não sabemos se era banal ou elevado o nível médio daquelas conversas; o que é certo, porém, é que as mais famosas escolas filosóficas do mundo, a Academia e o Liceu, têm os nomes de dois famosos ginásios de Atenas.

O simpósio, por sua vez, era uma instituição com raízes mais antigas, um espaço privilegiado de manifestação da cultura aristocrática. O simpósio arcaico foi o herdeiro na pólis da função política e cultural que desempenhavam os antigos banquetes homéricos, os quais buscavam assegurar a unidade entre os nobres reis do período da Idade das Trevas, permanecendo, ao longo do arcaico, a principal peça de resistência da aristocracia decadente (SKINNER, 2014;

[7] Para ser mais preciso, a iniciação das crianças na educação física dava-se em um local separado dos adultos, mas associado ao ginásio, chamado *palaístra* (escola de luta), onde recebiam a instrução do mestre na educação física, o *paidotríbēs* (MARROU, 1975), que atendia as famílias que pudessem arcar com os custos desse treinamento.

MURRAY, 1994). As alianças simposiásticas constituíram-se até pelo menos o final do século V no principal espaço de organização política dos grupos da elite, mantendo a conotação também de espaço de expressão da superioridade cultural da classe e chamando para si inclusive uma boa parcela de responsabilidade na formação dos jovens nobres.

Imagens desse clube masculino em torno do qual se organizavam politicamente os nobres já aparecem em Homero desde o Livro I da Ilíada [8] e as mais antigas evidências para sua presença histórica (em um formato semelhante ao que está em Homero) encontramos nas instituições dóricas do *andreîon* (ou salão dos homens) cretense e da *syssítia* espartana. Nessa ceia partilhada pelos cidadãos espartanos eram resolvidos os assuntos políticos e os jovens – muito embora exercessem essencialmente a função de encher as taças de vinho dos mais velhos – tinham o direito de fazer perguntas, desde então reafirmando a intenção não só política, como também iniciática e instrutiva dessas reuniões (BREMMER, 1990).

O simpósio era um ambiente reservado para o inebriamento coletivo ritualizado e controlado. Nele devia-se encontrar um meio termo entre o estado de sobriedade e a irracionalidade do êxtase dionisíaco. E assim como havia um arconte que administrava a pólis, havia no simpósio um simposiarca, responsável por administrar e controlar a intoxicação alcoólica, determinando a proporção da diluição do vinho em água e quantas crateras de vinho seriam consumidas pelos convivas durante o banquete (RINELLA, 2010). O consumo do vinho organizava-se em torno a várias atividades de entretenimento como conversação, jogos, músicas, danças e cantos, mas foi a performance poética acompanhada de música que ganhou o primeiro plano nessa instituição ao mesmo tempo cultural, política e educacional que foi o simpósio. Segundo Skinner (2014, p. 60, tradução nossa),

> [aqui], em poucas palavras, está a essência do *symposium* grego primitivo ou festa de bebedeira: álcool, franqueza na presença de companheiros de confiança e um jovem sendo treinado no comportamento adequado por membros mais velhos do grupo. Nesses ambientes, a poesia desempenhava uma função educativa ao afirmar valores coletivos, muitas vezes por meio de endereçamento direto [...].

De fato, o simpósio estava no centro mesmo da educação musical, a chamada *mousiké*, nome dado ao conjunto das artes que eram divinamente inspiradas pelas Musas. Naquela cultura oral uma pessoa era reconhecida como bem educada quando ela tinha a mente cultivada desde a infância nas tradições dos cantos poéticos, nas danças e nas performances com instrumentos musicais (HAVELOCK, 1996b; ROBB, 1994). É natural, portanto, que o simpósio tenha se tornado o espaço privilegiado de demonstração da formação cultural de seus participantes por meio dessas habilidades musicais. Era através dessas demonstrações culturais que o *kalós kagathós* (o belo e bom) era reconhecido como tal e ter aptidão na execução de belas obras

[8] Cf. *Ild.* I, 456–473.

poéticas em público era um pré-requisito para a aquisição de status político em meio à *hetaireía* – a irmandade dos simposiastas – (BREMMER, 1990), tanto quanto a demonstração de aptidão para o esporte também o era para a aquisição de status no ginásio. Em um trecho emblemático da comédia *As Rãs*, Aristófanes descreve a essência da *arkhaía paideía* ao defender esse modelo educacional quando ele já se encontrava em decadência:

> O mesmo acontece com os cidadãos: aqueles que sabemos serem genuínos e decentes,
> Aqueles cuja conduta é sempre justa, aqueles que merecem ser considerados os melhores,
> Homens criados em escolas de luta e ensinados a dançar e tocar música também,
> Eles são desprezados. (ARISTOPHANES, 2016, p. 203, tradução nossa).[9]

E assim como para o treinamento físico das crianças havia um mestre, o *paidotríbēs*, para a preparação mental havia o *kitharistḗs*, o mestre de música, um educador privado disponível para quem tivesse os meios e que ensinava as crianças a tocarem instrumentos musicais e a memorizar e cantar poesias. Os versos sobre os quais se aplicavam essas crianças eram excertos épicos, trágicos e líricos, especialmente selecionados pelo tutor com essa finalidade didática por terem conteúdo instrutivo ou moral (ROBB, 1994). É Aristófanes quem mais uma vez, em *As Nuvens*, nos oferece outro testemunho sobre a paideia arcaica e sobre a atuação do citarista e do pedótriba:

> Eu vou te dizer então o tipo de educação que uma vez prevaleceu Quando eu prosperei por ter uma visão correta e o autocontrole era uma virtude.
> Nenhuma criança seria ouvida, por qualquer coisa, entregando-se a queixas lamentantes.
> Além disso, ao frequentar aulas de música, caminhavam pelas ruas em boa ordem,
> Um grupo de cada bairro–levemente vestidas também, não importando o quão pesada estivesse a neve.
> Elas eram treinadas para aprender suas canções de cor (e sem ficar brincando com suas coisinhas!)
> Tais como "Pallas, saqueadora temível de cidades" ou "lamentos da lira que viajam longe":
> Elas cantavam essas músicas em melodias tradicionais que seus pais haviam passado adiante.
> Se um menino naquele tempo alguma vez brincasse e distorcesse uma melodia fora do tom
> Da maneira que eles fazem em todos os lugares nos dias de hoje, como as

[9] Cf. *Rãs* 727–730.

> terríveis contorções de Phrynis
> Ele teria sido espancado repetidamente por estragar o trabalho das Musas.
> Na escola de luta esperava-se que todos os rapazes sentassem no chão com as pernas cruzadas
> Para evitar dar aos espectadores até um vislumbre de coisas que pudessem causar tormento aos seus olhos.
> Quando se levantava novamente, cada menino era obrigado a alisar a areia de volta
> Para ter certeza de que ele não havia deixado vestígios de sua masculinidade para os amantes pararem e observarem. (ARISTOPHANES, 2016, p. 60, tradução nossa).[10]

Como podemos ver, esse trecho de Aristófanes é revelador não só do caráter da educação oferecida às crianças por seus mestres (o citarista e o pedótriba), como também de que no discurso sobre a paideia arcaica transparece sempre uma preocupação com a presença do aspecto erótico no processo educativo, o qual por vezes adquire uma conotação mais negativa (como é o caso de Aristófanes), e por vezes é compreendido como um aspecto constituinte e até mesmo definidor desse processo, que, como veremos no último capítulo, é a posição de Platão, especialmente no *Fedro*.

1.3.2 A Pederastia como Recurso Pedagógico

A ambivalência de status da pederastia na cultura grega arcaica (principalmente no final do período) decorre da complexidade do tipo de relacionamento que podia se dar entre um homem mais velho e um adolescente pelo contexto mesmo das expectativas e valorações sociais atribuídas a cada um deles. A pederastia, enquanto um fenômeno típico da cultura grega arcaica e clássica, servia a determinadas necessidades sociais (MURRAY, 1994) ao mesmo tempo em que suscitava nessa sociedade (ou pelo menos em alguns grupos dela) algumas preocupações (LEAR, 2014), expressando em seus discursos, segundo Michel Foucault (1998, p. 172), "[...] uma problematização moral singularmente complexa".

As necessidades sociais a que a pederastia servia estavam sempre de uma forma ou de outra vinculadas ao contexto do ginásio e do simpósio. O caráter iniciático do simpósio (ainda que secular já no período arcaico) aliado à educação oral pela poesia foram alguns dos elementos que fizeram com que, entre os séculos VII e V, o amor pelos meninos se tornasse um dos principais temas das poesias lírica e elegíaca (SKINNER, 2014), no mais das vezes imbuído de um valor pedagógico que o tornava socialmente aceitável ou até mesmo desejável. Os jovens adolescentes, de coadjuvantes que serviam o vinho e aos quais era permitido fazerem perguntas nos banquetes dos nobres, acabaram por tornar-se também os objetos dos desejos eróticos desses adultos. Nas palavras de Skinner (2014, p. 84, tradução nossa):

[10] Cf. *Nuv.* 961–976.

> O desenvolvimento de uma sociedade do tipo da *pólis*, uma transformação política comparável em seu escopo e seu impacto sobre o indivíduo à recente transição de uma economia industrial para uma economia de serviços, indubitavelmente deu um forte impulso à institucionalização da pederastia, convertendo o jantar privado e festa de bebedeira em um enclave de auto-afirmação da elite e, portanto, um importante local para a performance literária. A reviravolta inexplicável, do completo silêncio sobre o amor homoerótico à obsessão com ele em nossas fontes, pode ser um reflexo de uma disseminação mais ampla de versos abordando a socialização de homens mais jovens, que se tornou uma questão mais urgente após a expansão da cultura do simpósio.

É difícil identificar exatamente quando esse costume pedagógico surgiu ou como ele se desenvolveu em Atenas. Sabemos apenas que ele se tornou mais proeminente na poesia lírica e elegíaca do século VI. Entretanto, há algumas evidências que apontam para manifestações mais antigas dele em outras partes da Grécia na forma de rito de iniciação. Há uma interessante fonte literária atribuída ao historiador Éforo (século IV) que chegou até nós por meio de uma citação em Estrabão, geógrafo do século I d.C. Nela é descrito um antigo ritual iniciático cretense no qual a pederastia tem um papel preponderante, talvez re-encenando iniciaticamente o mito do rapto do jovem Ganímedes por Zeus (SKINNER, 2014).

A iniciação começa com o amante avisando a família ou os companheiros do amado sobre a intenção de raptá-lo. No momento do rapto é esperado alguma resistência, então o jovem foge, apenas para que a perseguição termine no *andreîon* (salão de jantar) do amante. A partir de então o par retira-se para o campo por alguns meses durante os quais o amado é iniciado na caça e no banquete com os amigos do amante. Com o fim desse período de aprendizagem e comemoração o jovem retorna para sua família, quando é recebido com presentes representativos do seu novo status de iniciado na vida adulta. Ele recebe uma vestimenta militar, um boi e uma taça, simbolizando sua nova aptidão para a guerra, para performar sacrifícios e para participar dos banquetes nos salões dos homens (SKINNER, 2014). Após esse retorno o jovem deveria relatar para os seus se o tratamento que houvera recebido do amante teria sido digno e satisfatório, se ele achasse que havia sido de alguma forma violado, era-lhe reservado o direito de vingança. Os jovens que passavam por essa iniciação usavam as vestimentas que ganhavam com orgulho em todas as ocasiões públicas solenes, quando eram-lhe concedidas honras especiais (STRABO, 1961).[11]

Existem algumas evidências arqueológicas que parecem apontar para a veracidade desse relato. Uma delas é uma estatueta de bronze dupla, encontrada em um santuário cretense dedicado a Hermes e Afrodite e datada do século VIII, na qual duas figuras masculinas itifálicas e nuas dão-se as mãos, vestindo apenas elmos nas cabeças e sendo uma menor e outra maior (LEAR, 2014). Ainda que a estatueta seja bastante sugestiva para uma interpretação envolvendo

[11] Cf. *Est.* 10, 4, 21.

um rito de passagem de pederastia do tipo descrito por Éforo, alguns autores (DOVER, 1989; LEAR, 2014) pensam ser difícil atribuir à pederastia ateniense do século VI uma origem em ritos iniciáticos mais antigos de outras regiões, tal qual o que poderia ter havido em Creta, não encontrando relações diretas entre os dois fenômenos.

Jan Bremmer (1990), por sua vez, juntando às de Creta as evidências de pederastia ritualizada em outras culturas gregas arcaicas como Esparta e Tebas conclui que, exceto pelas variações locais, a pederastia, a transição para a idade adulta e a admissão no banquete dos homens sempre ocorrem juntas e que a pederastia na Atenas Arcaica parece apontar para o mesmo padrão de comportamento. Com o tempo essas relações iniciáticas tornaram-se menos ritualizadas e foram incorporadas ao cotidiano comum de forma mais aberta. Entretanto, Skinner (2014, p. 80, grifo da autora, tradução nossa) ressalta que:

> [...] elas nunca perderam completamente sua associação com o treinamento na cidadania adulta, o que explica por que a instrução na ***aretê***, "virtude masculina", permaneceu um aspecto tão proeminente da relação ideal de amante e amado na Atenas clássica [...]. Da mesma forma, o papel no processo de iniciação outrora desempenhado pelos clubes de jantar exclusivamente masculinos reflete-se na atenção ainda dada à pederastia na poesia criada para o simpósio arcaico e clássico, a reunião que acabou tomando o lugar do *syssition* ou *andreion* [...].

Os procedimentos rituais iniciáticos mais antigos acabaram por dar lugar a um código de conduta sob o qual se circunscrevia a pederastia arcaica, estabelecendo regras bem definidas para os papéis de amante (*erastḗs*) e amado (*erṓmenos*) dentro de um jogo de conquista assimétrico. Essa assimetria devia-se à diferença de idade e de status que havia entre um homem adulto por um lado – já formado e com o status social condizente com um cidadão livre que deve exercer em todas as circunstâncias um papel ativo – e, por outro lado, um adolescente ainda inexperiente na vida pública e que precisava de suporte e orientação para adquirir as habilidades necessárias para ter sucesso no seu engajamento na sociedade. Segundo Foucault (1998, p. 174), "[e]ssa diferença no cerne da relação era, em suma, o que a tornava válida e pensável. Por causa dela valorizava-se essa relação, por causa dela essa relação era questionada [...]."

Mas essa disparidade entre os amantes não impedia que houvesse entre eles também uma relação de mutualidade na qual a autonomia recíproca deveria fazer parte do jogo, pois é o respeito à liberdade do jovem amado que faz com que esteja presente a necessidade da conquista, que define as práticas envolvidas no relacionamento e que imprime na pederastia todo o seu valor moral – e de forma distinta da piedade filial. Assim, o amante é quem deve tomar a iniciativa e saber quando demonstrar sua paixão – dando presentes ou exercendo certas obrigações e funções que deveriam almejar o bem do garoto – ou refrear sua paixão de modo que sua honra e dignidade masculina sejam preservadas. Já o amado não deveria ceder facilmente às investidas do amante, mas antes testar o seu mérito e compará-lo com outros pretendentes,

sempre buscando manter intacta a sua virilidade e sua liberdade de escolha. Esses papéis, assim desempenhados, com respeito à liberdade e dignidade mútuas, faziam com que o amante tivesse a todo momento que mostrar suas qualidades e vantagens para afastar competidores, ao mesmo tempo que o amado deveria manter o seu autocontrole para que seu interesse não degenerasse em simples troca de favores (FOUCAULT, 1998).

Segundo Sean Corner (2014), é a mutualidade na iniciação pederástica que permite que ela não se restrinja apenas à dimensão da necessária transmissão de valores e práticas, mas seu valor educativo dava-se também pela própria experiência afetiva da relação,

> [...] estruturada como era como uma lição vivida nas relações entre homens livres. Consequentemente, as proposições de que a pederastia grega era essencialmente sexual e essencialmente pedagógica não são mutuamente exclusivas. Pelo contrário, as duas são indissolúveis, uma vez que a educação fornecida pela pederastia era fundamentalmente sentimental. (CORNER, 2014, p. 209, tradução nossa).

A idade do jovem também era um fator muito importante, pois a relação pederasta era considerada adequada somente em um determinado período de sua vida que se limitava entre a puberdade e o aparecimento de pelos no rosto, ou seja, aproximadamente dos 12 aos 18 anos, quando ele se tornava praticamente um adulto, o que tornava o papel reconhecidamente passivo do *erṓmenos* inadequado para sua nova condição (LEAR, 2014). Essa limitação de tempo era, inclusive, causa de ansiedade entre os amantes, pois havia um prazo de validade para as expectativas depositadas na relação pederasta e, assim como ela deveria vir espontaneamente e insuflar a típica convulsão amorosa dos apaixonados, assim também logo ela teria de ir-se, deixando atrás de si a questão do que fazer com toda essa afetividade laboriosamente constituída. Por certo, havia a expectativa de que o amor afinal pudesse gradativamente amadurecer em uma proveitosa amizade entre os amantes, um destino ético e socialmente desejável para o arrebatamento erótico (FOUCAULT, 1998).

Essa situação eticamente problematizada da pederastia fez com que surgisse não apenas um código de conduta que previa o que se esperava de ambas as partes envolvidas em termos de comportamento aceitável, mas também leis para regular algumas situações em que a pederastia podia dar-se de maneira mais abusiva, causando suspeitas e conflitos desnecessários. É o caso de algumas leis atribuídas a Solon que impunham controles justamente ao funcionamento das escolas e ginásios, ambientes típicos do amor pederasta (SKINNER, 2014).

É em uma escola de luta (uma *palaístra*), por exemplo, que Platão situa Sócrates para nos oferecer em um trecho do diálogo *Cármides* uma amostra de como seria a conduta mais conveniente para um adulto se aproximar de um jovem no contexto do ginásio. Sócrates acabou de retornar para Atenas de uma guerra e vai até uma escola de luta. Lá, perguntando aos presentes se havia algum jovem que se destacava pela beleza e pela sabedoria, fica sabendo por

Crítias de seu sobrinho Cármides (que dá nome ao diálogo), de quem é guardião e que chama a atenção de todos pelos atributos de que Sócrates está a procura. Sócrates deseja conhecer o garoto e pede a Crítias que permita-lhe conversar com ele:

> 'Crítias, meu amigo', eu disse, 'esse admirável dom [a poesia] é antigo em sua família, já que você é parente de Sólon. Mas, por que você não chama o rapaz e deixa-me examiná-lo? Mesmo que ele fosse mais jovem do que ele é, não seria inconveniente que ele falasse conosco enquanto você estivesse presente, já que você é seu guardião e também seu primo.' (PLATO, 2005, p. 57, tradução nossa).[12]

Crítias prontamente atende ao pedido de Sócrates. E essas cautelosas palavras que ele usa para pedir a Crítias que chame Cármides para conversar são indicativas do que Andrew Reece (1998, p. 67, tradução nossa) chama de "protocolo da escola de luta", no qual não convinha que um homem mais velho se aproximasse de um adolescente nobre sem a presença de um familiar ou responsável para não despertar a suspeita do interesse sexual pelo jovem.

1.3.3 O Protocolo da *Synousía* Familiar Tradicional

Ainda que o controle e a decência circunscritos por um código de conduta estivessem, de um modo ou de outro, sempre atrelados a essa *synousía* erotizada que foi a pederastia, o aspecto erótico não era a única fonte de apreensão social. Como mostra Robb (1994), a associação, mesmo sem a presença do elemento erótico, já trazia em si uma grande carga de controle e inquietação a respeito de uma conduta ética aceitável que muitas vezes exigia uma formalidade procedimental, principalmente por parte da família de um jovem nobre que deveria se associar a alguém mais velho. É o velho hábito cortesão da tradicional associação tribal e familiar que, desde Homero com o modelo de Aquiles e Fenice, vemos ainda se manifestar nas antigas famílias nobres atenienses até o século V. É justamente Platão quem nos dá o testemunho da importância desse procedimento.

Aqui, as ações dramáticas do diálogo platônico, como havíamos apontado em nossa introdução, são capazes de revelar detalhes importantes sobre o procedimento educacional em questão que a investigação teórica não conseguiria transmitir. O diálogo *Laques* é normalmente reconhecido por sua investigação sobre a coragem, entretanto o foco nesse seu aspecto pode acabar desviando-nos de outros elementos interessantes para o nosso propósito. O diálogo tem início pela apresentação de uma questão mais geral pelo personagem Lisímaco, a saber, a de qual é a melhor maneira de educar os filhos.[13] Logo em seguida o próprio Lisímaco reduz o escopo da questão para se o treinamento hoplita seria o mais adequado para a educação dos

[12] Cf. *Cár.* 155a.
[13] Cf. *Laq.* 179a–b.

jovens.[14] E mais para o meio do diálogo, Sócrates introduz o tema pelo qual a obra é mais reconhecida, que é a questão do que é a coragem.[15]

Como é comum aos diálogos platônicos do início, o *Laques* termina sem ter chegado a uma conclusão adequada para nenhuma dessas questões propostas nele. Mas o que nos interessa nesse texto é que, na primeira questão proposta, a da melhor maneira de educar os jovens, embora não receba uma resposta teórica definitiva, é esboçada para ela, por meio das ações dramáticas de Lisímaco e Melésias, uma resposta prática provisória, a qual é antes de mais nada reveladora dos procedimentos da antiga e tradicional educação nobre por meio da *synousía* (ROBB, 1994).

Pois bem, Lisímaco abre o diálogo contando como ele e Melésias tiveram sua educação prejudicada pelo desinteresse dos pais, importantes políticos da aristocracia ateniense, que os haviam deixado à própria sorte durante a adolescência – o período da vida em que os gregos chamavam seus jovens de *meirákia* e que se extendia aproximadamente entre os 15 e os 21 anos. É nessa fase que era esperado que o jovem se associasse a um homem mais velho, fosse alguém da própria família, do *dêmos* (distrito) a que o jovem pertencia ou algum amante, para que fosse iniciado nas habilidades e obrigações de um adulto. Ambos, Lisímaco e Melésias, atribuem a lacuna em sua educação nesse período ao desinteresse dos pais por sua formação e veem nisso a razão da sua falta de realização política como adultos – um destino compartilhado por não poucos jovens aristocratas dessa geração, a se julgar por um outro relato de Sócrates presente no *Mênon*.[16] Robb (1994) vê nessas passagens indícios de que por ocasião da data dramática atribuída ao *Laques* (provavelmente 425) a educação por meio da *synousía* familiar tradicional já se mostrava limitada para dar conta dos novos desafios postos à aristocracia ao longo do período arcaico. Pois não era incomum que os pais da nobreza, ocupados com suas atividades públicas, deixassem seus *meirákia* por suas próprias contas sem ter com o que se ocupar, o que lhes dava tempo para ficarem ouvindo os discursos dos sofistas.

Então, Lisímaco e Melésias, cientes dos efeitos indesejáveis de suas formações insuficientes resolveram tomar providências para que o mesmo não acontecesse aos seus filhos. E a solução a que recorrem está afinada com o cerne da paideia arcaica. Eles resolvem fazer suas refeições juntos e com a participação dos filhos, atividade na qual aproveitam para educar os garotos, em um procedimento que guarda alguma semelhança com a famosa *syssítia* espartana. O problema é que, como eles mesmos tiveram uma formação deficiente, puderam ensinar tudo sobre os feitos de seus pais, mas nada tinham a dizer sobre os próprios feitos. É quando resolvem recorrer à ajuda de dois generais de reputação, Nícias e Laques.

O diálogo se desdobra a partir desse encontro de Lisímaco e Melésias com os generais Nícias e Laques, quando este último aponta Sócrates como a pessoa mais apropriada para tratar

[14] Cf. *Laq.* 179e–180a.
[15] Cf. *Laq.* 190c–e
[16] Cf. *Mên.* 92d–95a.

sobre questões educacionais. Suas palavras oferecem uma primeira pista do que seria mais apropriado ao estabelecer uma associação para os jovens:

> Falaste a pura verdade, Lisímaco; mas admira-me que recorras a nós para te aconselharmos no que entende com a educação dos rapazes e não tenhas tomado idêntica resolução com respeito a Sócrates, aqui presente, à uma, por ser êle [*sic*] do mesmo burgo que tu; à outra, por passar todo o tempo em locais em que são debatidas, precisamente, as questões que procuras resolver: o estudo ou a ocupação mais indicada para os moços. (PLATÃO, 1970, p. 117).[17]

Nesse caso, a primeira iniciativa pedagógica associativa deu-se no seio familiar, nas refeições compartilhadas entre as duas famílias aliadas. Mas esse recurso mostrou-se insuficiente, quando então os pais passaram a procurar algum adulto fora do círculo imediato da família com quem os filhos pudessem se associar. Laques e Nícias provavelmente foram procurados como possíveis candidatos por conta de sua projeção social, mas a Laques pareceu mais conveniente que essa associação fosse feita preferencialmente com um membro de outra família pertencente ao mesmo *dêmos* e indica para isso Sócrates que, além do mais, é alguém que se interessa por esse tipo de atividade formativa.

Lisímaco então reconhece que além de serem do mesmo *dêmos*, suas famílias mantêm laços de amizade, pois ele e o pai de Sócrates, Sofronisco, sempre foram amigos. Sócrates é lembrado por ele que esse tipo de laço impõe certas obrigações de uma família com a outra:

> Porém se estiveres, filho de Sofronisco, em condições de dar algum conselho aproveitável a um dos teus companheiros de burgo, não mo recuses; assiste-me, mesmo, o direito de pedir-te isso, por sermos conhecidos desde o tempo de teu pai, pois eu e êle sempre fomos companheiros e amigos, havendo êle falecido sem que nunca houvesse surgido entre nós a menor divergência. [...] Por Hera, Sócrates, folgo muito de ver que honras o nome de teu pai, o melhor dos homens, e, mais ainda, por verificar que os teus problemas passam a interessar-nos, assim como já te interessam os nossos. (PLATÃO, 1970, p. 117).[18].

Então, Laques reafirma a reputação de Sócrates dando testemunho de seu bom caráter de quando lutaram juntos na batalha de Delium. Assim, Lisímaco, tendo se certificado da relação de proximidade com Sócrates pelo *dêmos* e pela amizade entre famílias e tendo garantido sua boa reputação por testemunho fidedigno, tem tudo o que precisava para conseguir o que queria, a saber, encontrar alguém de valor com quem pudesse associar o seu filho, assim como o de

[17] Cf. *Laq.* 180b–c.
[18] Cf. *Laq.* 180e–181a.

Melésias, para que fossem adequadamente educados por meio da *synousía* e, naturalmente, faz-se favorável a ocasião para o convite formal:

> É um belo elogio, Sócrates, feito por pessoas dignas de crédito, particularmente a respeito de ações como a que êles [*sic*] enaltecem. Assevero-te que me causa grande satisfação ouvir exaltarem-te dêsse [*sic*] modo, e que podes contar-me entre o número dos que mais te querem bem. Já podias ter-nos procurado mais vêzes [*sic*], como amigo de casa, naturalmente. Mas a partir de hoje, visto nos têrmos [*sic*] encontrado, põe todo o empenho em aproximar-te de nós e em conhecer-nos e a nossos filhos, para que venha a continuar com êles [*sic*] nossa antiga amizade. Estou que farás isso, o que de nossa parte não deixaremos de lembrar-te. (PLATÃO, 1970, p. 118).[19]

Um convite que, seja pela formalidade quase épica, seja pela obrigação familiar, Sócrates se vê obrigado a aceitar.

Como pudemos ver, a *synousía* – mantendo um protocolo formal regido por códigos de conduta tanto em sua modalidade não-erótica quanto na pederastia – foi um recurso pedagógico tradicional de uma sociedade ainda marcadamente oral como foi a Grécia arcaica. E seu uso pode ser atestado desde a Idade das Trevas (séc. XI-IX) por meio dos relatos homéricos, estando presente ainda no final do século V, com toda a sua conotação aristocrática, tribal e familiar e, portanto, intrinsecamente associada às instituições políticas, culturais e educacionais do ginásio e do simpósio. Entretanto, para Robb (1994), é justamente a partir do final do século V, com o auxílio de Sócrates e dos sofistas e com a incorporação definitiva do letramento na educação superior, que a associação tradicional junto com as demais instituições pedagógicas da paideia arcaica vão entrar em declínio. Em suas palavras:

> A institucionalização final da paideia dos jovens homens em seus anos *meirákion*, um desenvolvimento do avanço do letramento do século IV e das escolas filosóficas atenienses, estava para diminuir enormemente a importância de todos os níveis da *synousía*, incluindo o erótico, como parte do processo educacional grego. O *sympósion* também estava para entrar em declínio. Foram os sofistas mais velhos e Sócrates os pioneiros desse movimento em direção à institucionalização, quando primeiro subverteram a *synousía* familiar e tribal. Platão, Isócrates e Aristóteles completaram a obra no quarto século, cada um fundador de uma escola famosa. (ROBB, 1994, p. 204, tradução nossa).

É esse processo de gradual e constante avanço do letramento na sociedade grega arcaica, até ser finalmente incorporado na educação superior dos jovens adultos na primeira metade do século IV, transformando definitivamente todo o caráter da educação arcaica, que vamos estudar no próximo capítulo.

[19] Cf. *Laq.* 181b–c.

2 A INTRODUÇÃO DA ESCRITA E SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA A *ARKHAÍA PAIDEÍA*

A extensão do impacto que o alfabeto exerceu sobre a cultura grega e especialmente sobre a educação na passagem do século V para o IV foi tal que – parafraseando Foucault a respeito do status da pederastia no mesmo período (cf. p. 34) – a escrita chegou a ser uma questão socialmente problematizada e a evidência literária mais indicativa disso é justamente o fato de Platão ter dedicado todo o terço final do *Fedro* à discussão dessa questão.[1] A sensação de estranheza que, em um primeiro momento, nos causa essa preocupação dos gregos com a escrita e com o lugar que a ela deveria ser reservado na sociedade, vem da posição em primeiro plano que a escrita ocupa em nossa civilização moderna, tornando mais difícil entendermos o significado dessa problematização em uma civilização que viveu pela primeira vez na história os efeitos do uso socialmente extensivo da tecnologia alfabética. A escrita, assim como a pederastia e o simpósio, esteve no cerne de toda a intensa transformação social por que passou a civilização grega durante o Arcaico, representando, ela mesma, novamente como a pederastia e o simpósio, determinados valores na disputa política entre diferentes classes sociais.

Dada essa disparidade entre o nosso ponto de vista moderno e a experiência da Grécia arcaica do fenômeno do alfabeto, avaliamos ser necessário abordar neste capítulo a problemática da origem desse sistema de escrita, suas características fundamentais e difusão na Grécia arcaica, tendo por finalidade uma melhor compreensão tanto de como ele se tornou uma peça chave na educação clássica – selando definitivamente um processo de profissionalização e institucionalização da educação superior dos jovens adultos –, quanto da percepção social do alfabeto à qual a crítica de Platão à escrita foi endereçada.

2.1 A Inovação Alfabética e os Gregos

O termo *alfabeto* foi cunhado na era cristã para designar o sistema de escrita usado pelos gregos e resulta da junção do nome grego das duas primeiras letras desse sistema de escrita (*álpha* e *bêta*), as quais, por sua vez, foram derivadas, tanto na forma quanto no nome, das duas primeiras letras da antiga escrita fenícia (*'aleph* e *beth*) (POWELL, 2012; THOMAS, 2005). É comum que alguns estudiosos modernos apliquem essa designação também a outros sistemas de escrita antecedentes ao alfabeto grego, como a própria escrita fenícia e algumas de suas derivações, entretanto, Havelock (1996b) repudia este uso e considera inadequado designar assim outros sistemas de escrita que não o desenvolvido pelos gregos e suas derivações. A justificativa para isso é que a inovação alcançada pelo sistema grego consiste em um aprimoramento técnico distinto diante do sistema fenício. É esse aspecto do alfabeto grego que procuraremos entender neste momento.

[1] Cf. *Fdr.* 257c–279c.

A superioridade técnica do alfabeto grego perante seus predecessores estaria em sua eficiência notacional, na medida em que consegue abranger quase todos os sons da língua, evitando, ao mesmo tempo, o máximo de ambiguidades e mantendo a quantidade de sinais gráficos baixa o suficiente para não sobrecarregar a memória do leitor e dificultar a fluência no reconhecimento das palavras – que para Havelock (1996b) seria entre 20 e 30 sinais. Referindo-se aos antigos sistemas de escritas orientais, Havelock (1996a, p. 77) observa que

> [a] arte (ou ciência?) da escrita no Próximo Oriente promoveu lentamente, durante milénios, a invenção de signos com valores fonéticos, diferentes dos visuais simbolizados nos antigos hieróglifos do Egipto [*sic*]. O progresso nesta direcção [*sic*] foi ao ponto de identificar as sílabas de uma língua falada e de lhes atribuir "caracteres". O número de sílabas é ingente e o resultante sistema de signos tornou-se difícil de memorizar e incómodo [*sic*] de usar.

Esses silabários antigos, portanto, não atendem ao critério de Havelock de pouca quantidade de sinais, pois o número necessário para abranger todas as sílabas de uma língua é alto. Isso só foi conseguido com a introdução do sistema fenício, no qual as sílabas foram agrupadas segundo seu som consonantal e todas as vocalizações possíveis da mesma consoante foram grafadas com um único sinal. Com todo o avanço que isso representa para uma notação mais eficiente, essa estratégia, por sua vez, acabou por produzir um aumento na ambiguidade, dado que os sons vocálicos de cada sílaba poderiam ser atribuídos no momento da leitura apenas mediante o contexto em que se inseriam. Esses critérios de eficiência só podem ser satisfeitos através de um compromisso entre o nível de ambiguidade permitido pelo sistema e a quantidade de sinais que ele usa, o que foi alcançado somente pela inovação dos gregos que, em contato direto com o sistema fenício e impulsionados pelas características da língua grega, sentiram a necessidade de dividir as sílabas em partículas mais simples, separando as vogais das consoantes, estas últimas inferidas somente por abstração (HAVELOCK, 1996b).

Rosalind Thomas (2005) critica essa interpretação questionando a intenção que subjaz à colocação desses critérios. Para ela, a busca por um primeiro inventor tende a degenerar o debate em chauvinismo cultural, pois essa perspectiva adota como único critério para a escrita mais adequada apenas a eficiência na representação gráfica dos sons da fala – o qual não é o único critério possível, mas é certamente o mais condicionado pela nossa própria experiência cultural com o alfabeto. Essa interpretação do fenômeno acaba conduzindo ao julgamento dos demais sistemas de escrita utilizados em outras culturas com base apenas no critério da eficiência fonética, deixando de lado outras características relevantes e desejáveis para a expressão cultural por meio da escrita.[2] Sem se deixar levar por esse tipo de argumentação, Thomas (2005) procura ressaltar a importância da cooperação cultural entre diversos povos nessa inovação e a

[2] Esse chauvinismo cultural é mais explícito na obra de Havelock, que já na epígrafe de seu livro *A revolução da escrita na Grécia e suas conseqüências culturais* coloca uma mordaz crítica rebaixando o sistema de escrita chinês e a cultura que ele integra (HAVELOCK, 1996b). Uma escrita que Thomas (2005) prontamente defende como útil e perfeitamente adequada às necessidades da sofisticada e complexa família linguística chinesa.

proximidade da parte grega do desenvolvimento com o esforço de seus predecessores, principalmente da contribuição fenícia. Martin West (1997, pp. 24–25, tradução nossa) descreve em detalhes a natureza dessa contribuição:

> Quando nos voltamos para a escrita alfabética do período histórico, a dívida da Grécia com o Oriente permanece em um relevo bem definido. [...] Não foi apenas uma coleção de símbolos visuais que eles tomaram, mas uma coleção de nomes para esses símbolos, a serem recitados em uma ordem fixa. Isto pressupõe [...] não apenas imitação muda de um modelo estrangeiro, mas intercurso pessoal e instrução face-a-face.[3]

Agora, mesmo supondo que sem a participação direta e ativa dos fenícios a vogal não poderia ter sido inventada, Thomas (2005, p. 77) claramente reconhece que as vogais eram linguisticamente desnecessárias para os fenícios, enquanto que esse aprimoramento foi imprescindível para uma compreensão por escrito adequada da língua grega, já que o grego "[...] (a) tinha agrupamentos de vogais no meio das palavras (isto é, o radical); e (b) as desinências flexionadas freqüentemente consistem de vogais ou terminam em vogais, de modo que elas podem ser absolutamente essenciais para o sentido e a construção gramatical." A respeito disso, Robb (1994, p. 274, tradução nossa) acrescenta que, além dos elementos da língua, a vogal tornou-se ainda mais necessária para os gregos na medida em que toda a sua cultura oral estava fundamentada nos versos hexâmetros, os quais eram construídos a partir de um ritmo regular de sílabas longas e breves e onde "[o] valor de uma sílaba como longa ou breve é uma função da sequência das vogais que as sílabas contêm, tomadas em si mesmas ou em relação às consoantes." Portanto, uma escrita sem as vogais que dessem conta dessas peculiaridades tanto linguísticas quanto estilísticas e culturais seria de todo inútil para os gregos, o que não era o caso entre os fenícios.

Robb (1994) mostra que a importância do hexâmetro no desenvolvimento do alfabeto aparece desde cedo nas fontes epigráficas, já que as evidências arqueológicas mais antigas do alfabeto que registram sentenças longas já aparecem na forma do hexâmetro, indicando que o primeiro uso da escrita fora do nicho da marcação comercial deu-se por meio do registro da cultura oral em inscrições. Dentre essas inscrições destaca-se o vaso de Dipylon, uma jarra de vinho que contem a mais antiga inscrição longa, datando de por volta do último terço do século VIII[4] e que registra um hexâmetro completo comemorando o talento de um dançarino, provavelmente em um contexto simposiástico.

---

[3] West (1997) cita ainda outras heranças orientais no uso grego da escrita como, por exemplo, os suportes físicos, as técnicas de fixação da grafia, as variadas aplicações da escrita, a formatação de um verso por linha na poesia, além de diversos outros recursos de formatação do texto. Robb (1994) também supõe o contato pessoal entre um adaptador grego e um instrutor fenício na elaboração do alfabeto.

[4] Havelock (1996b) empurra a data da invenção do alfabeto para o início do século VII, já outros autores como Thomas (2005) e Coldstream (1968 apud HAVELOCK, 1996b) estipulam essa data para a primeira metade do século VIII, enquanto Vernant (2006) conserva-a no século IX.

Entretanto, para o nosso propósito, o mais importante não é a data da invenção do alfabeto, mas a data e o processo pelo qual a Grécia pode ser considerada letrada. Havelock (1996b, p. 59) atribui a esse termo o sentido de "condição social que pode ser definida apenas em termos de leitura." Já Robb (1994) introduz a noção de letramento institucional que concede ao termo letrado um significado historicamente mais preciso e mais comprovável, na medida em que condiciona o letramento à extensão do uso da escrita no cotidiano das instituições que compõem a pólis e não a um volume de disseminação da habilidade de leitura entre os cidadãos, de mais difícil comprovação histórica e que, além disso, depende diretamente do uso institucional para se tornar uma prática social disseminada. Nesse sentido, podemos considerar uma Grécia letrada somente a partir da data bastante avançada do primeiro quarto do século IV, quando o período clássico já se encontrava em seu auge. E é esse processo que vamos tentar compreender melhor na segunda parte deste capítulo, principalmente no que toca à institucionalização do ensino superior dos jovens adultos. Mas antes será conveniente entender como até pelo menos o início do século V a cultura grega ainda era essencialmente oral, com o uso do alfabeto ainda restrito a poucos grupos, um tipo de letramento que pode ser classificado como perito-letrado (HAVELOCK, 1996b).

2.2 A Persistência da Cultura Oral Arcaica

Ao considerarmos o estudo da cultura oral na antiguidade grega, deparamos imediatamente com uma dificuldade tão trivial quanto inevitável. Pois uma pesquisa desse tipo busca fazer com que a mais remota tradição literária grega transponha o seu próprio fundamento, o alfabeto, tentando forçá-la além do registro escrito e adentrando o quanto possível no terreno da oralidade pura. Nesse ponto, muitas vezes, as considerações transitam em uma espécie de terra de ninguém entre a historiografia e a antropologia minada de controvérsias, projeções hipotéticas e conclusões instáveis. Havelock (1996b, p. 14) mesmo reconhece a situação delicada dessas considerações. Antes de formular sua tese sobre a oralidade, adverte que seus estudos "[. . .] postulam uma abordagem historiográfica, no sentido de exigir que essas obras-primas arcaicas sejam dimensionadas pela sua situação antes num tempo antropológico que num tempo clássico", para em seguida justificar sua cautela: "É óbvio que é impossível provar esta tese por métodos positivistas: a linguagem oral não produz fósseis."

Independente do questionamento se o critério da eficiência na notação fonética é o mais conveniente para julgar a qualidade de um sistema de escrita, ele é essencial para as teses de Havelock (1996b) sobre a oralidade, justamente porque a singular eficiência fonética atingida pelo sistema alfabético grego é que permitiu que, em seus primeiros usos, o alfabeto pudesse transcrever de uma maneira suficientemente fidedigna, e assim perpetuar, diversos elementos da cultura oral então predominante na Grécia do início do período arcaico. Havelock (1996a) defende que a cultura oral na antiguidade grega pode se revelar, em certa medida, através do registro documentado nas obras canônicas clássicas, principalmente aquelas atribuídas a Homero

e Hesíodo. Assim,

> [se] é possível uma representação visual do modo como a oralidade primária funcionava, deve ser encontrada nos caracteres que inventaram. Aqui, em grego, existem textos que realmente "falam". Aquilo que dizem em primeiro lugar é, provavelmente, uma linguagem formada acusticamente para armazenamento, uma linguagem de comunicação preservada, um corpo de informações orais "úteis". (HAVELOCK, 1996a, p. 79).

No entanto, esse registro não deve ser entendido como uma transcrição pura da antiga cultura oral, mas antes como um compromisso entre o oral e o escrito. O que torna possível considerar que o percurso das obras do cânone grego clássico seja em grande parte revelador não da oralidade em sua inalcançável pureza, mas do momento de transição da cultura oral para a letrada. Veremos, mais adiante, algumas das características das etapas desse percurso, principalmente as que dizem respeito ao desenvolvimento conjunto da cultura letrada e da racionalidade grega e a persistência da cultura oral nesse processo. Para ilustrar esse desenvolvimento, serão relacionados alguns dos principais pensadores gregos com os respectivos momentos de letramento que eles representam. Começaremos pela transcrição alfabética de Homero e Hesíodo, passando pelo esforço de inovação na linguagem dos filósofos pré-socráticos no fim do arcaico que preparou o terreno para a reforma cultural que atravessou o período clássico, levando a Grécia a, entre outras coisas, tornar-se uma cultura legitimamente letrada.

2.2.1 O Caráter Conservador da Cultura Oral e o Processo de sua Transcrição

Na mitologia grega, as Musas eram as filhas de Zeus com Mnemosine, a deusa da memória, e por isso eram cultuadas como as reveladoras da verdade, pois conheciam o passado, o presente e o futuro. Essa relação intrínseca entre a poesia e a memória fazia com que o canto poético fosse entendido não como composição do poeta, mas como produto direto da inspiração divina das Musas (SILVEIRA, 2010). Assim, pela sacralidade de sua função, ao poeta era atribuída a responsabilidade de ser o portador e propagador dos valores tradicionais admitidos pela comunidade. Para Havelock (1996b), a forte função de reafirmação social da poesia em conjunção com a própria estrutura das técnicas de retenção de uma cultura oral – ou seja, a repetição de fórmulas memorizadas – imprimem um caráter conservador na transmissão de seus conteúdos. Na medida em que uma maior concentração cognitiva faz-se necessária para a construção formular e improvisada do mito, pouco espaço para a introdução de inovações é oferecido ao cantador. Através da metáfora do sonho, usada pelo próprio Platão para descrever os amantes da recitação poética,[5] Havelock (1996b, p. 180) tenta expressar o significado dessa concentração cognitiva necessária para o ofício do poeta:

[5] Cf. *Rep.* 476b–c.

> O sonho é algo que toma conta de nós, não o contrário. Rendemo-nos a ele, e essa rendição, embora temporária, é total, no sentido de que qualquer conexão com outros estados mentais vem a ser interrompida, sejam eles outros sonhos ou o estado de vigília da consciência controlada, identificável com a intelecção. Todo um contexto abrangente de "significação", ou de relevância para a experiência em geral, está ausente.

Havelock (1996b) identifica uma passagem em Hesíodo que ilustra muito bem a grande dificuldade sentida por um poeta ao tentar ressignificar os antigos conteúdos da tradição oral.[6] No início de *Os Trabalhos e os Dias*,[7] Hesíodo (1996) tenta criar um significado conceitual inovador para a contenda (*éris*) utilizando-se para isso apenas dos recursos da tradição oral. Uma façanha que Havelock (1996b, p. 221) descreve como "[...] uma tentativa de expor uma tese formal com um certo grau de rigor lógico, incomum se medido de acordo com padrões épicos".

O cerne da tentativa de argumentação de Hesíodo (1996) diz respeito a uma disputa jurídica com seu irmão Perses por causa da partilha de uma herança na qual este último ficou insatisfeito. Hesíodo tenta, por meio dos versos, convencer o irmão da injustiça da sua demanda e para isso ele lança mão de uma distinção entre dois tipos de contenda. Uma contenda louvável por meio da qual a competição entre os homens é a fonte de motivação para a produção de riquezas através do trabalho. E uma outra contenda condenável, que produz apenas discórdia por conta da cobiça dos bens alheios, usando do suborno de magistrados em lugar da justiça divina.

Segundo Havelock (1996b), no repositório poético da tradição que se encontra na *Ilíada* e na *Teogonia*, a contenda sempre foi descrita como única e não como duas. Hesíodo está, na verdade, tentando inovar ao separar a contenda em dois tipos distintos. Para o propósito da sua argumentação, ele utiliza fórmulas de Homero sobre a *éris* combativa na descrição de sua contenda reprovável. Entretanto, no que toca à contenda louvável, que é o ponto da sua inovação, a tradição não pode auxiliá-lo e ele acaba misturando fórmulas e provérbios do seu repositório oral de maneira desconexa e insuficiente para atingir a coerência. O método empregado por Hesíodo nessa passagem organiza-se

> [...] como um procedimento de definição de tópicos, desenvolvido no seio de uma matriz preexistente de poesia oral narrativa. Isso ainda está a uma certa distância do discurso logicamente organizado, para não falar de definição abstrata e análise. Os materiais linguísticos ainda são orais. Eles podem, todavia, ser reordenados, reagrupados e como que "traduzidos" em outras formas, para produzir a aparência de um discurso. Dentro desses limites, a realização

[6] A descrição que segue da relação entre originalidade e oralidade em Hesíodo é apenas um resumo de uma análise mais detalhada feita por Havelock (1996b, p. 219–232) sobre o assunto.

[7] Cf. *Trb.* 11–41.

> do pensador Hesíodo seguramente não é de se desconsiderar. (HAVELOCK, 1996b, p. 231).

Quando a nova técnica de retenção dos conteúdos da cultura oral pela transcrição alfabética foi introduzida, possibilitou também um progressivo desafogamento na capacidade intelectual dos poetas para propor mais inovações nos conteúdos culturais. Esse processo acabou por estimular um emprego maior da racionalidade crítica na elaboração da cultura que, juntamente com o contínuo amadurecimento do uso legal e institucional da escrita em um longo processo que terminará na primeira metade do século IV, irá possibilitar a profissionalização de um ensino superior institucionalizado e completamente letrado, levados adiante por Platão, Isócrates e Aristóteles (ROBB, 1994). Mas, como se deu o primeiro passo da transcrição da cultura oral é no que nos concentraremos por agora.

As primeiras sentenças longas inscritas em jarros e estatuetas votivas datadas a partir do final do século VIII já manifestam a preocupação em transcrever o conteúdo cultural corrente na época, seja pela forma do hexâmetro, seja pela presença dos motivos épicos, em estreita relação com o simpósio. Um exemplo peculiar desse uso do alfabeto está na famosa taça de Nestor, datada do final do século VIII e que contém três versos, dentre eles dois hexâmetros, com os dizeres: "De Nestor eu sou a taça, uma delícia para beber. [/] Aquele que bebe deste cálice, imediatamente, dele, [/] o desejo se apoderará, até mesmo da Afrodite de belas guirlandas." (ROBB, 1994, p. 46, tradução nossa). É bastante evidente o contexto simposiástico que a inscrição possivelmente endereça. Além disso, ela nomeia explicitamente um personagem homérico, evocando uma taça pertencente a ele descrita na *Ilíada*.[8] Isso é feito de uma forma em que, dando voz ao objeto pela proclamação desses versos, seu portador era levado a uma identificação com o personagem, demonstrando mais uma vez o processo de assimilação de valores éticos pela personificação de modelos épicos paradigmáticos e levando-nos, naturalmente, "a dizer que, originalmente, a aplicação do alfabeto veio a ser função da recitação oral; as duas coisas estavam entrelaçadas" (HAVELOCK, 1996b, p. 182).

Robb (1994) enxerga nesses primeiros registros epigráficos de sentenças longas os indícios de dois fenômenos complementares. Primeiro que, inicialmente, do século VII até a primeira metade do século V, a habilidade da escrita não atraiu a elite aristocrata, mas se disseminou antes entre a classe dos artesãos, sendo transmitida de pai para filho dentro das oficinas. E segundo que, portanto, os versos épicos da cultura oral endereçavam e eram apropriados por todos os estratos da sociedade, sendo preservados e compartilhados em todos os níveis sociais, incluindo a habilidade de produzir alguns hexâmetros em versos de ocasião (como no caso da taça de Nestor).

Para nós modernos, que vivemos em uma sociedade letrada, parece estranho que a nobreza da Grécia arcaica não tenha valorizado a escrita de imediato. No entanto, as evidências parecem indicar que, em uma sociedade predominantemente oral, na qual o trabalho manual era

[8] Cf. *Ild.* XI, 633–637.

desprezado pela aristocracia dominante e que apenas recentemente havia travado contato com a escrita alfabética, parecia natural que a atividade de escrever fosse mais apropriada para o ofício dos artesãos (ou *thêtes*) que compunham a classe trabalhadora (HAVELOCK, 1996b). Segundo Richard Leo Enos (2012), somente com o tempo e com o gradual refinamento artístico no trabalho dos artesãos é que a escrita começou a ser mais valorizada em objetos que despertavam a curiosidade e que, provavelmente, fizeram aumentar o interesse pela leitura. Mas, para esse período, é necessário ainda fazermos uma importante distinção entre a habilidade da escrita e a habilidade da leitura, no sentido de que um grupo era responsável por produzir inscrições que seriam exibidas para um outro grupo, que tinha algum interesse na leitura, mas pouca necessidade de saber escrever.

Enos (2012), por sua vez, inclui junto aos artesãos como grupo que dominava a escrita nessa época também os chamados *rhapsōidoí*, uma guilda de poetas cantadores que tiveram origem nos antigos *aoidoí* homéricos e que eram os guardiães da tradição épica. Entre as funções desses poetas cantadores estavam não apenas difundir os cantos épicos pela Hélade, mas também preservar através das gerações a pronúncia correta da linguagem homérica, que era um amálgama artificial de dialetos locais usado somente durante a performance poética. Provavelmente, a escrita passou a ser transmitida de mestre para discípulo dentro desse grupo que, a partir dessa necessidade especializada de preservação de uma linguagem usada somente no contexto do canto, começou a registrar por escrito alguns versos e trechos que foram sendo acumulados e organizados – em um processo que possivelmente durou do início do século VII até a segunda metade do século VI – até atingir as formas da *Ilíada* e da *Odisseia* como as conhecemos hoje. Por conta da eficiência fonética do alfabeto grego, podemos interpretar essas fontes como registros mais ou menos precisos do produto de uma cultura oral, já que a "complexidade formular de Homero, única entre os remanescentes da poesia oral, dá testemunho de uma cultura totalmente não-letrada, em que o monopólio da sofisticação linguística era detido pelo bardo." (HAVELOCK, 1996b, p. 165). E, portanto, o processo de transcrição em função da recitação permitiu a preservação textual de várias das técnicas de transmissão oral como métrica, ritmo, articulação de fórmulas em aglomerados temáticos e a estrutura narrativa dos feitos heroicos e divinos.

Homero e Hesíodo, portanto, transcritos por meio do alfabeto, podem ser considerados como modelos até certo ponto fiéis à expressão da cultura oral arcaica, dentro dos limites impostos por esse sistema de escrita. Juntos eles oferecem um testemunho escrito não só da estrutura de funcionamento da cultura na qual emergiram, como também das dificuldades impostas por esse tipo de transmissão à inovação conceitual. Entre os chamados filósofos pré-socráticos, encontraremos o testemunho daqueles que enfrentaram o desafio de levar os recursos da transmissão oral até o limite do pensamento abstrato, servindo de precursores aos filósofos posteriores, mais bem amparados pelo auxílio de uma maior difusão social da escrita alfabética.

2.2.2 O Desenvolvimento do Pensamento Crítico em uma Cultura Pré-letrada

Os pensadores pré-socráticos foram os típicos representantes de uma cultura oral em transição para o letramento, pois encontramos neles um esforço constante para reformular a linguagem pela qual expressavam seus pensamentos. Essa relação com a linguagem não estava presente nos poetas épicos e manifestou-se nos pré-socráticos por meio da busca por uma inovação conceitual que permitisse a criação de novos conteúdos culturais com um caráter muito discrepante, e até mesmo crítico, daquele encontrado na tradição épica. Entretanto, ao mesmo tempo, esses pensadores não viveram isolados de seu meio cultural e sentiram a necessidade incontornável de expressar esses novos conteúdos de uma forma em que eles pudessem se integrar aos modos de transmissão da cultura ainda eminentemente oral, ou então, de outro modo, correrem o risco de tornarem-se completamente irrelevantes para os seus contemporâneos. Havelock (1996b, p. 245) observa a respeito dessa ambivalência que

> [a] mudança cultural não ocorre em episódios nitidamente distinguíveis que se recortam com clareza. Se é certo que estavam procurando mudar os modos tradicionais de descrever o mundo, dá-se que, por outro lado, a tradição ainda fazia parte deles mesmos, em grande medida.

Mesmo que a escrita já estivesse, em certa medida, disponível para o uso de alguns poucos no século VI, certamente a leitura ainda não era uma habilidade conhecida por uma parte suficientemente expressiva da população que permitisse a difusão do pensamento por meio de textos escritos. A proliferação da habilidade de leitura em um nível que propiciasse a formação de um público leitor certamente dependeria da presença de uma estrutura de ensino madura, a qual não se fez necessária imediatamente após o surgimento do alfabeto (HAVELOCK, 1996b), mas que haveria de dar seus primeiros passos significativos em direção à institucionalização escolar provavelmente somente a partir da metade do século V (ROBB, 1994). Por esse motivo e pelas evidências epigráficas, a Grécia dos séculos VI e V se encontrava ainda em um estágio perito-letrado, ou seja, uma habilidade dominada por poucos especialistas. Daí porque mesmo que os pensadores pré-socráticos escrevessem, seus escritos seriam aproveitados por muito poucos e, portanto, os recursos mnemônicos da tradição oral serviriam ainda como o principal meio de difusão deste tipo de pensamento ainda nascente (HAVELOCK, 1996b). É essa ambivalência típica de um período de transição cultural que vamos encontrar em três dos principais pensadores pré-socráticos, que são Xenófanes, Heráclito e Parmênides. Recorreremos a eles na busca por evidências do compromisso que se estabeleceu entre a cultura oral grega e a escrita alfabética durante o período arcaico, com a última ainda a serviço da primeira.

Dentre eles, Xenófanes de Cólofon – que parece ter vivido até a idade avançada de mais de 90 anos, tendo nascido entre 570 e 560 e cuja obra sobrevive em cerca de 190 versos em trechos fragmentários –, é unanimemente enumerado entre os mais antigos daqueles a quem a história da filosofia tem o costume de chamar de filósofos pré-socráticos. Entretanto,

essa classificação comum pode obscurecer um dado muito importante para o nosso propósito, pois, antes de tudo, Xenófanes era mesmo um poeta cantador, desses que passavam a vida de forma itinerante, cantando de cidade em cidade por toda a Hélade (LESHER, 2001). A respeito dessa peculiaridade, Trajano Vieira (2006, p. 7) pergunta se "[estaríamos] diante de um filósofo-poeta?", ao que observa com razão que "[talvez] fosse melhor considerá-lo antes um poeta-filósofo, já que somente uma parte de seus fragmentos possui temática filosófica".

Essa parte filosófica de seus fragmentos possui uma conotação mais teológica, destoando também da preocupação mais cosmológica comumente encontrada entre os demais pré-socráticos. Sua teologia apresentou-se principalmente por uma crítica contundente da visão antropomórfica propagada pelas tradições homérica e hesiódica do canto épico. Defendeu uma noção de divindade muito distante do modelo antropomórfico tradicional (e muito abstrata para a época), com um deus imóvel e eterno, que envolve todo o universo com seu corpo e que é capaz de mover todas as coisas apenas com o poder de sua inteligência. Por conta dessas ideias, às vezes Xenófanes é interpretado como um proponente de uma espécie de proto-monoteísmo, mas, segundo Waterfield (2000), essa interpretação é um tanto problemática.

Tudo o que nos chegou das sentenças de Xenófanes está em versos, o que aponta para seu intenso uso dos recursos da oralidade em uma época já semiletrada. Além disso, refere-se a si mesmo em alguns desses versos como um cantador atuante e participante de uma tradição helênica de cantos. Havelock (1996b, p. 246–247) destaca os dois trechos significativos de sua condição de partícipe em uma tradição oral: "Sessenta e sete anos ora são decorridos [/] Que meu pensamento caminha através da Hélade"[9] e "[. . .] Cuja glória atravessará toda a Hélade e não passará [/] Enquanto perdurar a família [*génos*] dos cantos helênicos".[10]

Limitando-se aos lugares onde a língua grega era falada (Hélade), Xenófanes sugere que seu pensamento se difunde por meio do cantador viajante que canta as glórias de cidade em cidade, integrando-se assim ao conjunto da família dos cantos helênicos. Desse modo, seu pensamento segue o mesmo percurso de divulgação trilhado por seus antecessores. E, a respeito desse ponto, Robb (1994, p. 264, tradução nossa) lembra-nos que, em se tratando de Xenófanes, o "papel principal dos *sympósia* da Grécia Arcaica – e não dos livros – para a disseminação popular da composição poética primitiva merece novamente destaque".

No entanto, mesmo incorporando-se nessa tradição, Xenófanes é crítico ao conteúdo que ela propaga e busca corrigir as noções recebidas de Homero e Hesíodo. A épica tradicional tentava explicar as forças da natureza por meio da descrição de ações divinas em uma estrutura narrativa. Xenófanes continua reafirmando algumas características divinas tradicionais, como a superioridade do intelecto, por exemplo, ao mesmo tempo em que diminui o peso dos elementos narrativos quando abre mão da personificação e descreve a divindade propondo características como a imobilidade e a unidade. Para Havelock (1996b), a proposição de Xenófanes de um deus

[9] Cf. *Xen.*, f. 8.
[10] Cf. *Xen.*, f. 6.

único, supremo e imóvel, que faz valer a ordem através da força de sua inteligência, inaugura um novo modo de pensar a natureza, o conceito, mas fazendo ainda intenso uso da oralidade como veículo.

Também o pensamento de Heráclito de Éfeso, nascido por volta de 540, sobreviveu apenas em fragmentos, nesse caso de axiomas e aforismos com construções contraditórias e de difícil compreensão, com algumas temáticas principais não muito claras, como um princípio universal, por exemplo, que aparece algumas vezes como a razão (*lógos*) e outras vezes como o fogo. É característico do pensamento de Heráclito a observação do fluxo constante de mudança do mundo, sob o qual de alguma forma subjazem a identidade dos opostos e a estabilidade (WATERFIELD, 2000).

É no estilo de sua linguagem que Heráclito mostra sua principal peculiaridade em relação a todos os outros pensadores do período arcaico, pois ele abandona a métrica tradicional em favor de formas variadas, que dão mais ênfase à autonomia de sentenças breves e semanticamente condensadas. A variação métrica em Heráclito sugere já um desinteresse em relação aos artifícios de memorização da oralidade, o que é possível de ser interpretado já como uma inclinação em direção a um uso maior da escrita. Entretanto, Havelock (1996b) vê na constante antítese de sentido presente nas construções heracliteanas também uma técnica que procura ajudar a memorização, um instrumento mnemônico próprio do seu estilo, no qual as sentenças se contrapõem e ecoam umas às outras. Dessa forma, cria ritmo não através dos sons, mas das relações de sentido que as sentenças guardam entre si em um mesmo aforismo.

Além disso, a natureza oral do pensamento de Heráclito e da cultura a que se dirige torna-se mais evidente ao analisarmos o seu conteúdo, no qual não encontramos menção alguma à leitura. Todas as expressões que denotam de alguma forma a recepção do pensamento nas sentenças de Heráclito estão associadas invariavelmente ao ato da escuta (HAVELOCK, 1996b). Inclusive, até mesmo o termo *lógos*, que normalmente é traduzido como princípio ou razão, ganha em Heráclito uma conotação oral, pois, de acordo com Waterfield (2000), ele pode ser interpretado como a inteligência do universo que *fala* sua natureza ao sábio capaz de ouvi-la e, desse modo, a própria recepção do conhecimento por meio da razão seria, em Heráclito, também um ato de escuta.

Heráclito também faz de Homero e Hesíodo alvos de sua crítica. O fato de produzir conteúdos para uma cultura oral não impede que ele perceba e confronte as limitações presentes na linguagem poética tradicional. Ao rejeitar a narrativa mitológica, dá um passo além de Xenófanes. E ao apostar em um estilo com formas e ritmos próprios e de mais difícil memorização, preferindo o uso do aforismo em detrimento do hexâmetro, Heráclito se esforça para rejeitar também a forma da linguagem dos bardos e não apenas o seu conteúdo (HAVELOCK, 1996b). É notável em Heráclito essa busca por dizer algo diferente de forma diferente. E uma nova sintaxe que expresse corretamente o saber torna-se para ele uma preocupação central. Isso se confirma no enfoque temático que encontramos em seus fragmentos já que,

> [de] um total de 130 ditos, não menos que 44% ou 34% mostram preocupação com a necessidade de encontrar uma linguagem nova e melhor, ou um modo de experiência novo e mais correto; ou revelam obsessão com a rejeição de métodos correntes de comunicação e a recusa de formas de experiência correntes. (HAVELOCK, 1996b, pp. 256–257).

Por causa dessa escolha inovadora e ousada, é legítimo que concordemos com Havelock (1996b) quando afirma que Heráclito é, de fato, o grande precursor da prosa filosófica na Grécia arcaica. Uma opção estilística que ainda não voltaremos a encontrar em muitos dos seus posteriores.

Entre eles Parmênides, que compôs em versos hexâmetros um canto filosófico conhecido como "Da Natureza" contendo elementos da narrativa mitológica típicos da poesia épica. A data mais provável para o nascimento de Parmênides na cidade de Eleia é estimada entre 515 e 510, com base em cálculos feitos a partir de relato em um trecho do diálogo *Parmênides* de Platão, o qual, ainda que outras fontes apontem para uma data anterior, é tido como o testemunho mais confiável (KIRK; RAVEN, 1977).

Nessa narrativa, o poeta relata ter sido levado em uma carruagem alada até o portal que separa os caminhos da Noite e do Dia, onde uma deusa revelou-lhe que o ser é, e não pode não ser, e que o discurso pode tratar apenas do que é. Já o não-ser não é e não pode ser, não podendo o discurso dizer algo sobre o que não é. A partir desses pressupostos iniciais são deduzidas as várias qualidades necessárias do ser tais como a imutabilidade, a eternidade, a unidade, a imobilidade, a perfeição e a completude, todas elas privilegiando o conhecimento puramente racional em detrimento das percepções dos sentidos (PARMÊNIDES, 2000).

O estilo de Parmênides é mais devedor aos recursos tradicionais da cultura oral do que o de Xenófanes e o de Heráclito, já que usa das fórmulas presentes em Homero e Hesíodo sem se preocupar em criticá-los e, ao aderir à narrativa mitológica, sem inovar a forma tradicional da poesia. Havelock (1996b) vê no recurso ao repositório de Homero e Hesíodo uma tentativa de reaproveitar o impacto causado por suas imagens narrativas. Os exemplos de uso de imagens épicas são vários, incluindo a relação entre a viagem do filósofo ao pórtico celeste sob os auspícios de uma deusa com a jornada de Odisseu. Também há um paralelo entre os cavalos divinos que acompanham o filósofo e os cavalos divinos de Aquiles e também entre a descrição do banimento do não-ser e da imobilidade do ser e a segregação e o encarceramento de Prometeu na *Teogonia*. Entretanto, a proximidade de Parmênides da linguagem épica tradicional não é capaz de encobrir por completo a distância entre ele e os demais poetas, pois

> [por] um lado, é como se este filósofo fosse forçado a praticar o mister de bardo numa tradição totalmente dominada pelos três poemas em questão [a *Ilíada*, a *Odisseia* e a *Teogonia*] [...]. Por outro, é como se ele de fato se achasse, em espírito e propósito, muito distante dos ditos poemas, tanto que

> usa a linguagem deles de maneira canhestra e incongruente, para falar coisas que eles jamais quiseram dizer. (HAVELOCK, 1996b, p. 260).

O distanciamento da tradição épica, seja pela crítica, seja pela busca por uma nova linguagem ou pela ruptura temática é a marca distintiva desses pensadores nascidos no século VI e que, ademais, estavam de todo atrelados às estratégias de transmissão da cultura oral, ainda que eles as tenham empurrado até o limite de uma sabedoria abstrata sobre a natureza da realidade. Mesmo sendo perfeitamente defensável, por exemplo, que Parmênides tenha feito uso da escrita no momento da composição do seu poema, o contexto da narrativa descrita nele ainda é estritamente oral com a transmissão direta dos conteúdos por meio do contato presencial, assim como devia ter sido o contexto da sua execução para uma audiência que, pela boca do poeta, recebia a instrução da deusa (HAVELOCK, 1996b). Foi somente com a progressiva intensificação do uso jurídico da escrita e sua consequente institucionalização a partir do século V que a sua situação (até aqui precária) na cultura grega rapidamente começou a mudar, aumentando drasticamente o recurso a uma educação cada vez mais letrada.

2.3 O Letramento na Educação

O que autores como Havelock (1996a, 1996b) e Robb (1994) mostraram é que há uma clara diferença entre a aquisição do letramento como uma habilidade socialmente difundida para fins comemorativos e burocráticos e o uso do letramento como meio através do qual a educação dos mais jovens é realizada. Nesse sentido, é possível dizer que, como ferramenta técnica, o alfabeto foi absorvido tardiamente pela educação, geralmente uma instituição social mais conservadora, pela sua própria função de transmissão e conservação da cultura dominante.[11]

Ao longo dos séculos, os gregos perceberam que o uso da escrita poderia ir além do mero registro de conteúdos culturais orais. Com a introdução da escrita no âmbito das leis e a ampla possibilidade de revisão dos conteúdos registrados por ela, a escrita adquiriu cada vez maior relevância política e jurídica no regime democrático nascente. Consequentemente, "*[com] o alfabeto, a escrita assumiu funções retóricas e, por sua vez, a instrução da escrita mudou drasticamente de uma habilidade artesanal para incluir também o que acabaria evoluindo para uma arte ou* techné *do poder social*" (ENOS, 2012, p. 33, ênfases do autor, tradução nossa).

Ainda que a escrita já estivesse em uso desde o início do período arcaico, foi somente a partir do início do século IV, com a completa adesão institucional de Atenas ao seu uso como

[11] Analogamente, nos dias de hoje podemos perceber um fenômeno semelhante, na medida em que o computador, uma ferramenta de trabalho indispensável para a vida profissional desde a década de 1970, ainda está longe de ser incluído adequadamente pela educação como meio funcional plenamente integrado ao processo pedagógico dos mais jovens. A melhor evidência disso é que ainda hoje o currículo da maioria das escolas não prevê a aprendizagem de nenhum tipo de habilidade que permita ao jovem lidar com a tecnologia da informação de uma maneira consciente, crítica e útil para a sua vida tanto pessoal, quanto profissional. Nesse sentido, de maneira semelhante aos gregos do período arcaico em relação ao alfabeto, assistimos a um avanço tecnológico relevante e brusco o suficiente a ponto de o atual sistema educacional não conseguir absorvê-lo adequadamente.

principal meio de registro e tramitação na administração jurídica, que a educação dos jovens adultos conseguiu integrar plenamente a escrita como o centro também do procedimento educacional institucional – sendo aliás a primeira vez que a própria educação superior adquiriu expressão formal e institucional para além do controle familiar (ROBB, 1994). Como vimos, os primeiros filósofos, mesmo que auxiliados pela escrita, viviam em uma cultura essencialmente oral e buscavam atender, pelo estilo de seus discursos, a ainda incontornável necessidade social do uso das técnicas orais. Uma necessidade também presente no período clássico, mas já diluída por uma difusão até então inédita do uso da escrita, marcando a cultura do período com a mais fértil conjunção entre a oralidade e a escrita que a Grécia havia presenciado até então.

Entretanto, essa transição cultural para uma sociedade letrada não aconteceu sem dificuldades, pois havia sérias desconfianças em relação à escrita. Como observa Robb (1994, pp. 89–90, tradução nossa),

> [os] meios orais estabelecidos de controle social estão mergulhados em tradições que estão no cerne do modo de vida das pessoas. A oralidade, como mecanismo de controle social, está entrelaçada no tecido da religião e do culto e, portanto, está envolta em suas proteções. As vias orais não são, assim, facilmente abandonadas enquanto não se percebe a necessidade imediata de o fazer. Em vez disso, o padrão parece ser o de uma realização gradual de que a escrita é uma maneira melhor–ou pelo menos suplementar–de realizar algumas coisas que os procedimentos orais haviam realizado anteriormente.

Para que a adoção do letramento se tornasse plenamente integrada ao tecido social não bastou a mera disponibilidade da tecnologia do alfabeto, mas antes, ao menos no caso de Atenas, foi ao longo do próprio processo de transformação política da sociedade que a escrita acabou adquirindo uma expressão cultural mais intensa, até tornar-se indispensável de uma forma geral para o bom andamento da vida comum. É necessário, portanto, entendermos melhor como a adoção de leis escritas junto com o processo de mudança do regime oligárquico para o estado democrático foram determinantes também para uma intensa transformação nos procedimentos de formação do cidadão da pólis.

2.3.1 O Uso Jurídico da Escrita

No antigo regime aristocrático da Idade das Trevas, era função exclusiva dos senhores nobres a administração da justiça a partir dos costumes da tradição oral. Os conflitos sociais desencadeados no processo de formação da pólis grega como organização social e jurídica (cf. cap. 1) provavelmente tiveram como um de seus efeitos iniciais o aumento do abuso político por parte dos nobres magistrados, o que deve ter levado à exigência da preservação das leis por escrito como medida de garantia do direito aos cidadãos livres de uma forma geral (JAEGER, 2013).

As coleções de leis escritas mais antigas encontradas na Grécia mostram que elas não foram pensadas como códigos completos que legislavam sobre todos os aspectos da vida comunitária, mas se tratavam de algumas adições escritas ao costume oral prevalente e ainda em vigor. Também são abundantes nessas leis mais antigas os procedimentos orais em detrimento da mera aceitação desimpedida da escrita. Um exemplo disso está na recusa da validade de documentos escritos como prova jurídica e no uso constante do que Robb (1994, p. 90, tradução nossa) chama de "testemunha procedural" (*martýria*), uma testemunha que deve estar presente durante os procedimentos de aplicação da lei a fim de tornar esses atos válidos.

A principal aplicação política da escrita alfabética continuou sendo por muito tempo a publicação de leis, tratados e listas de tributos que eram inscritas em monumentos de pedra por artesãos especializados e que se mantinham, dessa forma, inteiramente disponíveis para a consulta pública, desde que os cidadãos soubessem ler. É provável que, por conta disso, a maioria da demanda por inscrições viesse da administração pública da pólis. Para Thomas (1998, p. 45) "[o] poder da escrita para a cidade-estado grega não jazia tanto em sua capacidade de armazenar registros e abrir caminho para a burocracia, mas em seu potencial para a publicação em seu sentido mais pleno e arcaico de exibição pública".

Quanto mais a pólis fez uso público da escrita, mais essa fez parte da resolução dos problemas cotidianos dos cidadãos como ferramenta útil e maior foi o estímulo para a aprendizagem da leitura. Mesmo assim, foi apenas com o início da democracia radical em Atenas em 460 que houve um aumento significativo desses monumentos com inscrições e o uso burocrático da escrita em arquivos públicos de registros jurídicos só começou a ser uma realidade a partir do século IV (THOMAS, 1998). A plena introdução da escrita nos procedimentos legais não poderia ser alcançada apenas com o registro público das leis, mas por um desenvolvimento gradual cujo auge se daria somente no final do século V, quando, em Atenas, pela primeira vez a lei passou a permitir que um cidadão somente pudesse ser processado estritamente com base em uma lei que estivesse escrita, tornando definitivamente obsoleto o recurso à lei oral (ROBB, 1994).

2.3.2 O Ideal de Formação do Cidadão

O direito foi inicialmente entendido como a garantia da justiça que, mediante a lei escrita, deve "[...] dar a cada um o que lhe é devido" (JAEGER, 2013, p. 134). Essa noção distributiva da justiça foi o sentido inicial atribuído à palavra *díkē*. A introdução da noção de cidadania como resultado dos conflitos entre a aristocracia e os demais estratos sociais livres aprofundou o significado da *díkē*, que agregou em si também a exigência daquilo que é essencial à cidadania, que é a igualdade perante a lei. Além disso,

> [a *díkē* podia] exprimir também a participação ativa de todos na administração da justiça, a igualdade constitucional dos votos de todos os indivíduos nos assuntos do Estado ou, ainda, a igual participação de todos os cidadãos nos

> postos diretivos, nesta altura em poder da aristocracia. Estamos aqui no início de uma evolução que levaria, através da sucessiva mecanização e extensão da idéia de igualdade, à instauração da democracia. (JAEGER, 2013, p. 136).

A *díkē*, assim entendida como a plena participação na justiça aplicada aos cidadãos pelos cidadãos dentro dos limites de uma lei escrita igual para todos, é o fundamento da virtude própria à cidadania, a *dikaiosýnē*. Jaeger (2013) vê nessa virtude central à vida na pólis a inauguração do ideal de formação do homem no estado democrático nascente, que acabou tomando o lugar do ideal cavaleiresco da antiga cultura aristocrática.

Nesse novo sentido da *aretḗ* cívica, o estado torna-se, por meio de suas leis, responsável pela formação de seus cidadãos, imprimindo neles o seu caráter, ou seja, projetando neles um ideal de homem que lhe corresponde e que está implícito em sua constituição. É justamente através da *díkē*, da distribuição do direito, que o ideal de cidadão se impõe a todos os membros do estado, que exige-lhes o exercício da *aretḗ* apropriada a eles, a *dikaiosýnē*, ou justiça.

A ampliação da abrangência da excelência para o âmbito do homem livre (e não mais apenas uma função da nobreza) trouxe consigo essa exigência pelo dever cívico e pela capacidade política, até então estranha ao homem comum. Portanto, o que se estava exigindo por meio do Estado era que, em adição a uma educação profissional que o tornasse membro de determinada classe, o homem livre comum agora também incorporasse uma formação de caráter mais geral que o tornasse apto para exercer adequadamente sua nova função política (JAEGER, 2013).

Para Jaeger (2013, p. 145), essa excelência cívica – que agora se exigia do homem comum – acabou incorporando em si algumas propriedades essenciais ao antigo ideal aristocrata do qual tomou o lugar. Assim,

> [. . .] o ideal do cidadão, como tal, permaneceu o que Fênix já ensinara a Aquiles: estar apto a proferir belas palavras e a realizar ações. Os homens dirigentes da burguesia ascendente deviam atingir este ideal, e até os indivíduos da grande massa deviam participar, em certa medida, no pensamento desta *areté*.

Essa excelência política no estado democrático era garantida fundamentalmente pelas habilidades discursivas necessárias para uma participação efetiva na assembleia dos cidadãos. A demanda por essas habilidades exigiu um novo tipo de educação, a retórica, e foi prontamente atendida por uma expressiva proliferação de profissionais do discurso que cobravam pelo seu ensino. A atuação dos sofistas, esses novos profissionais da educação, foi imprescindível para a difusão do novo status da escrita, o de ferramenta mais adequada para uma formação política superior.

2.3.3 O Sofista como Representante da Nova Mentalidade Letrada

É unânime entre os estudiosos da história grega a menção da relação direta que a democracia ateniense promoveu entre a habilidade retórica e o poder político, fazendo com que a capacidade de convencer as multidões por meio dos discursos se tornasse indispensável para quem ambicionasse ter alguma influência sobre a pólis. Essa relação direta entre política e retórica fomentou uma grande demanda pela aprendizagem dessa última, atraindo retóricos de toda parte do mundo grego – mais intensamente a partir do início do século V – com o propósito de ensinar as técnicas do discurso a quem quer que pudesse pagar uma boa quantia por isso. Esses professores especializados e profissionais representaram uma grande novidade perante a paideia arcaica tradicional e logo receberam da aristocracia grega a designação pejorativa de sofistas (WATERFIELD, 2000).

A democracia fomentou não apenas a capacidade retórica oral, mas também pode ter ajudado muito – por sua necessidade de publicação das leis escritas – a promover o interesse pela leitura. Junto a isso, Robb (1994) acrescenta que as reformas democráticas de Clístenes do final do século VI, apoiadas pela classe dos artesãos urbanos, ao introduzir a reorganização dos cidadãos em *dêmoi* ligados a localidades, enfraqueceram as antigas alianças oligárquicas familiares e acrescentaram complexidades burocráticas impossíveis de serem geridas sem o apoio de documentos e listas escritas. Esses novos estímulos à burocracia fizeram com que os conhecimentos da escrita e da leitura tornassem-se ainda mais estratégicos para o sucesso nas tramitações jurídicas e políticas do que a mera exibição pública das leis haviam feito.

Provavelmente, como reação a essa crescente burocratização do estado ao longo do século V, houve um aumento do interesse das famílias aristocratas tradicionais em ensinar as letras a seus filhos. E nas últimas décadas desse século finalmente foram organizadas as primeiras escolas privadas, onde o *grammatistḗs*, ou mestre das letras, alfabetizava as crianças da elite (ROBB, 1994). É pela boca do personagem Protágoras que, no diálogo de Platão que levou o nome desse sofista, recebemos o primeiro testemunho detalhado da educação infantil na Atenas do final do século V e ali, associado ao citarista e ao pedótriba, já está presente também o mestre de letras:

> Depois, o enviam [o menino] para a escola e recomendam aos professores que cuidem com mais rigor dos costumes do menino do que do aprendizado das letras e da cítara. É o que os professores fazem; e quando o aluno aprende a ler e começa a compreender o que está escrito, tal como faziam antes com os sons, dão-lhe em seu banquinho a ler as obras de bons poetas, que eles são obrigados a decorar, prenhes de preceitos morais, com muitas narrativas em louvor e glória dos homens ilustres do passado, para que o menino venha a imitá-los por emulação e se esforce por parecer-se com eles. [...] Assim procedem os que mais podem, e podem mais os ricos, cujos filhos começam muito cedo a freqüentar a escola e são os últimos a deixá-la. (PLATÃO, 1980,

pp. 62–63).[12]

Robb (1994) vê nessa descrição platônica do letramento infantil uma etapa de transição entre uma educação oral e outra plenamente letrada. Nesse momento, o letramento é usado, na forma de textos performáticos, como um novo auxílio à *mousiké*, a qual ainda detém a prioridade na educação por meio da memorização de versos instrucionais para a recitação oral com o acompanhamento de instrumentos musicais. Ou seja, é uma educação na qual o livro ainda não é o centro em torno do qual se organiza a didática, mas está prestes a sê-lo no início do século IV.

Por uma curiosa coincidência, existem evidências a respeito de Protágoras de Abdera, o primeiro sofista a ter migrado para Atenas por volta de 450, que, tendo frequentado o círculo de intelectuais que se reuniam em torno do estadista Péricles, foi convidado a escrever em 444 uma constituição para a recém-fundada colônia ateniense de Thurii, a qual surpreendentemente propunha que os filhos dos cidadãos deveriam aprender a ler e escrever às custas do Estado. Evidentemente, existem dúvidas em torno da veracidade dessa informação que, se verdadeira, faz de Protágoras o pioneiro histórico na implantação de uma educação pública (MUIR, 1982; SICULUS, 2006).

Mas essa não foi a única e nem a mais importante contribuição dos sofistas para a educação letrada. Pois, uma coisa é a alfabetização infantil, a fim de que as crianças consigam recitar versos a partir de um texto, outra coisa diferente é o ensino mais complexo da composição de textos discursivos para serem recitados diante da assembleia, seja por leitura ou de memória. Por isso, além do ensino da retórica, os sofistas prontamente compreenderam a importância de incluir também essas habilidades mais complexas de leitura e escrita nos seus programas de ensino, de modo que,

> Boa parte do crédito por integrar funções de alto nível para a escrita vai para os sofistas. Um dos aspectos mais importantes dessa avançada educação estrangeira é que muitos desses sofistas prontamente assimilaram a escrita ao curso de estudos avançados, incentivando assim a visão de que a escrita era uma parte da instrução avançada. (ENOS, 2012, p. 62, tradução nossa).

Para Enos (2012), a contribuição dos sofistas para uma mudança da mentalidade em relação à escrita é mais bem ilustrada pelo desenvolvimento do ofício da logografia. Já no século VI, encontramos a figura do *lógios*, que compilava por escrito, como um tipo de cronista, as lendas e tradições locais (RODRIGUES, 2000). Mais tarde, no século V, essas compilações narrativas deram origem ao estilo literário da prosa – o qual era referido como um discurso pedestre por conta da simplicidade rasteira em comparação com a sofisticação dos versos metrificados – e seus autores passaram a ser chamados de *logográphoi* ou *logopoioí* (KOIKE, 2009).

[12] Cf. *Prt.* 325d–326c.

Com o avanço das reformas democráticas, o prosador, ou logógrafo, adquiriu também funções jurídicas. Muitos cidadãos não tinham habilidades discursivas suficientes para se defender em uma corte e alguns oradores profissionais começaram, então, a oferecer discursos escritos por encomenda, que deveriam ser memorizados e recitados na corte por seus clientes – já que na democracia ateniense cada um era responsável por responder por si mesmo, não havendo ainda a noção de representação jurídica. Esses oradores escritores, que passaram a ser incluídos também na categoria dos logógrafos, acabaram tornando-se, portanto, os profissionais jurídicos cujas funções mais se aproximavam das de um advogado no sentido moderno – possivelmente incluindo-se nas suas atividades comuns a consulta das leis da cidade erigidas em monumentos de pedra e sua cópia para leitura pública na corte durante os processos (ROBB, 1994).

Em geral, o logógrafo era um estrangeiro ou um cidadão com dificuldades financeiras que possuía conhecimento em retórica e escrita e que usava essas habilidades para obter o seu sustento, seja prestando esse tipo de serviço jurídico diretamente, seja ensinando essas habilidades, como um sofista, a quem pudesse pagar (normalmente um jovem nobre). Por conta disso, esses profissionais do discurso eram estigmatizados e suscitavam certa desconfiança e até mesmo desprezo por parte da elite aristocrata tradicional que não simpatizava nem com a necessidade do sustento por meio do trabalho manual – para o caso do cidadão ateniense –, nem com a influência de estrangeiros sobre a educação dos jovens e muito menos com o envolvimento deles, ainda que indireto, nos assuntos políticos. Provavelmente, deve estar nisso também parte da desconfiança em relação à própria escrita, que estava intimamente associada a esses profissionais do discurso. Platão nos oferece uma amostra desse estigma em relação ao logógrafo e à escrita, no início da discussão sobre esta última no *Fedro* em uma fala do personagem homônimo ao diálogo:

> Pois, meu caro amigo, era precisamente esse aspecto que um dos políticos lhe censurava [a Lísias] há pouco por entre insultos, chamando-lhe logógrafo([116]) durante todo o tempo da sua invectiva. Por isso, talvez por amor próprio se abstenha de escrever contra nós. [...] Pois é evidente, Sócrates. Tu mesmo deves ter conhecimento de que os mais poderosos e respeitados nas cidades têm vergonha de escrever discursos e de deixar à posteridade composições da sua mão, com temor de que a opinião dos vindouros venha a etiquetá-los de Sofistas([117]). (PLATÃO, 1997, pp. 76–77).[13]

Um preconceito do qual Sócrates, um crítico dos sofistas, prontamente revela a hipocrisia, já que todos os políticos almejavam com todo o empenho que suas proposições na assembleia se tornassem leis escritas. E é bastante provável que a essa altura a maioria deles também já fizesse uso recorrente da escrita, ainda que procurasse fazê-lo de maneira muito discreta por receio do estigma público associado a ela. Ao dispensar essa percepção comum e limitada sobre

[13] Cf. *Fdr.* 257c–d.

a escrita, Sócrates encerra esse ponto de forma inequívoca: "Portanto, é coisa clara a todos que, em si mesmo, não é vergonhoso escrever discursos" (PLATÃO, 1997, p. 80).[14]

Foi em grande parte pela pronta compreensão das potencialidades da escrita como meio para a projeção social e política – e não apenas como um artifício técnico para o registro da cultura oral – que os sofistas, com seu contato mais íntimo com a composição textual, representavam um perigo não só para a política, como também para todo o modelo da educação tradicional. Já na geração de educadores imediatamente posterior a Protágoras, encontramos Isócrates. Um ateniense contemporâneo de Platão que foi um pioneiro no uso da escrita não como mera facilitadora na educação através de textos performáticos, mas como ferramenta por excelência para uma educação superior. Em suma,

> [...] a escrita não era, para Isócrates, uma habilidade dominada como um ofício técnico nem meramente uma técnica que alguém domina enquanto criança. Para Isócrates, a escrita é uma parte central de um processo de conhecimento social e interação linguística que só pode ser dominada, quando ela é dominada, no auge de uma educação e apenas com a formação mais rigorosa das melhores mentes. [...] A instrução da escrita de Isócrates preparava os alunos através do desenvolvimento da escrita como uma fonte de poder cívico. (ENOS, 2012, p. 71, tradução nossa).

O influxo do letramento em todas as instâncias sociais, atrelado à atuação dos sofistas e de Sócrates colocou a educação grega tradicional diante da noção da profissionalização da atividade educacional dos jovens adultos e sua consequente institucionalização escolar, até então estranha às instituições da educação oral tradicional, principalmente à *synousía* familiar.

2.3.4 A Institucionalização da Educação Superior dos Jovens Adultos

Evidentemente que a profunda transformação das relações sociais que havia se iniciado no século VII e que culminou nas reformas democráticas dos séculos VI e V (com todos os fatores influentes em sua causa, dentre eles a escrita) representou um grande desafio para todas as instituições atenienses. No final do século V esse desafio foi finalmente colocado para a tradicional paideia grega na forma de uma crise que pôs em questão todos os seus fundamentos, incluindo os seus modos de transmissão. Essa crise ganhou expressão por meio das pessoas que, como Sócrates e os sofistas, lidavam com a educação e pensavam sobre ela e que tomaram consciência, cada uma a sua maneira, do desgaste do antigo modelo, propondo em seu lugar diferentes soluções.

A consolidação das leis escritas nesse momento, com a consequente burocratização da justiça a partir da democracia, trouxe também a escrita para o centro dos debates educacionais.

[14] Cf. *Fdr.* 258d.

Muito embora, tal qual na adoção jurídica do alfabeto, as práticas orais tradicionais ainda demorassem um pouco para se deslocar do centro da vida educacional. Instituições paidêuticas típicas da cultura oral, como o simpósio e a *synousía*, persistiram fortes até a primeira metade do século IV, quando começaram a perder o seu fôlego diante de uma escolarização letrada cada vez mais prevalente desde a infância até a idade adulta. Segundo Robb (1994, p. 198, tradução nossa),

> [em] Atenas, a *synousía* é uma herança do seu passado oral. Não desapareceu nem se tornou um anacronismo cultural até que o conhecimento de que dependiam as principais instituições da cultura tivesse entrado em textos que podiam ser lidos por aqueles que deviam fazer uso diário dos conteúdos. Isso, por sua vez, exigiu escolas em número suficiente para tornar completamente letrados desde cedo os filhos de pelo menos uma elite governante.

A demanda pelo ensino atendida pelos sofistas foi impulsionada não só pelas características da administração democrática. Junto a isso, e como catalisadores desse processo, é possível também constatar, já nessa época, alguns sinais de decadência na eficiência da *synousía* tradicional e familiar na educação dos jovens *meirákia*. Um testemunho indicativo disso vem de Platão mais uma vez, quando, no *Mênon*, após Ânito se referir à *synousía* tradicional como a melhor maneira de ensinar a excelência aos jovens, Sócrates cita uma série de nomes conhecidos da política ateniense cujos filhos não conseguiram demonstrar nenhuma excelência nessa área, sugerindo a ineficiência do antigo modelo (PLATÃO, 2001a).[15]

Robb (1994) aponta que esse processo de profissionalização da paideia dos jovens adultos, iniciado pelos sofistas e continuado por Sócrates, resultou, na primeira metade do século IV, na institucionalização do ensino superior levada a cabo por figuras como Platão, Isócrates e Aristóteles – cujo Liceu alcança definitivamente o auge da dependência alfabética desse tipo de ensino com a predominância do emprego do tratado filosófico. É, portanto, na metade do século IV que podemos datar a conclusão do longo processo de letramento institucional de Atenas, que teve início com a invenção do alfabeto grego no século VIII. E é bastante pertinente notar que a educação representou justamente o último estágio dessa odisseia.

[15] Cf. *Mên.* 93a–94e.

3 O AMOR E A RETÓRICA COMO RECURSOS DIDÁTICOS DA PAIDEIA FILOSÓFICA DE ACORDO COM O *FEDRO* DE PLATÃO

É comum na literatura especializada a indicação de que o diálogo *Fedro* de Platão seja cronologicamente situado entre os últimos escritos da segunda fase do autor, normalmente posterior à *República*, e, por vezes, ainda no início da sua última fase, tendo sido escrito provavelmente entre 375 e 365, por volta de uma década após a fundação da Academia (FERREIRA, 1997; KAHN, 2004; ROWE, 2005; WOODRUFF; NEHAMAS, 1995). O *Fedro* guarda certa proximidade temática com o seu antecessor, o *Banquete*, ao abordar uma vez mais a relação entre o amor (*érōs*) e a filosofia. Entretanto, ele mostra-se mais complexo quando, concomitantemente ao tema do amor, desenvolve também uma reflexão sobre a retórica e como compor um discurso com arte.

À primeira vista, essa divisão temática do texto causa alguma estranheza, já que ele se apresenta como composto de duas partes bastante distintas tanto em estilo, como em conteúdo. Na primeira parte são declamados três discursos mais extensos com o predomínio do tema do amor, quase sem diálogo entre os personagens de uma forma incomum na obra de Platão. Na segunda parte se descortina uma investigação dialética sobre a retórica, na forma como é mais comum nos outros diálogos platônicos, e na qual o amor praticamente sai de cena. Essa primeira impressão torna-se ainda mais estranha quando, em meio à discussão sobre a retórica, Sócrates propõe que todo bom discurso deva ser constituído como um todo orgânico com cabeça tronco e membros e "[...] que não seja acéfalo ou ápodo [...]" (PLATÃO, 1997, p. 96),[1] uma organicidade que aparentemente falta à própria obra onde essa noção é proposta.

Essa característica fez com que entre os pesquisadores muito se discutisse sobre a questão da unidade do *Fedro*. Charles Kahn (2004), por exemplo, propôs uma interpretação muito interessante para essa questão ao contextualizar a dualidade formal do texto com a sua posição no cânone platônico. Para ele, o *Fedro* representa um marco de transição entre os diálogos intermediários de Platão e sua fase mais tardia, no que ele chama de um "diálogo-Jano" (KAHN, 2004, pp. 372–373, tradução nossa), em referência ao deus romano dos começos e transições que era comumente representado sobre pórticos com uma face voltada para trás e outra face voltada para frente (GRANT; HAZEL, 2005). Com essa imagem, Kahn sugere que há uma proximidade de temas e estilo literário entre a primeira parte do *Fedro* e os diálogos da segunda fase que o precedem. Por outro lado, a segunda parte está mais próxima do tipo de densidade dialética encontrada nos diálogos da fase tardia que o sucedem. Essa interpretação oferece uma razão literária para a dualidade do *Fedro* a partir do conjunto dos diálogos platônicos, mas não aprofunda suficientemente na questão da unidade, a qual para Kahn pode ser mais bem explicada pelo fato de que "[as] duas partes são conectadas externamente pelo uso, na segunda parte,

[1] Cf. *Fdr.* 264c.

dos discursos da primeira parte como exemplos (*paradeigmata*) de discurso composto com e sem arte (*technē*) filosófica." (KAHN, 2004, p. 373, tradução nossa).

Além dessa interpretação para a unidade do *Fedro*, Kahn (2004) admite também uma outra explicação complementar à anterior e que foi proposta por Thomas Szlezák (2009, pp. 60–61), para quem "[no] todo, o *Fedro* revela ser uma obra cujas partes se coordenam harmoniosamente, tal como num organismo (264 c2-5). O tema é a pergunta pelas condições em que um λόγος é superior ao outro." Assumindo que esse é o tema que unifica o diálogo em um todo harmonioso, então, em última instância, esta unidade se faz presente em sua totalidade, tanto no conteúdo, quanto na ação dramática, por meio de uma intenção eminentemente paidêutica, pois, segundo Szlezák (2009, p. 32), "[...] de todos os λόγοι, apenas o 'que é pronunciado no contexto do ensinamento e com a finalidade de fazer aprender' [...] (278 a2) tem valor verdadeiro.". É justamente a presença e a forma dos elementos que constituem essa paideia filosófica no *Fedro* que vamos procurar entender melhor neste capítulo.

A Atenas clássica foi um período de grandes transformações culturais, tanto pela intensa institucionalização da escrita, como também pelo desenvolvimento da racionalidade discursiva, junto com um profundo questionamento dos modelos tradicionais de constituição e transmissão do conhecimento. No final do período arcaico, Sócrates se destacou como um dos maiores expoentes desse processo de transformação da paideia grega, ao propor uma alternativa distinta tanto ao modelo tradicional representado pela educação poética, quanto às inovações propostas pelos sofistas (CARDOSO, 2006). É possível observar a originalidade da paideia socrática em relação a essas outras duas grandes vertentes da paideia grega, por exemplo, por meio de sua recusa em escrever seu pensamento filosófico. Essa atitude, justificada por seu personagem no *Fedro*, ao mesmo tempo em que se alinhava com a oralidade predominante na tradição poética, foi acompanhada por uma revisão crítica da autoridade do discurso inspirado e da pretensa sabedoria que ela representava. Ao mesmo tempo, também criticou duramente o uso da retórica relativista pelos sofistas e discordou do emprego educacional indiscriminado que estes faziam da escrita.

No *Fedro*, Platão procura fundamentar a posição da paideia filosófica quanto aos seus modos de transmissão em relação a essas outras correntes de formação, com uma ênfase especial em sua crítica à paideia dos sofistas. Embora a crítica à paideia tradicional não apareça como um tema explícito no diálogo – tal como foi feito na *República*[2] –, ela está presente no *Fedro* através da reformulação do significado de algumas de suas estratégias didáticas realizada pelo autor para sua aplicação específica no novo contexto da paideia filosófica. Jaeger (2013, p. 353) comentou a respeito disso que, "[fundamentalmente], é o espírito religioso da antiga educação helênica que toma forma nova na filosofia de Platão. Platão ultrapassa a ideia de educação dos sofistas, precisamente porque volta atrás e remonta à origem." Não só esse espírito religioso da paideia tradicional, como também sua preferência pela oralidade continuam dando forma à

[2] Cf. *Rep.* Livros II, III e X.

proposta didática de Platão nesse diálogo, ainda que com a devida preocupação pela formação racional, característica do período, como seu cerne e fim último.

É nesse sentido que o personagem Sócrates e sua crítica representam no *Fedro* a posição da filosofia, uma terceira via de formação moral e intelectual à disposição dos atenienses interessados em um tipo superior de educação, os quais são representados no diálogo pelo personagem Fedro. Este é apresentado como um jovem adulto[3] apaixonado por discursos, entusiasmado com o estudo da oratória e deslumbrado com as possibilidades que a paideia sofística, com sua visão de mundo racionalista, poderia lhe oferecer. Esta, por sua vez, aparece representada no diálogo apenas de forma impessoal, por meio de um discurso escrito que Fedro carrega consigo, o qual (dentro da narrativa) fora composto por Lísias – um outro jovem adulto e proeminente orador, já muito famoso em Atenas.

Lísias, filho de Céfalo, pertenceu a uma família de estrangeiros de origem siciliana em cuja casa Platão situou o cenário para o diálogo da *República*.[4] Pela conhecida aliança de sua família com o partido dos democratas em Atenas, seu irmão Polemarco acabou condenado à morte pelo regime dos Trinta Tiranos (404–403), evento que precipitou também sua própria fuga para Mégara e a perda dos bens familiares. Ao retornar para Atenas após o restabelecimento da democracia, Lísias tentou tornar-se um cidadão ateniense, mas acaba por não conseguir (CARDOSO, 2006). Sendo um estrangeiro com dificuldades financeiras, Lísias tentou, também sem muito sucesso, atuar como mestre de retórica, acabando por exercer a profissão de logógrafo (FERREIRA, 1997).[5] A trajetória profissional de Lísias como orador e seu envolvimento político com o partido dos democratas rendeu-lhe notoriedade, o que fez com que fosse naturalmente associado aos sofistas e às suas práticas, principalmente àquelas de caráter educativo, já que

> [a] sofística era muito mais um modo de educar do que propriamente uma doutrina. (...) [A situação política durante o período democrático ateniense aumentou] nos cidadãos, especialmente nos mais ávidos de poder, a necessidade de aprender a arte de argumentar em público (...). Por isso, o estudo da retórica era o mais importante. Era uma espécie de arma política (TEIXEIRA, 2003, p. 19).

A retórica, desde o início, torna-se o fio condutor de toda a ação dramática do *Fedro*. É em torno a ela e em função de um interesse apaixonado por ela que se reúnem esses dois personagens principais e a partir desse encontro se desdobrará o diálogo em todas as suas partes. Para nossa análise, vamos subdividir suas duas partes principais que mencionamos em sete seções distintas e menores do texto, contidas nos seguintes trechos:

[3] Alguns autores defendem que não é possível apontar uma data dramática específica para o *Fedro* com base nas indicações de data fornecidas pelo diálogo, entretanto achamos convincente a explicação dada na introdução de Cristopher Rowe (2005, pp. 14 e 28) para sua tradução do texto de que é provável que a data dramática da narrativa tenha sido colocada por seu autor por volta dos anos de 418–416. Admitindo que isso esteja correto, é possível calcular que Sócrates teria então algo em torno de cinquenta anos e Fedro teria por volta dos vinte e poucos anos.

[4] Cf. *Rep.* Livro I.

[5] Sobre a logografia, cf. p. 59.

a) *Parte I*, na qual são enunciados três discursos sobre o amor:

   1. *227a–230e*: Preâmbulo no qual se encontram os personagens Sócrates e Fedro e desenrola-se a situação que envolve o diálogo;
   2. *230e–243e*: Leitura do discurso de Lísias sobre o amor e diálogo entre Fedro e Sócrates sobre ele;
   3. *237a–243e*: Enunciação do primeiro discurso de Sócrates sobre o mesmo tema do discurso de Lísias e diálogo entre Fedro e Sócrates sobre ele;
   4. *243e–257a*: Enunciação do segundo discurso de Sócrates sobre o amor, dada a sua insatisfação com o primeiro;

b) *Parte II*, na qual é feita uma investigação dialética sobre a retórica, tanto oral, quanto escrita:

   5. *257a–274b*: Diálogo sobre a retórica no qual são analisadas as condições adequadas para a formulação de discursos feitos com arte;
   6. *274b–278b*: Diálogo sobre as condições de uso adequado da escrita na formulação de discursos;
   7. *278b–279c*: Epílogo, onde, após uma prece final, os personagens encerram o diálogo e vão embora.

3.1 Atravessando para o Outro Lado: Uma Celebração com Discursos Fora dos Muros.

O diálogo tem início em um encontro fortuito entre Sócrates e Fedro, que é interpelado pelo primeiro com uma pergunta tão trivial quanto, ao mesmo tempo, prenhe de sentido filosófico: “Meu caro Fedro, então de onde é que vens e para onde vais?” (PLATÃO, 1997, p. 23).[6] Essa interpelação oferece a ocasião para que o contexto a partir do qual vai se desenrolar a narrativa seja elaborado, servindo também, de maneira implícita, como prenúncio do clímax literário da obra, que se dará no segundo discurso enunciado por Sócrates, o qual vai abordar em tom poético a origem e o destino das almas (CARDOSO, 2006).[7] Na verdade, além desse prenúncio do discurso principal e da introdução do tema do amor, também alguns outros dos principais temas que vão ser abordados ao longo do diálogo aparecem, de um modo ou de outro, prefigurados em seu preâmbulo, como, por exemplo, a retórica e seu ensino, a medicina, o papel da escrita na educação, a loucura e a possessão divina, a iniciação nos mistérios, o mito, o conhecimento da natureza da alma, a castidade, a descrição da paisagem do lugar supraceleste onde habitam os seres verdadeiros e o desejo pela aprendizagem por meio do convívio com outros homens.

Fedro (respondendo obviamente ao sentido trivial da pergunta inicial de Sócrates) anuncia que esteve sentado com o orador Lísias durante toda a manhã ouvindo um discurso magnífico

[6] Cf. *Fdr.* 227a.
[7] Cf. *Fdr.* 243e–257a.

sobre o amor e que no momento, por recomendação médica, vai dar um passeio pelas estradas do lado de fora das muralhas de Atenas. Sócrates era conhecido por raramente sair de Atenas, um hábito que ele vai justificar já no final do preâmbulo: "É que eu gosto de aprender. Ora os campos e as árvores não me podem ensinar nada, mas sim os homens que vivem na cidade." (PLATÃO, 1997, pp. 32–33).[8] Portanto, a predileção de Sócrates pela cidade se dá primeiro como uma decorrência natural do próprio fundamento que motiva a prática da filosofia, o desejo pelo saber. E, em segundo lugar, como uma decorrência natural também do fundamento da própria paideia que possibilitará que esse seu desejo seja atendido, a associação com os homens que vivem na cidade. Dessa forma, vemos surgir desde o preâmbulo as razões mais fundamentais para a maior ênfase que a convivência entre os homens receberá ao longo do diálogo como o fundamento principal da paideia filosófica.

Entretanto, nesse diálogo, Sócrates resolve contrariar seu hábito citadino e o que o leva a isso não poderia ser outra coisa senão o desejo por aprender. Desejoso por ouvir o discurso que Lísias compôs sobre o amor, Sócrates abandona temporariamente os outros homens na cidade para acompanhar Fedro em seu passeio no campo. Uma atitude que já revela um Sócrates um tanto diferente daquele apresentado nos demais diálogos platônicos, o qual demonstra pouco interesse nos longos discursos dos sofistas, preferindo sempre a conversação por meio de perguntas e respostas curtas. Aqui, Sócrates, ao ser atraído pelo discurso portado por Fedro, descreve-se como "alguém que é um doente por ouvir discursos" e também "um apaixonado por discursos" (PLATÃO, 1997, pp. 26–27),[9] demonstrando reiteradas vezes disposição tanto para ouvi-los, como para declamá-los, já que ele é responsável por dois dos três discursos presentes no diálogo, sendo que o último deles ocupa quase um quinto da narrativa. Essa mudança repentina no interesse do personagem parece ser a forma que Platão encontrou para acomodá-lo melhor ao objetivo que tinha em vista ao escrever o diálogo, pois a segunda parte principal procura demonstrar que somente o dialético é capaz de praticar a retórica com arte. Assim, para que a tese principal seja demonstrada também na prática pelas ações dramáticas do personagem, Sócrates precisa mostrar-se como alguém que tem o completo domínio na construção de discursos longos e complexos.

Além disso, a maneira com que Sócrates demonstra excepcional interesse pelos discursos também pode ser interpretada como uma forma de corresponder ao caráter do seu interlocutor, que é um apaixonado por discursos, cujo entusiasmo mostra-se ainda um tanto superficial e imaturo, quando se revela incapaz de, por si só, analisar criticamente o discurso de Lísias, atribuindo-lhe ingenuamente uma sofisticação e abrangência que, Sócrates o mostrará mais tarde, o discurso na realidade não tem.[10] Em outras palavras:

> Seu entusiasmo com a autoridade literária de Lísias o faz levar o texto muito a sério: Fedro é um homem que tem fé nos livros. E, tal como ele crê no homem

[8] Cf. *Fdr.* 230d.
[9] Cf. *Fdr.* 228b–c.
[10] Cf. *Fdr.* 234e–235a.

> moderno de então, também crê na educação corrente: mostra-se interessado pela explicação racional dos mitos (229 c), conhece a retórica contemporânea e sua teoria, refere-se aos livros que a contêm (266 d), mas não ousa pensar a retórica de um modo diferente de como habitualmente é definida: para ele, ela se volta para discursos de tribunais e de locais públicos (261 b), não para a fala humana em geral, consiste num treinamento formal (266 d ss.) e não tem a ver com a verdade, mas apenas com o provável (259 e–260 a; cf. 273 a). (SZLEZÁK, 2009, p. 40)

É Sócrates quem chama a atenção no diálogo para o entusiasmo de Fedro pelo discurso de Lísias ao fazer uma reconstituição de como devia ter sido sua manhã de estudos com este, através da qual, revela-nos uma descrição sintética de alguns procedimentos didáticos que constituíam em parte a paideia retórica dos sofistas, Vale a pena reproduzir esta passagem na íntegra:

> Sei muito bem que Fedro, ao ouvir um discurso de Lísias, **não se limitava a escutá-lo uma só vez, mas suplicar-lhe-ia com repetidas instâncias que voltasse a proferi-lo**, ao que o outro acederia de bom grado. Isto, porém, não lhe era ainda suficiente. Então, por último, **toma nas próprias mãos o livro**([11]) e examina as partes que mais lhe interessava rever. Depois, cansado de permanecer sentado nesta ocupação desde manhã, vai dar um passeio, **sabendo já de cor o discurso** – é essa a minha convicção, juro-o pelo Perro([12]) –, a não ser que fosse mesmo muito longo. Dirigia-se ele para fora das muralhas, **para se exercitar a declamá-lo**, quando encontra alguém que é um doente por ouvir discursos([13]). Ao vê-lo, alegra-se, porque terá um companheiro no **delírio coribântico**([14]), e exorta-o a segui-lo no passeio (PLATÃO, 1997, pp. 26–27, negritos nossos).[11]

Vemos que o regime de estudo da retórica neste caso começa priorizando a audição do discurso com ênfase em sua repetição – note-se a sugestão de algum grau de intervenção por parte do aluno –, posteriormente passa-se ao estudo minucioso do próprio texto escrito, com o objetivo de decorá-lo, levando nisso uma manhã toda. A tarde, então, é reservada para o exercício da declamação do discurso estudado, seja para si mesmo, seja para outrem que se disponha a servir de ouvinte para o estudante. Podemos notar que a escrita serve tanto como meio de fixação da composição, quanto também como uma ferramenta auxiliar para a memorização. Por outro lado, a instrução retórica neste caso tem predominantemente como objetivo a performance oral, priorizando principalmente a habilidade do aluno de memorizar uma série pré-definida de argumentos a fim de ser capaz de reproduzi-los em uma performance, se não em sua literalidade, pelo menos "[...] nos seus pontos essenciais, indicando cada um por sua ordem desde o primeiro [...]" (PLATÃO, 1997, p. 27).[12] Sócrates vai frustrar a etapa da declamação do estudo

[11] Cf. *Fdr.* 228a–c.
[12] Cf. *Fdr.* 228d.

de Fedro, mas, por fim, a leitura direta do escrito continua a serviço da performance oral. Ao final da descrição, Sócrates faz uma rápida referência ao delírio coribântico[13], insinuando, ainda que ironicamente, uma analogia com o efeito estimulante produzido pela simples declamação de um discurso decorado, antecipando assim o tema da possessão divina que será explorado no seu segundo discurso.

Em sua descrição sintética da didática sofista, Sócrates oferece-nos um modelo de comparação ao procedimento de instrução que vai propor e demonstrar ao longo do desenvolvimento do diálogo. Ao mostrar para Fedro a insuficiência da instrução retórica dos sofistas (presente na narrativa por meio do escrito de Lísias), Sócrates pretende persuadi-lo a tomar o caminho da filosofia que, ainda que mais árduo, o capacitará a proferir discursos de maior valor por meio de um conhecimento superior sobre a realidade (que a escrita, por si só, mostra-se incapaz de transmitir de forma adequada). É por causa de sua intenção de persuadir Fedro, que podemos afirmar que o entusiasmo de Sócrates pelos discursos corresponde ao mesmo entusiasmo trazido por Fedro, a quem ele pretende conduzir para a filosofia. Nesse sentido, Sócrates aplica desde o início o mesmo princípio retórico que enunciará na segunda parte principal, qual seja, que a persuasão deve ser feita por uma correspondência entre o tipo de alma do interlocutor e o discurso apropriado que a ele deve ser aplicado (SZLEZÁK, 2009).[14]

Outra característica singular que faz com que o *Fedro* se destaque entre os demais diálogos de Platão é ele se passar fora dos muros de Atenas. Woodruff e Nehamas (1995, p. 7, tradução nossa) faz um interessante paralelo com a Odisseia ao afirmar que "[no] *Fedro*, Platão descobre uma variação incomum no tema do sair de casa–do abandonar, mesmo que por pouco tempo, o ambiente ao qual se está acostumado.", referindo-se aqui ao *nóstos* (volta para casa) que é um típico tema da épica de jornada e volta para casa. Só que nessa analogia, o comportamento excêntrico de Sócrates torna-o uma espécie de anti-Odisseu, na medida em que "Odisseu fingiu estar louco para ficar em casa e sobreviveu no estrangeiro pelos poderes da sua razão. Sócrates, que é a personificação da razão em Atenas, parece perder sua compostura, se não sua mente, no momento em que ele deixa a cidade." (WOODRUFF; NEHAMAS, 1995, p. 8, tradução nossa).

Fora da cidade, Sócrates torna-se um *total estranho* (*atopṓtatós*), está literalmente fora de lugar, como se fosse um estrangeiro.[15] Talvez por isso, no *Fedro*, a paisagem natural passe a exercer uma influência perturbadora sobre Sócrates, tornando-o, por estar fora do seu ambiente habitual, vulnerável à possessão das divindades locais (WOODRUFF; NEHAMAS, 1995). Suas presenças e influência nos discursos proferidos por Sócrates são admitidas por ele, que atribui a elas sua inspiração (FERRARI, 2002).[16] A influência extática das deidades locais sobre Sócra-

[13] Os Coribantes celebravam um culto extático em honra da deusa Cibele, no qual performavam danças com armas ao som de instrumentos de percussão (GRANT; HAZEL, 2005; BREMMER, 2014).

[14] Cf. *Fdr.* 271b.

[15] Cf. *Fdr.* 230c–d.

[16] Cf. *Fdr.* 230b–c e 238c–d.

tes é mais uma vez um prenúncio do elogio à loucura que aparecerá no seu segundo discurso ao tratar da possessão divina pelo *Érōs* como o maior benefício que pode advir dos tipos de loucura que vêm dos deuses.[17]

A descrição desse cenário bucólico impressiona pela vívida e cativante beleza natural com árvores exuberantes, arbustos em flores, fontes naturais e riachos.[18] Além de um sinal da insinuante presença das deidades locais, o apelo sensorial à paisagem natural dos campos pode adquirir outras conotações, pois através da poesia lírica tornou-se comum entre os gregos o uso desses elementos também como alusão à sexualidade e à sedução erótica. A esse respeito Skinner (2014, pp. 62–63) nota que,

> [um] dos espaços figurativos mais comuns dentro dos quais Afrodite e Eros operam é o prado florido [. . .]. Os prados podem ser empregados como um cenário para o estupro ou a sedução, porque eles pertencem ao reino da natureza, mas são acessíveis a partir da *pólis*, situados como estão em seus arredores. [. . .] Sempre que um compositor lírico alude a um campo gramado ou florido, todo esse sistema de ressonâncias simbólicas é posto em jogo. Mesmo sem uma menção explícita ao *erôs*, é provável que a linguagem tenha implicações sexuais ocultas.

Essa relação dos elementos da natureza tanto com o estupro quanto à sedução é bastante significativa também no contexto do *Fedro*. Não devemos nos deixar levar pela beleza do local, o simbolismo dos arredores da cidade representa também a transição do mundo da civilidade para os perigos da natureza selvagem. O que evoca a imagem da travessia de fronteiras, representativa do próprio estilo do diálogo que transita livremente entre a retórica e a dialética, estando sempre à espreita o risco (colocado principalmente pela influência das ninfas) do desvio do discurso filosófico (WERNER, 2012). A passagem da urbanidade para a natureza selvagem não é marcada no texto propriamente pelo momento da transposição dos muros – o qual é apenas sugerido na narrativa, sem menção explícita –, mas quando, já tendo passado por estes, o próprio Sócrates propõe justamente que façam um desvio, saindo da estrada para caminharem ao longo do riacho Ilissos até um local sombreado onde possam se sentar para ler o discurso de Lísias.[19]

É no preciso momento em que os personagens fazem esse desvio no seu caminho para um ambiente mais selvagem que aparece explicitamente na conversa o tema da violência sexual. E, ao mesmo tempo, é também a primeira vez no diálogo que vem à tona o discurso do mito, quando Fedro pergunta a Sócrates se fora naquele ponto que acontecera o rapto por Bóreas[20]

[17] Cf. *Fdr.* 265b.
[18] Cf. *Fdr.* 230b–c.
[19] Cf. *Fdr.* 229a.
[20] Deus do Vento Norte, filho de Astreu (as estrelas) e Eos (a alvorada). Sua terra nativa é a Trácia (GRANT; HAZEL, 2005).

da jovem Orítia[21] que brincava ali nas águas do riacho e se Sócrates acreditava que a lenda era verdadeira.[22] Ao que sucede uma importante reflexão de Sócrates a respeito da interpretação dos mitos.

Já era bastante comum, desde os pensadores do início do período arcaico, o esforço de oferecer interpretações alegóricas racionalizantes dos mitos, apontando causas naturais ou simbólicas para explicar as narrativas tradicionais (WERNER, 2012). Sócrates responde que ele poderia duvidar da verdade do mito e propor uma dessas interpretações alegóricas tal como fazem os sofistas – como, por exemplo, explicar o mito em questão alegando uma queda acidental da jovem, por conta do vento, de um rochedo ali perto ou do Areópago, outro local pra o acontecido em uma segunda versão da história. Entretanto, para ele, esse tipo de tentativa de reconstituir o significado original dos mitos demandaria uma engenhosidade e tempo enormes, já que a tarefa proposta naturalmente se estenderia a uma multidão de outras histórias e criaturas lendárias. Sócrates alega que não tem tempo para essas coisas, pois, em suas palavras, "[...] ainda não fui capaz, como manda a inscrição délfica, de me conhecer a mim mesmo([25]). Parece-me ridículo que, desconhecedor ainda dessa realidade, me dedique ao exame do que me é estranho." (PLATÃO, 1997, p. 31).[23]

Daniel Werner (2012) vê na crítica de Sócrates à interpretação alegórica dos mitos a indicação de três falhas desta abordagem. Ao mencionar uma segunda versão da história do rapto de Oritia, Sócrates indica a falta de confiabilidade do mito que, como uma narrativa tradicional popular, é transmitido oralmente através das gerações, resultando em múltiplas variações de cada relato impossíveis de serem verificadas. Qualquer interpretação alegórica a partir daí consiste em uma redução arbitrária a verossimilhanças que por si só não tornam o mito confiável. Além disso, o seu método conduz a uma tarefa interpretativa descomunal, já que não há razão para que o alegorista aplique seu método a determinadas histórias e a outras não, levando-o a se entreter com uma imensidão de histórias que por sua vez podem levar cada uma a infinitas interpretações possíveis, envolvendo-o, sob o pretexto da racionalidade, em um empreendimento irracional. E, por fim, o alegorista, assim como o retórico, parece querer, por meio da astúcia, apresentar uma verdade sobre o mito, quando na verdade o que ele oferece é apenas uma opinião.

Werner (2012) nos alerta ainda que, se Platão colocou essa ressalva sobre os perigos da interpretação alegórica do mito no auge do seu preâmbulo, essas mesmas ressalvas devem poder valer também para os mitos que encontraremos mais adiante no *Fedro*. Com isso, Platão nos previne para reconhecer as limitações intrínsecas ao discurso mítico, evitando a preocupação excessiva com os detalhes desse discurso que possa desviar nossa atenção de seu propósito principal. Sócrates, com sua crítica da investigação alegórica dos mitos, quer mostrar que ela representaria uma distração da sua prioridade mais importante que é a investigação de si mesmo.

[21] Filha do Rei Erecteu de Atenas (GRANT; HAZEL, 2005).
[22] Cf. *Fdr.* 229b–c.
[23] Cf. *Fdr.* 229c–230a.

Enquanto, ao mesmo tempo, não descarta que o mito possa ter alguma utilidade simbólica nesta última, pois logo em seguida conclui sua reflexão fazendo uso de uma imagem mítica:

> Em face disso, deixando essas lendas de parte e aceitando a tradição a seu respeito, eu,– dizia-o ainda agora – não as examino a elas, mas a mim mesmo, quer me descubra fera mais complexa e mais fumegante de orgulho do que Tifos([26]), quer o animal mais manso e mais simples, que goza por natureza de um destino até certo ponto divino e desprovido de fumos... (PLATÃO, 1997, p. 31)[24]

Aqui, Sócrates usa a imagem do monstro mítico Tifos para apontar para uma direção mais adequada para o uso interpretativo do mito, aprofundando o significado da investigação de si por meio do questionamento a respeito da natureza da alma, ou seja, se ela é constituída de muitas partes conflitantes entre si ou se ela é simples e mais mansa (tema que retomará mais adiante). Através dessa pequena metáfora, Sócrates oferece um sucinto primeiro enquadramento da função que o mito adquire na paideia filosófica, a saber:

> Deste modo, o mito atua como uma ajuda conceitual, levando-nos a nos engajar na investigação. No entanto, o uso de Tifos por Sócrates não vai além disso e, em particular, não há nenhuma sugestão de que o mito possa nos levar ao ponto final da investigação ou que possa conter ou transmitir verdades filosóficas substantivas. Assim, embora o mito possa nos ajudar a nos direcionar para o autoconhecimento, a realização efetiva do autoconhecimento (se é que isso é possível) exige que nos movamos para além do mito (WERNER, 2012, p. 71).

Junto com o mito de Bóreas e Oritia é mencionada no preâmbulo uma outra importante referência que mais adiante dará uma ênfase particular à função que o mito adquire no *Fedro*. À pergunta de Fedro se era naquele ponto do Ilissos onde havia ocorrido a história do mito, Sócrates responde que não havia sido ali, "[...] mas de uns dois ou três estádios mais abaixo, no ponto onde se costuma atravessar o riacho em direção ao santuário de Agra ([19])." (PLATÃO, 1997, p. 30).[25] O santuário de Agra era o local onde se celebravam os chamados *Mistérios Menores* que provavelmente eram o primeiro estágio na iniciação nos *Mistérios Maiores* em Elêusis (PARKER, 2005). Ainda que as informações que sobreviveram a respeito do culto de Elêusis sejam escassas – muito por conta da intensa atmosfera de segredo que envolvia o culto –, há várias evidências que indicam que esses *Mistérios Menores* em Agra consistiam basicamente em um rito de purificação (WERNER, 2012). Um tema que, mais adiante no diálogo, suscitará a enun-

[24] Cf. *Fdr.* 230a.
[25] Cf. *Fdr.* 229c.

ciação do grande mito no segundo discurso de Sócrates.[26] Junto ao local do diálogo e à presença da purificação, Max Nelson (2000) ressalta ainda como indícios significativos de referência aos *Mistérios Menores* os pés descalços dos personagens, suas posturas (sentados ou estendidos) e, mais adiante, o encobrimento da cabeça de Sócrates. Essa interpretação a respeito das referências a Elêusis justifica-se não só pelo agrupamento desses elementos simbólicos associados aos *Mistérios Menores* em Agra, como também pela concomitante presença da terminologia dos *Mistérios Maiores* de Elêusis no segundo discurso de Sócrates.

Mais à frente, também no segundo discurso de Sócrates, a paisagem local descrita com encantadora beleza sensorial no preâmbulo, não podendo (como vimos acima) ensinar-lhe nada, será substituída pela descrição arrebatadora da paisagem cósmica da "Planície da Verdade", que se encontra no "lugar supraceleste" (PLATÃO, 1997, pp. 62 e 64), a qual é o verdadeiro fim de toda a paideia filosófica.[27] Enquanto isso, esta outra, a do mundo sensível, cumprindo seu papel de coadjuvante circunstancial e mostrando-se uma participante útil nas primeiras etapas do processo de formação, precisa necessariamente ser suplantada para que se possa alcançar aquela paisagem protagonista do drama filosófico, a paisagem cósmica dos primeiros princípios. Mas antes, Sócrates, bem acomodado sob a sombra das árvores próximas ao Ilissos, ouvirá Fedro ler o discurso escrito por Lísias sobre o amor.

3.2 Lísias Acusa o Amante: Ele Está Fora de Si.

O discurso de Lísias lido por Fedro se endereça a um jovem e defende que ele não deve ceder os seus favores eróticos a alguém que o ama, mas sim àquele que não o ama.[28] Trata-se, portanto, de um discurso do gênero epidítico, ou seja, que é composto de modo a fazer o louvor e a censura de algo, com a intenção de exibir as habilidades do orador. Theodore Burgess (1902), classifica esse discurso de Lísias entre os epidíticos do tipo paradoxal (*parádoxa henkṓmia*), que é o tipo mais desvalorizado desses discursos, equivalendo, para o filólogo, à comédia na prosa. Ao apelar para o inesperado, o autor de um encômio paradoxal visava a mera exibição de engenhosidade retórica, usando o recurso comum ao elogio do contrário daquilo que se costumava normalmente elogiar. Certamente, para alguns oradores como Lísias, esse tipo de exibicionismo deveria ter o propósito de suscitar a admiração em seus ouvintes para atrair novos estudantes, tornando-se entre eles uma prática comum. Diante disso, podemos indagar, será que Platão realmente transcreveu na íntegra um discurso de Lísias no seu diálogo? Embora não haja um consenso bem formado a respeito da questão sobre a autenticidade desse discurso, a opinião mais comum entre os comentadores é que a hipótese mais plausível parece ser a de que se trata de uma paródia criada por Platão, imitando o estilo de Lísias para ilustrar um típico

[26] Relacionado também com o tema da pureza, é curioso notar que no local escolhido pelos personagens para repousarem enquanto conversam é apontada a presença de um agnocasto florido (230b), um arbusto associado com a castidade entre os gregos, fazendo com que Sócrates e Fedro, desde o início, pronunciem discursos sobre o amor sob o signo da castidade (CARDOSO, 2006).

[27] Cf. *Fdr.* 247c e 248b–c.

[28] Cf. *Fdr.* 230e–243e.

discurso-modelo usado no ensino da retórica (CARDOSO, 2006; FERREIRA, 1997; ROWE, 2005; SHOREY, 1933; TODD, 2007; WOODRUFF; NEHAMAS, 1995).

Quanto à escolha do *érōs* como o tema do discurso, Cardoso (2006) observa que nas suas entrelinhas podemos perceber a intenção velada por parte de Lísias de conquistar, segundo os princípios da paideia pederástica, os favores sexuais de Fedro. E que o deslumbramento jovial deste pelo discurso indicaria uma inclinação para aceder às investidas do orador. Nessa interpretação, o desejo de Lísias corresponde à contraposição do desejo de Sócrates que, atraído pelo rapaz, procura desviá-lo do encanto do orador.

Já Rowe (2005) não vê as insinuações eróticas no discurso de Lísias como endereçadas a Fedro e nem a atração de Sócrates pelo rapaz como meramente física, já que – segundo sua interpretação para a datação dramática da narrativa –, Fedro parece ter por volta de vinte e poucos anos, estando, portanto, além do limite aceitável para a prática da pederastia. Para Woodruff e Nehamas (1995), o diálogo apresenta ainda outras dificuldades nesse sentido, na medida em que Sócrates se refere a Lísias como o favorito (*paidiká*) de Fedro e este mais adiante é designado como o *erastés* daquele, indicando papéis contrários aos esperados em uma relação de pederastia normal se Lísias estivesse cortejando Fedro.[29] Mesmo admitindo que esses termos possam estar sendo usados em tom jocoso, eles parecem sugerir que Fedro não pode ser muito mais jovem do que Lísias.

Jaeger (2013, p. 1275), por sua vez, oferece uma explicação mais convincente na direção oposta ao sentido sexual literal sugerido por Cardoso, ao ressaltar que o tema do *érōs* era muito comum nos exercícios retóricos: "Era decerto uma prática muito velha na escola retórica e representava, evidentemente, uma concessão ao interesse dos alunos.". Nesse sentido, independentemente do tipo de relacionamento que os personagens tem entre si, a mera presença do erotismo no discurso já traz para o primeiro plano sua intenção didática, no mínimo como um artifício para despertar e sustentar o interesse na lição. E, de fato, parece ser esse o caso, dadas as diversas demonstrações de entusiasmo de Fedro por causa do discurso de Lísias. Tanto que o que é enfatizado a todo momento nas intenções do personagem é seu grande desejo por assimilar os discursos de modo a adquirir a capacidade para compô-los com igual beleza. Isso se torna claro desde o início, quando Fedro confessa cobiçar a habilidade retórica de Lísias "[...] mais ardentemente do que a posse de uma abundante riqueza(10)." (PLATÃO, 1997, p. 26).[30]

E é a intensidade do desejo de Fedro pelo domínio dos discursos que se torna atraente para Sócrates. Dessa forma, todo o jogo de insinuações eróticas que se desdobra ao longo diálogo acaba por tornar mais interessante o esforço para conquistar Fedro para um estudo que poderá satisfazer seu desejo de maneira bem mais abrangente que o que Lísias tem para ensinar, tornando-o, por meio da paideia filosófica, capaz de proferir discursos de maior valor tanto na forma quanto no conteúdo. É esse caráter protréptico do *Fedro* que estrutura todo o

[29] Cf. *Fdr.* 236b e 257b.
[30] Cf. *Fdr.* 228a.

diálogo. Para tanto, Platão explora ao máximo o potencial dos discursos-modelos, tão caro ao método de ensino dos sofistas, elevando esse recurso didático por meio do uso da dialética a um novo patamar de realização literária. Nesse sentido, ele parte de um discurso-modelo semelhante em estilo aos usados pelos sofistas em suas exibições didáticas, um encômio paradoxal – equivocado tanto na forma, quanto no conteúdo – e aprimora-o progressivamente, até obter um discurso-modelo condizente com os procedimentos da arte dialética. Dessa forma, a própria estrutura singular do *Fedro* permite que reconheçamos com clareza o que distingue discursos feitos com e sem arte.

O discurso de Lísias, portanto, é um encômio paradoxal que serve de contra-paradigma como um discurso equivocado tanto na forma, quanto no conteúdo. Seu valor contra-paradigmático é ressaltado por Sócrates na segunda parte principal do diálogo, quando observa a seu respeito que: "[. . .] parece-me conter exemplos abundantes de cuja observação se tiraria proveito, para cada um se esforçar por nunca os imitar." (PLATÃO, 1997, p. 97).[31] Passemos, enfim, a uma breve consideração a seu respeito. Seus argumentos podem ser resumidos nos seguintes pontos:

1) Quem ama, quando cessa a paixão se arrepende do bem que fez por compulsão; quem não ama pratica o bem de livre vontade;

2) Os amantes calculam o que negligenciaram pelos amados e o que receberam em troca e consideram que já pagaram toda a recompensa devida; os que não amam não têm por que culpar os amados pelos próprios infortúnios, tornando-se mais agradáveis;

3) Quem ama terá em melhor conta os que ama atualmente do que aqueles que já amou antes, chegando a proceder com maldade com estes;

4) O que ama encontra-se doente e tem afetada sua razão, não conseguindo dominar-se e não podendo mais tarde julgar bom aquilo que fez nesse estado;

5) Há mais opções para escolher alguém digno e útil entre todos os demais, do que entre os amantes que são em menor número;

6) Se o amado temer as convenções sociais, o amante, por ser vaidoso, gaba-se em público de suas conquistas; enquanto que o que não ama, senhor de si, não busca o reconhecimento público;

7) Os amantes insistem em andar atrás dos amados e suas companhias são motivo para o comentário alheio sobre suas paixões; quanto aos que não amam, ninguém pode os acusar de nada pelas suas convivências;

8) Se o amado considerar que a amizade não dura e que no fim o prejuízo maior é daquele que sacrificou aquilo que valoriza, deve temer aos amantes, pois pensam que tudo o que acontece é para os prejudicar;

[31] Cf. *Fdr.* 264e.

9) O amante teme perder o amado pela sua convivência com outros que demonstrem mais qualidades que ele, afastando-o de todos os demais e, se não conseguir isso, é o amado que se verá em desavença com o amante; pelo contrário, o que não ama não tem ciúmes de outras convivências e pensa haver para ele maior proveito em quantas outras convivências se somarem, promovendo mais a amizade;

10) Os amantes desejam o corpo antes de conhecer o caráter e se afastam depois que cessa o desejo; Enquanto o não-amante realiza seu desejo depois de estabelecida a amizade mútua;

11) Os amantes louvam todo o tempo os amados, mesmo quando não há razão para isso, tornando-os mimados; enquanto os que não amam tendem a ser mais dispostos à repreensão moderada e ao perdão;

12) Não há razão para pensar que não há amizade sem amor (paixão erótica), ou não se poderia ter a amizade dos parentes;

13) Além disso, não devemos ceder os favores aos que pedem com insistência, mas aos que têm valor e são dignos desses favores e que permanecem os mesmos amigos por toda a vida;

14) Os amantes sempre recebem censuras dos amigos por suas más condutas; enquanto quem não ama não é repreendido por seguir seus interesses;

15) Entretanto, não se deve conceder os favores a todos os não amantes, pois não se seria digno de igual gratidão e nem é isso possível de esconder do mesmo modo dos outros.

O discurso de Lísias basicamente gira em torno da comparação entre os benefícios e os danos que podem advir de uma relação pederástica respectivamente com aquele que não é um apaixonado e aquele que é um amante. Os benefícios atribuídos ao primeiro envolvem um cálculo utilitário a respeito de certas vantagens individuais que têm potencial para se converter em privilégios políticos no futuro. Assim, por exemplo, (2), (3), (10) e (13) apontam para uma continuidade segura para a relação que vai além do mero interesse sexual, enquanto (6), (7), (9), (14) e (15) sugerem uma preocupação com a boa reputação do jovem e com o desenvolvimento de outras relações benéficas indispensáveis na pólis. Por sua vez, os danos enumerados como possíveis consequências de se ceder à investidas daquele que ama concentram-se no tema do potencial prejuízo à própria durabilidade da relação e à imagem pública do amado como consequência do estado de insensatez do amante – por exemplo, (1), (2), (3), (4), (8), (9), (10) e (13) para o primeiro caso e (6), (7), (9), (11) e (14) para o segundo.

Essa linha de argumentação – que, de fato, pareceu tão convincente para Fedro – apela justamente para a ambivalência presente na prática da pederastia no final do século V (cf. p. 34).

A pederastia, como um costume cuja origem remonta às antigas instituições da paideia aristocrática, podia adquirir, em determinados círculos da democracia ateniense ou quando praticada de maneira inadequada, uma conotação desfavorável para a imagem pública do jovem que a ela acedesse. Existem, inclusive, alguns casos em que relacionamentos pederásticos acabaram tornando-se assunto de tribunal. A título de exemplo, Lear (2014) faz referência a dois discursos judiciais cujas disputas ocorreram em torno do tema da pederastia. Sendo que, o primeiro, escrito pelo próprio Lísias (*Contra Simon: Discurso de Defesa*), deu-se por conta de uma desavença entre dois amantes por causa de um *erṓmenos*. Já o segundo foi escrito por Ésquines (*Contra Timarco*) e envolveu uma acusação de prostituição que, se comprovada, poderia levar à perda do direito do acusado de falar na Assembleia. Neste último, Ésquines faz distinções explícitas entre um tipo de pederastia que era legítimo e aceitável e outro tipo que era mau e condenável.[32] Dessa forma,

> [...] o estado elevado da pederastia na cultura ateniense é confirmado. No entanto, o caso também deixa claro o quão arriscada era a atividade da pederastia para a crucial reputação dos participantes. Um relacionamento que parecesse respeitável para algumas pessoas poderia ser visto como algo desonroso–ou mesmo como prostituição–por outros, e as penalidades por se engajar na pederastia de uma forma que era considerada por muitos como desonrosa poderiam ser enormes (LEAR, 2014, p. 115, tradução nossa).

Por outro lado, a pederastia se praticada de forma adequada, como uma forma elevada de paideia, pode ter como consequência o sucesso político do jovem no futuro, o qual se tornaria, concomitantemente, capacitado em habilidades indispensáveis (como a retórica) e participante em importantes círculos de influência na pólis (como os clubes masculinos de simpósio). Essa ambivalência de riscos e vantagens que a pederastia representava provavelmente deveria suscitar no jovem a quem fosse oferecida essa oportunidade uma confusa mistura de sentimentos como receio e, ao mesmo tempo, altas expectativas. É justamente a vulnerabilidade provocada por esse conjunto de sentimentos contraditórios que a estratégia no discurso de Lísias pretende manipular em seu destinatário. Assim, ele estimula as altas expectativas em uma visão favorável àquele que supostamente não ama, enquanto previne contra os temíveis danos à imagem pública que um amante imprudente e apaixonado pode causar.

Fedro, na conclusão de sua leitura, faz um elogio entusiasmado da linguagem do discurso de Lísias, ao que Sócrates ironicamente responde ter entrado "[...] no delírio báquico [...]" (PLATÃO, 1997, p. 37)[33] ao acompanhar o entusiasmo do amigo durante a leitura, equiparando mais uma vez o efeito dos discursos retóricos ao transe místico. Mas a ironia não é suficiente para demover Fedro do seu encantamento com o autor que, levando-o ao cúmulo, questiona se "algum outro entre os Gregos seria capaz de pronunciar um discurso diferente,

[32] Cf. *Ésq. 1* 136.
[33] Cf. *Fdr.* 234c–d.

mais elevado e exaustivo do que este, sobre o mesmo assunto?" (PLATÃO, 1997, p. 38).[34] A devoção de Fedro por seu orador predileto, conseguida pela adesão emocional a um discurso sem muitas qualidades excepcionais e capaz de fazê-lo proferir elogios tão imprudentes, revela sua imaturidade crítica para reconhecer a abrangência que os efeitos dos discursos retóricos podem exercer sobre seu caráter. Principalmente quando esses discursos, servindo somente para a exibição e elevação dos dons oratórios de seus autores – como geralmente é o caso quando o encômio paradoxal é empregado –, mostram despreocupação com um exame aprofundado da realidade ao defenderem comportamentos de conteúdo ético duvidoso.

Sócrates, ao se deparar com a situação de Fedro, vê-se compelido à tarefa de apontar-lhe as falhas do discurso de Lísias e como ele pode ser superado por discursos de maior valor. Seu argumento começa pela delimitação das qualidades do discurso, as quais se restringem a sua retórica, como a clareza de estilo, a concisão e a diligência no uso dos termos. E para aí. Sócrates discorda da opinião de Fedro sobre a elevação do discurso e o tratamento exaustivo do tema, apontando para sua monotonia repetitiva e incapacidade para desenvolver o mesmo assunto, dizendo sempre as mesmas coisas de maneiras diferentes.[35]

Na segunda parte principal do diálogo, quando serão discutidos os pormenores da arte retórica, Sócrates detalhará um pouco mais sua crítica ao discurso de Lísias. Ele mostrará que, na verdade, o discurso parece começar pelas coisas que o amante diria no fim, sem qualquer definição do tema que está sendo tratado, e segue dispondo todos os argumentos a esmo, os quais vão sendo apresentados sem nenhuma necessidade que guie a sua organização, de forma que, se forem trocados de lugar, não acarretarão qualquer prejuízo para o sentido do texto.[36] A esse respeito, Cardoso (2006) observa que, para Platão, o discurso de Lísias carece justamente do elemento indispensável a qualquer discurso: a organicidade, ou seja, a qualidade de estar organizado em um todo coerente e coeso em que as partes se correspondam mutuamente.

Para Sócrates, parece ainda que os sábios antigos (fazendo referência à poetisa Safo e ao poeta Anacreonte, mas sem saber exatamente quem) disseram mais coisas elevadas sobre o tema. E assim, como é típico do personagem, põe em relevo sua ignorância, ao mesmo tempo que se revela capaz de retransmitir a sabedoria dos antigos. Nesse ponto, Sócrates faz uma interessante observação na qual, de maneira oportuna, aceita com naturalidade (e a seu favor) a imprecisão inerente ao procedimento de transmissão da cultura oral:

> Em que me baseio, para falar assim? Em certa plenitude de alma, caro amigo, e sinto que, paralelamente a essas suas ideias, seria capaz de dizer outras nada inferiores. Que não descobri por mim mesmo nenhum desses pensamentos, sei-o bem, uma vez que tenho consciência da minha ignorância. Resta pois, creio eu, que, recebendo-as de certas fontes estranhas, quaisquer que elas se-

[34] Cf. *Fdr.* 234e.
[35] Cf. *Fdr.* 234e–235a.
[36] Cf. *Fdr.* 264a–e.

> jam, **através dos ouvidos, me sinta encher à maneira de uma bilha**. Contudo, por desleixo esqueceu-me até como e a quem ouvi esses pensamentos (PLATÃO, 1997, p. 39, negrito nosso).[37]

É a deixa que Fedro precisava para, em sua ânsia por ouvir discursos, forçar Sócrates a proferir outros argumentos mais belos do que os do discurso de Lísias. Ao que Sócrates, não sem alguma relutância, acaba por concordar em fazer. Ao perceber que, para defender a mesma tese que Lísias, ele não conseguiria fazer um outro discurso em tudo original, Sócrates pede que lhe seja concedido também usar o pressuposto essencial de que o amante, ao contrário daquele que não ama, encontra-se privado de sua sensatez. Mediante a concordância de Fedro em relação ao seu pedido, Sócrates prepara-se para fazer o seu primeiro discurso-modelo no diálogo.[38]

3.3 Sócrates sob o Véu da Influência: O Melhor Discurso Nem Sempre é o Mais Favorável.

Ao ver-se obrigado a defender uma tese com a qual não concorda, Sócrates pronuncia seu primeiro discurso no diálogo com a cabeça encoberta, o que é explicitamente justificado por conta da sua vergonha.[39] Seu discurso está organizado em duas partes distintas nas quais ele pretende demonstrar pelo contra-exemplo que o discurso de Lísias não foi bem feito e nem trata do assunto exaustivamente. Ainda que Fedro tenha lhe concedido repetir somente a premissa principal de que quem ama torna-se um insensato, Sócrates reformula ainda dois outros argumentos usados por Lísias, o de que o amante priva o amado de outras convivências e o de que o amante, acabado o amor, não é capaz de cumprir as promessas que antes havia feito. No mais o discurso é original, destacando-se principalmente por ser bem organizado e estruturado.

Ao contrário de Lísias, Sócrates inicia seu discurso com um pequeno preâmbulo no qual faz uma invocação pedindo o auxílio das Musas na execução da tarefa que foi obrigado a cumprir, conferindo a toda a composição um caráter mais próximo da cultura oral tradicional.[40] Ainda no preâmbulo, descreve uma situação hipotética para a qual o discurso será composto e apresenta sua tese. Assim, temos um *adolescentezinho* (*meirakískos*) muito belo e com muitos apaixonados, um dos quais convenceu o jovem de que não o amava, passando a tentar persuadi-lo de que é melhor conceder seus favores a quem não ama do que a quem ama. O discurso será, então, composto a partir da perspectiva do amante dissimulado.[41]

Uma diferença notável é que o discurso-modelo de Lísias foi escrito diretamente na primeira pessoa, sem um exórdio que explicasse o desafio proposto pelo exercício, o que deixa

[37] Cf. *Fdr.* 235c–d.
[38] Cf. *Fdr.* 235e–236b.
[39] Cf. *Fdr.* 237a.
[40] Cf. *Fdr.* 237a.
[41] Cf. *Fdr.* 237b.

aberta a possibilidade de interpretar que o autor poderia estar declarando suas próprias intenções por meio do discurso. Sócrates ao propor, na terceira pessoa, uma situação hipotética à qual se aplicaria seu discurso-modelo deixa clara a intenção meramente didática do exercício, além de permitir um distanciamento crítico para enfatizar desde o princípio as intenções dissimuladas do apaixonado astuto.

Esse exercício de propor a composição de um discurso a partir de uma situação imaginária era um recurso de aplicação comum na paideia retórica, o qual se tornará uma categoria distinta de discursos-modelos dentro dessa paideia apenas posteriormente no período helenístico, sob a designação do termo técnico *melétē*, ou *declamação*, da qual tanto o discurso de Lísias, quanto o de Sócrates no *Fedro* constituem dois de seus ancestrais diretos (RUSSELL, 1983).

Após esse preâmbulo, Sócrates inicia a argumentação do apaixonado astuto com um conselho sobre o ponto de partida para um bom julgamento: a definição do objeto da deliberação. Essa definição é compreendida aqui (de forma típica no pensamento socrático) como a aceitação da ignorância sobre a essência de cada coisa, a qual exige que primeiro haja algum acordo, mesmo que equivocado, sobre a natureza e os efeitos daquilo sobre o que se delibera para que a partir desse ponto comum os argumentos possam ser claros e coerentes, conduzindo para conclusões aceitáveis.[42] Assim, na primeira parte do discurso será feita a definição da natureza do amor e na segunda parte serão abordados os seus efeitos

Segundo a definição oferecida, o amor constitui um desejo. Entretanto, os desejos provêm de dois princípios diferentes que nos guiam: um que conduz à satisfação dos prazeres e é inato e outro que diz respeito à reflexão sobre o que é melhor e que é adquirido. Quando houver desacordo entre esses princípios, ao domínio de um dá-se o nome de desregramento, e ao domínio do outro chama-se temperança, respectivamente. Portanto, como o amor é uma busca por prazeres ele é definido como um desregramento, ou melhor, um desejo desprovido de razão pelo prazer da beleza e "[. . .] robustecido vigorosamente por desejos análogos que tendem para a beleza corporal [. . .]."(PLATÃO, 1997, p. 45).[43]

Após a definição do amor, Sócrates interrompe o discurso em um breve interlúdio para fazer notar sua recorrente inspiração e possessão pelas ninfas que habitam o local enquanto fala, o que lhe proporciona uma fluência nas palavras que lhe é incomum.[44] Cardoso (2006) vê esse trecho como mais um sinal do descompromisso de Sócrates a respeito do que está dizendo. No entanto, se há aí um descompromisso, não será o suficiente para eximi-lo mais tarde da necessidade de purificação.

Retomando a segunda parte do seu primeiro discurso-modelo, Sócrates (ainda na perspectiva do apaixonado dissimulado) extrai a partir da definição encontrada – a de que o amante

[42] Cf. *Fdr.* 237b–d.
[43] Cf. *Fdr.* 237d–238c.
[44] Cf. *Fdr.* 238c–d.

encontra-se privado da razão – os efeitos do amor em termos das desvantagens que sobrevêm da convivência com aquele que é um apaixonado. Ao contrário de Lísias, Sócrates expõe seus argumentos de maneira ordenada e coerente, reunindo-os em três grupos temáticos referentes aos danos causados pelo amante à alma, ao corpo e às vantagens externas (FERREIRA, 1997).

Para continuar usufruindo do máximo de prazer indefinidamente, o amante não poderá admitir no amado nenhum tipo de superioridade. Então, naturalmente ele se tornará um empecilho para uma boa formação do amado. E a maneira como o amante faz isso é distintiva da natureza da paideia tradicional grega (tal como a qualificamos acima no cap. 1), ele impede que o amado desenvolva suas atribuições intelectuais privando-o de estabelecer outras associações (*synousíāi*) que contribuam para sua boa formação. Portanto, "[...] é inevitável que [...] lhe cause [ao amado] necessariamente um grave dano, muito grave mesmo, se o aparta da convivência que muito poderia desenvolver a sua sabedoria. **Ora tal convivência é precisamente a divina filosofia** [...]." (PLATÃO, 1997, p. 47, negrito nosso).[45]

O termo *synousía* é empregado com o significado de associação (no sentido de convivência) somente em dois trechos do *Fedro*. O primeiro deles foi nos passos (7) e (9) do discurso de Lísias para descrever a convivência do amado com o amante, com o não apaixonado e com outros homens. Porém, no contexto utilitário dos argumentos de Lísias a palavra não chegou a apresentar uma conotação relacionada à paideia. Em todo o diálogo, é somente nesse primeiro discurso de Sócrates que esse termo é empregado no sentido pleno de sua função específica na paideia tradicional e concomitantemente relacionado também ao seu papel crucial na paideia filosófica.

Além disso, essa é a primeira vez que a paideia filosófica é explicitamente mencionada no *Fedro*, adquirindo aqui o sentido fundamental de uma convivência divina capaz de desenvolver a sabedoria prática (*phrónimos*), contribuindo para tornar um adolescente em homem. E aqui se encontra justamente o ponto em que Sócrates comete sua maior falta contra o deus *Érōs*, quando afirma que como companheiro nessa convivência formadora imprescindível "[...] não convém nunca um homem que seja presa do amor." (PLATÃO, 1997, p. 47).[46] Mais tarde, Sócrates terá que se corrigir e proferirá com toda a glória o elogio do amor, através do qual a convivência da *divina filosofia* é elevada à sua potencialidade máxima.

São enumerados ainda por Sócrates outros efeitos danosos causados ao amado pelo amante, o qual busca tornar fraco o corpo do amado, assim como, outras desvantagens externas como a inveja em relação aos bens, o afastamento da família e as dificuldades da convivência constante com alguém mais velho. E, por fim, o afastamento do amante, quando deixa de amar, sem cumprir com as promessas que havia feito enquanto o amor obscurecia sua razão.[47] Súbito, Sócrates, receando ficar totalmente possesso pelas ninfas, interrompe sua preleção, recusando-

[45] Cf. *Fdr.* 238d–239c.
[46] Cf. *Fdr.* 239c.
[47] Cf. *Fdr.* 239c–241d.

se a enumerar as vantagens daquele que não ama em contraposição às desvantagens do que ama, já que aquelas seriam exatamente o contrário destas, dando-se com isso por satisfeito. É quando decide partir dali, porém, manifesta-se o sinal divino (o *daimónion*) que costuma impedi-lo de fazer algo que vá prejudicá-lo, precavendo-lhe para não partir antes de se purificar, pois havia cometido uma falta grave contra o deus *Érōs*.[48] Sobre a função do *daimónion* no pensamento socrático, Cardoso (2006, pp. 114–115) observa que:

> [...] de um lado, ele se inscreve no âmbito do religioso, pois se mostra como voz divina; por outro lado, porém, trata-se de uma advertência que apela a [*sic*] consciência de Sócrates para orientar a ação justa que lhe convém realizar. [...] a voz divina aparece justamente para fazer com que Sócrates se mantenha coerente com a conduta de vida que o caracterizava.

O *daimónion* aparece como mais um elemento que acompanha a investigação sobre a alma que Sócrates afirma privilegiar acima de tudo. É nesse sentido que Sócrates caracteriza-se, nessa passagem, como algo parecido com um adivinho principiante, já que "[...] a alma possui também esse poder mântico [...]." (PLATÃO, 1997, p. 53).[49] A intervenção do *daimónion* no *Fedro* serve como um ponto de ruptura da narrativa em relação ao que havia sido dito nos dois primeiros discursos-modelos do diálogo. Além disso, podemos interpreta-la também como um prenúncio dramático do tema da loucura enquanto possessão divina como um dom para aquele que, por meio dela, "[...] naturalmente descobre purificações e ritos de iniciação que tornem imune, no presente e no futuro, quem dela participa, e consigam a libertação dos males presentes para aquele que usa como convém da loucura e da possessão divina." (PLATÃO, 1997, p. 59).[50]

Ora, essa descrição de uma das funções da possessão divina que aparecerá no início do segundo discurso de Sócrates também cabe, de certa forma, no contexto do que se passa com nossos personagens. Pois, no momento em que surge na narrativa essa noção da necessidade de purificação, todo o simbolismo ritual presente até então nas ações dramáticas do diálogo ganha um novo relevo. Como já antecipamos acima (cf. p. 73), o gesto de encobrimento da cabeça por Sócrates sugere algo mais do que mera vergonha, podendo também ser interpretado como uma referência implícita aos chamados *Mistérios Menores* que eram celebrados em Agra e que geralmente estão associados à purificação e, provavelmente, à instrução preparatória para os *Mistérios Maiores* celebrados em Elêusis (DOWDEN, 1980; NELSON, 2000; PARKER, 2005).

Como Nelson (2000) adequadamente ressalta, o que Platão sugere no *Fedro* por si só não nos permite acrescentar nada de certo ao pouco que se sabe a respeito do que acontecia nas cerimônias em Agra. No entanto, a reunião dos elementos simbólicos presentes no diálogo (a proximidade de Agra, os pés descalços, a postura e o encobrimento da cabeça) constituem um

[48] Cf. *Fdr.* 241d–242d.
[49] Cf. *Fdr.* 242c.
[50] Cf. *Fdr.* 244e.

quadro que, para o leitor ateniense pronto para reconhecer esses símbolos, certamente queria dizer alguma coisa de importante sobre o que acontece na própria narrativa.

Walter Burkert – que associa o uso do velamento não a Agra, mas diretamente a Elêusis – em sua descrição dos efeitos psicológicos desse tipo de procedimento ritual apresenta (sem qualquer referência ao *Fedro*, é necessário frisar) certas características que tem alguma ressonância com a situação que Platão desenhou em torno de Sócrates e Fedro, ainda que não represente uma descrição exata dela. Dessa forma:

> A recorrente vendagem ou velamento dos olhos na iniciação não é fortuita. Cego, desamparado e abandonado, o candidato deve **sofrer o desconhecido**. Ele é cativo e **ignorante**, cercado por aqueles que são ativos e conhecedores. Tendo sido **previamente isolado, tornado inseguro** e assustado, **ele deve agora experimentar o desvelamento**, sua nova visão, como uma libertação feliz. Seu novo contato com a realidade o **prepara para a contemplação do divino** (BURKERT, 1983, p. 268, tradução nossa, negritos nossos).

Assim, Sócrates, que não tem o hábito de sair da cidade, encontra-se afastado e vulnerável, em um local desconhecido de ambientação inusitada. Logo antes de proferir o discurso, ele se apresenta como um ignorante e diz poder falar certas coisas que ouviu dizer não sabe de onde. Cobre sua cabeça e durante o discurso, no qual diz coisas que depois vão lhe causar repugnância, é acometido por uma forte influência das divindades locais. Por fim, retira o véu e, estimulado pela manifestação do sinal divino, reconhece prontamente sua falta contra a divindade, a necessidade de purificar-se do discurso que acabara de fazer e a maneira como deve proceder para isso, com um novo discurso, no qual se esforçará o quanto for possível para descrever sublimemente as naturezas da alma, de *Érōs* e da realidade como um todo.

Para Nelson (2000) os gestos rituais presentes no *Fedro* tem o propósito de ilustrar através da figura de Sócrates uma mudança de estado entre o não-iniciado, ou impuro com necessidade de purificação, e o iniciado, purificado por meio de discursos filosóficos. E se, como sugerimos, a descrição de Sócrates da possessão divina que suscita purificações e ritos de iniciação pode ser aplica à própria situação em que os personagens se encontram, então essa mudança de estado passa também do uso que não convém dessas possessões para aquele que convém. Portanto, nesse sentido, a "[. . .] purificação é claramente o passo inicial do filósofo, em paralelo ao do iniciado nos Mistérios Menores." (NELSON, 2000, p. 42, tradução nossa).

3.4 O Esplendor Clarividente da Beleza: Celebrando o Amor Através da Retórica.

3.4.1 Purificação Ritual e a Retórica da Iniciação

Incitado por Fedro a referir-se ao amor em seu primeiro discurso como se fosse um mal, quando na verdade o amor é um deus, Sócrates cometeu uma falta grave contra os deuses.

Avisado pelo *daimónion*, eles não devem partir antes de realizar solenemente uma purificação adequada. Para Sócrates, a única maneira de expiar um equívoco mitológico é através de uma purificação antiga chamada *Palinódia*.[51] Este foi um rito de purificação usado pelo poeta Estesícoro do século VI após ter ficado cego por ter composto uma calúnia contra Helena. Para curar sua cegueira, Estesícoro compôs um novo poema que dizia o contrário daquele que havia ofendido a rainha espartana. E, antes que lhe sobreviesse algum mal maior, Sócrates decide compor um discurso elogiando o deus ofendido, só que desta vez ele o fará com a cabeça descoberta.

É na *palinódia* de Sócrates que as referências aos Mistérios de Elêusis no *Fedro* adquirem um sentido maior dentro do contexto geral do diálogo que tem implicações diretas sobre a maneira como ele apresenta sua concepção da paideia filosófica. Pois, ao apresentar a paideia filosófica na forma de uma iniciação similar ao culto de Elêusis, Sócrates pode estar formatando seu discurso para corresponder aos interesses do seu interlocutor – e Platão, por sua vez, aos dos leitores que possam porventura se identificar com esse interlocutor. Isso torna-se especialmente significativo dado que Fedro, em um momento imediatamente posterior à possível data dramática do diálogo, viu-se envolvido e gravemente implicado no maior escândalo ateniense do final do século V. O qual foi justamente um crime de sacrilégio dos mistérios de Elêusis ocorrido em 415, quando um grupo de cidadãos, entre eles Fedro, foi acusado de profanar o culto ao executar várias performances do rito em casas de particulares sem a presença ou aquiescência dos sacerdotes oficiais. Fedro, junto com outros, fugiu para evitar a pena de morte, perdendo todos os seus bens (NAILS, 2002). Assim, por causa da forte associação do personagem que dá nome ao diálogo com os mistérios e pelo intenso uso da terminologia e imagética do culto, precisamos procurar entender um pouco melhor o que eram esses mistérios e o que podem significar essas referências a eles no diálogo.

Os chamados *Mistérios de Elêusis* eram um culto ritualístico de caráter iniciático, celebrado anualmente na cidade de Elêusis e organizado pela cidade de Atenas, distante cerca de 24 km. Era o mais tradicional culto agrário de fertilidade de toda a Ática com atividade conhecida desde o século VI e cujas raízes possivelmente remontam à Idade do Bronze. O culto era celebrado em honra de Deméter, a deusa do trigo, e sua filha Perséfone (também chamada de Cora). No mito associado ao culto, Deméter procura pela filha que havia sido raptada por Hades, o deus do submundo. Devido à exigência de segredo quanto ao ritual celebrado pelo culto, muito pouca coisa se sabe com certeza sobre sua estrutura e conteúdo. De forma resumida, é certo que milhares de iniciantes seguiam em procissão de Atenas até o Santuário de Elêusis, onde, em um ritual noturno, o hierofante exibia aos participantes determinados objetos sagrados sob os efeitos de luzes e sons, o que constituía o clímax do rito. Possivelmente deveria haver também uma associação com algum tipo de esperança para depois da morte, enquanto é certo que havia uma expectativa de abundância e felicidade para a vida presente (BURKERT, 1987).

Por meio da análise crítica das evidências literárias, epigráficas e arqueológicas que

[51] Cf. *Fdr.* 243a–b.

chegaram até nós sobre o culto de Elêusis, os estudiosos da área procuraram montar panoramas gerais da estrutura de celebração desse rito. Entre as tentativas mais recentes, destacam-se as de Jan Bremmer (2014) e Robert Parker (2005). Este último organiza os graus de iniciação nos Mistérios de Elêusis da seguinte forma:

> Como ideal, um candidato passava primeiro através dos *Mistérios Menores* em Anthestérion, então iniciação comum nos *Grandes Mistérios* em Boédromion sete meses depois, e finalmente *epopteia* dali a um ano novamente. Certamente não havia admissão à *epopteia* sem iniciação prévia e, de acordo com Platão, não havia de forma alguma acesso aos *Grandes Mistérios*, exceto por meio dos *Menores*; [...].[52] (PARKER, 2005, pp. 343–344, tradução nossa).

Robert Simms (1990, p. 183, tradução nossa), por sua vez, nos apresenta uma organização mais precisa dos graus, distinguindo as diferentes terminologias empregadas para cada grau da iniciação (além de descartar a relação de pré-requisito entre os Mistérios Menores e os Maiores):

> Os Mistérios Eleusinos de Deméter e Cora compunham dois ritos distintos denominados coletivamente τελετή [*teletḗ*]: os Mistérios Menores em Anthestérion e os Maiores em Boédromion. O primeiro servia como preparação–se nunca exatamente um pré-requisito[1]–para o segundo. A iniciação nos Mistérios também compreendia dois graus: μύησις [*mýēsis*] e ἐποπτεία [*epopteía*], o primeiro requerido para o último (Plut. *Dem.* 26). A *epopteía* é conhecida por ter sido um rito distinto conduzido em Boédromion nos Mistérios Maiores (Plut. *Dem.* 26), enquanto a *mýēsis* era geralmente entendida como 'iniciação' em geral, isto é, a experiência total de um *mýstēs* nos Mistérios Menores e Maiores.

É esse conjunto de termos associados aos graus dos Mistérios de Elêusis (*teletḗ*, *mýēsis* e *epopteía*) que será reaproveitado por Platão no segundo discurso de Sócrates para descrever seus mistérios erótico-filosóficos. De fato, nesse discurso, Platão toma emprestada uma série de imagens que se referem ao rito de Elêusis. Walter Burkert (1983, p. 250), enfatizando o importante registro feito pelo uso filosófico do imaginário dos mistérios, comenta que "[o] caminho filosófico é concebido como uma iniciação, e a contemplação da mente pura é comparada à epopteia dos mistérios. Não deveria ser inteiramente impossível retraduzir a metáfora para a realidade da qual ela foi tirada." Desses registros de apropriação filosófica, o *Fedro* é uma das principais fontes literárias usadas por Bremmer (2014) em sua reconstrução dos elementos presentes na cerimônia dos Mistérios Maiores de Elêusis, fazendo referência a sete trechos diferentes do diálogo (todos eles do segundo discurso de Sócrates).

[52] Cf. *Grg.* 497c.

Dada a forma e a finalidade da performance ritual que é solenemente cumprida por meio do segundo discurso de Sócrates, sua estrutura deriva diretamente da falta a ser purificada. Sócrates, então, começa o exórdio do discurso atribuindo sua autoria ao criador da fórmula original, Estesícoro, e repetindo solenemente o primeiro verso da sua *Palinódia*, "[...] *não é verídica esta afirmação* [...]" (PLATÃO, 1997, p. 57), seguido da tese que havia sido defendida nos discursos anteriores. Como a falta cometida nos discursos anteriores tem como fundamento o pressuposto de que o amante está privado de sua razão e que por isso sua companhia inevitavelmente traria prejuízos ao seu amado, então esse discurso-palinódia, para neutralizar os efeitos do anterior, deve partir do pressuposto contrário: "[...] os maiores bens vêm-nos por intermédio da loucura, que é sem dúvida um dom divino." (PLATÃO, 1997, p. 57).[53]

Em se tratando de um dom divino, não há melhor maneira de demonstrar isso do que chamando a atenção para o papel fundamental da loucura em toda a religiosidade tradicional helênica e enumerando os distintos tipos de benefícios que a possessão divina traz para a manutenção da civilização como um todo. São quatro os tipos de loucura que vêm por meio dos deuses:

a) a inspiração mântica, associada a Apolo, que, por meio de oráculos, oferece aconselhamentos e previsões;
b) a inspiração mística, associada a Dioniso, que provê purificações e ritos de iniciação capazes de oferecer a libertação de diversos males e sofrimentos;
c) a inspiração poética, associada às Musas, que, por meio do canto dos aedos, glorifica os feitos do passado para educar os mais jovens;
d) e, por fim, a inspiração erótica, associada a Afrodite e a Eros, que, sendo a mais excelente delas, conduz à contemplação do Ser verdadeiro por meio da contemplação da Beleza.[54]

Os benefícios proporcionados aos homens por este último tipo de loucura e a maneira como eles são obtidos constituem os objetos desse discurso. A felicidade que pode ser proporcionada pelo Amor só pode ser compreendida adequadamente por uma investigação da natureza do objeto sobre o qual ele exerce sua influência, que é a alma, assim como sua relação com o cosmos no qual habita. É por isso que o discurso começa por uma demonstração da imortalidade da alma e uma concepção alegorizada da sua natureza dentro do contexto dos movimentos cósmicos circulares. Imagem a partir da qual será feita a descrição de uma procissão das almas (tanto mortais, quanto imortais) fora do corpo em busca da contemplação (*epopteía*) do Ser verdadeiro e também da lei que rege os seus destinos em suas revoluções cósmicas. Conclui em seguida com a influência do Eros no destino das almas encarnadas, promovendo entre elas a iniciação pela reminiscência.

[53] Cf. *Fdr.* 244a.
[54] Cf. *Fdr.* 265b.

Cardoso (2006) ressalta que, em sua demonstração sobre a imortalidade da alma, Sócrates põe em relação dois conceitos: princípio (*archḗ*) e movimento (*kínēsis*).[55] Assim, o movimento perpétuo é a característica do que é imortal. Para um movimento ser perpétuo deve ser também um princípio, pois um princípio não pode ter sido gerado por outro e, não tendo sido gerado, também não pode ser destruído. O que se move por si mesmo é um princípio de movimento para tudo o que não se move por si. Um corpo animado recebe o movimento do interior de si mesmo, o princípio do movimento do corpo é a alma que, sendo um princípio de movimento, é também imortal (PLATÃO, 1997).

A alma, entendida como princípio de movimento que perpetuamente move-se a si mesmo, é também o fundamento para o próprio movimento do cosmos, já que ao ser que se move por si mesmo "[. . .] não lhe é possível perecer nem nascer, ou todo o céu e toda a terra, fundidos num só, ficarão imóveis e jamais terão de novo donde lhe possa vir o movimento." (PLATÃO, 1997, p. 60).[56] Sócrates afirma que descrever a natureza da alma seria uma tarefa divina e muito longa. Para continuar seu discurso, ele lança mão do recurso retórico da semelhança, tratando a respeito das qualidades da alma através da alegoria mítica da biga alada. Segue um resumo do modelo cósmico a partir da qual serão descritos os benefícos do Amor.

Nesse mito, a alma é assemelhada a uma biga alada que possui um cocheiro e dois cavalos. Na alma dos deuses, ambos os cavalos são bons e obedientes, não dando trabalho ao cocheiro. Já na alma dos mortais, um cavalo é bom e o outro é mau, o que torna difícil o trabalho do cocheiro.[57] No Grande Mito do *Fedro*, a alma dos seres humanos é tripartida, "[. . .] o cocheiro significa o intelecto; o cavalo bom, o aspecto desiderativo; e o cavalo mau, o caráter apetitivo (ou elemento concupiscente)." (CARDOSO, 2006, p. 135). Há aqui nitidamente uma continuidade com o primeiro discurso de Sócrates, no qual havia em nós dois princípios fundamentais que nos conduziam: um era a reflexão que aspira ao que é melhor e o outro era o desejo pelos prazeres corporais (cf. p. 80). Esses dois princípios correspondem exatamente aos dois cavalos na alegoria da biga alada do segundo discurso, o bom e o mau respectivamente. O cocheiro, ou o intelecto capaz de contemplar o ser verdadeiro – e que estava completamente ausente do primeiro discurso –, torna-se aqui a parte da alma capaz de refrear o elemento concupiscente, o que possibilitará a atribuição ao Eros de sua função virtuosa.[58]

Além da composição da parelha, há ainda uma outra distinção entre os seres vivos mortais e imortais. A alma perfeita desencarnada encontra-se munida de asas que a permitem mover-se por todo o cosmos. Porém, algumas almas podem perder suas asas, o que faz com que se encarnem em um corpo material, animando-o e tornando-se, pela união de corpo e alma, um ser vivo mortal. As asas das almas capazes de se tornarem seres vivos mortais definham quanto

[55] Cf. *Fdr.* 245c–246a.
[56] Cf. *Fdr.* 245d.
[57] Cf. *Fdr.* 246a–b.
[58] Note-se que há aqui um modelo psicológico de alma tripartida semelhante àquele desenvolvido no Livro IV da *República*.

mais essas almas, por conta dos vícios, se afastem das coisas divinas das quais suas asas se nutrem como beleza, sabedoria, bondade, etc. Quanto ao que são os deuses, por sua vez, não se pode compreender por argumentos racionais, mas é possível imaginá-los "[...] como um ser vivo imortal, dotado de alma e de corpo, unidos os dois por natureza e para sempre." (PLATÃO, 1997, p. 61).[59] Seguindo a função tradicional do mito na paideia grega, mais adiante a função paradigmática da figura dos deuses se tornará um elemento indispensável para o retorno das almas encarnadas ao seu lugar de origem.

Ao descrever os movimentos das almas dos deuses pelo céu, Sócrates as organiza segundo o panteão ateniense tradicional. Lideradas por Zeus e divididas em onze grupos (com Héstia permanecendo na habitação dos deuses) as almas divinas percorrem com facilidade todo o céu, sendo seguidas pelas outras almas que são atraídas por elas. O destino final dos deuses é o cume da abóbada celeste, sobre o dorso da qual, reunidos, realizam o seu banquete, contemplando o exterior do céu. É aí que habita "o Ser realmente existente, que não tem forma, nem cor, nem se pode tocar, visível apenas ao piloto da alma, a inteligência, aquele que é objecto [*sic*] do verdadeiro saber [...]." (PLATÃO, 1997, pp. 62–63).[60] É nesse local transcendente, também chamado de "Planície da Verdade", que as almas que aí conseguem chegar obtém o máximo grau de iniciação, nutrindo-se a si e a suas asas com regozijo, contemplando os seres reais como a justiça, a sabedoria, a ciência e todos os outros seres.

As outras almas têm muita dificuldade em acompanhar as almas divinas até o lugar supraceleste por conta do cavalo mau que as puxa para baixo, fadigando o cocheiro que não o educou adequadamente. Essas almas se dividem em três grupos: as que, por seguirem um dos deuses tornando-se semelhantes a ele, com custo conseguem elevar a cabeça do cocheiro até a região supraceleste, onde ele contempla os verdadeiros seres, nutrindo suas asas; aquelas que conseguem se elevar por vezes, contemplando alguns seres verdadeiros e outros não; e aquelas que não alcançam o lugar supraceleste e não conseguem contemplar os seres, se alimentando apenas da opinião.[61]

Todas as vezes que alguma alma consegue contemplar alguma coisa das realidades verdadeiras, fica isenta de se reencarnar até a próxima revolução em torno do cosmos. Já as que, por algum motivo, não conseguirem ter qualquer vislumbre das realidades neste ciclo, vão perder as asas e encarnar na terra. Por causa da capacidade que têm para a reminiscência das realidades que viram desencarnadas essas almas encarnam em um primeiro momento em formas humanas, podendo vir a encarnar em animais em ciclos futuros. A reminiscência é aqui definida como compreensão "[...] de acordo com o que chamamos Ideia, que vai da multiplicidade das sensações para a unidade, inferida pela reflexão [...]" (PLATÃO, 1997, p. 65)[62]

O tipo de vida que essas almas terão na forma humana é definido pela sua proximidade

[59] Cf. *Fdr.* 246c–d.
[60] Cf. *Fdr.* 246e–247d.
[61] Cf. *Fdr.* 248a–c.
[62] Cf. *Fdr.* 249b–c.

com as reminiscências e, em decorrência, com a divindade, sendo por esse critério distribuídas em nove grupos diferentes de vidas, com um ou mais componentes que caracterizam cada grupo. Assim, as almas que conseguiram vislumbrar mais das realidades verdadeiras do que as outras encarnarão no primeiro grupo como amantes da sabedoria (*philósophos*) ou amantes da beleza ou consagrados às Musas e ao Amor.[63] Enumera-se, dessa forma, diversos outros tipos de vida nos grupos seguintes como o rei, o estadista, o médico, o adivinho, o poeta, o artesão, o camponês, o sofista, até aquela alma que vislumbrou menos e será um tirano.[64]

Aqui aparecem pela primeira vez relacionados, na imagem cosmológica descrita por Sócrates, o filósofo e o amante em um mesmo grupo de almas, aquelas que mais impressões do Ser guardaram quando, desencarnadas, integravam o séquito de um deus na procissão das almas. A proximidade dessas almas da divindade por meio das reminiscências implica diretamente a capacidade de suas asas crescerem novamente. Depois de perdidas, as asas levam dez mil anos (que constituem um ciclo de dez encarnações) para voltarem a crescer, possibilitando às almas voltarem para sua origem. Entretanto, existe uma exceção para essa regra, a daquela alma "que tenha pertencido a um amigo sincero do saber [*philosophḗsantos adólōs*] ou que tenha amado os jovens de acordo com a filosofia [*paiderastḗsantos metà philosophías*] (^{86})." (PLATÃO, 1997, p. 64).[65]

O filósofo e o amante de garotos por meio da filosofia são os que se dedicam à tarefa de lembrarem-se das Formas das realidades verdadeiras que haviam contemplado em toda a sua pureza antes – o que já não podem mais fazer estando no corpo. Se essas almas escolherem esse mesmo tipo de vida por três encarnações seguidas (ou seja, ao longo de três mil anos), suas asas já terão crescido o suficiente para elas retornarem antes do tempo devido, para, então, seguindo um deus, nutrirem-se mais uma vez na contemplação do Ser verdadeiro.

A devoção dessas almas pelas reminiscências faz com que elas não se interessem mais pelos assuntos humanos, mas ocupem-se constantemente, pela lembrança, daquelas coisas que conferem a um deus sua divindade. Para descrever esse estado de constante reminiscência em seu discurso, Sócrates usa enfaticamente uma terminologia ritual associada aos mistérios: "Apenas o homem que fizer um recto [*sic*] uso de tais recordações, o perpetuamente iniciado em mistérios [*teletás*] perfeitos, apenas esse se torna na realidade perfeito."[66] (PLATÃO, 1997, p.

[63] O uso da disjunção *ou* entre os componentes de cada grupo de almas contém alguma ambiguidade, sugerindo, ao mesmo tempo, distinção (WOODRUFF; NEHAMAS, 1995) e equivalência (ROWE, 2005) entre eles.

[64] Cf. *Fdr.* 248d–e.

[65] Cf. *Fdr.* 249a.

[66] Ken Dowden (1980) aponta, no caso de Elêusis, para uma importante distinção entre o termo *teletḗ* usado com o sentido mais estrito de *realização de um rito* e o termo *mýēsis* que indica a iniciação em si, a qual toma a forma de uma explicação para o rito mas não se confunde com ele. A maioria das traduções do *Fedro* consultadas não levam em conta essa distinção, traduzindo *teletḗ* e seus cognatos, em geral, como algo próximo de rito de iniciação ou iniciação nos mistérios. A tradução do *Fedro* para o inglês de James H. Nichols Jr. é a que mais se aproxima da distinção feita por Dowden. Nela o trecho citado fica assim: "E o homem que usa corretamente tais lembranças, sempre cumprindo ritos [*teletás*] perfeitos–somente ele se torna realmente aperfeiçoado." (PLATO, 1998, p. 54, tradução nossa). Se a distinção feita por Dowden deve ser aplicada também para o caso de Platão, especialmente no *Fedro*, é uma questão que permanece em aberto. Para efeito de simplificação, neste trabalho continuaremos

65).[67] Dessa forma, o interesse exclusivo pelas realidades supracelestes é, na verdade, parte da realização de um rito de iniciação perfeito que faz com que o filósofo, tal qual o amante, seja possuído por um deus e por isso, tal qual o amante, seja tido pelos outros como alguém fora de si.

3.4.2 A Iniciação pela Convivência como Fruto do Amor

Estabelecida uma imagem para a natureza das almas e o modelo cosmológico dentro do qual elas atuam, resta agora entender um pouco melhor como filosofia e amor, enquanto possessões divinas, realizam-se mutuamente como um rito de iniciação perfeito que suscita constantemente as reminiscências do Ser. É aqui, então, que aparece a beleza como o principal aparato desse rito. A grande dificuldade que se apresenta é que o esplendor dos seres contemplados fora do corpo não pode ser percebido através dos sentidos em suas representações nas imagens terrenas, esvaindo-se facilmente sua memória nas almas encarnadas. No contraste entre o esplendor dos seres contemplados no lugar supraceleste com suas pálidas representações nas imagens terrenas é ressaltada a função especial da beleza como veículo das reminiscências. Ao evocar o esplendor da beleza supraceleste, as palavras de Sócrates soam como um hino místico:

> A beleza, porém, era então visível no seu esplendor, quando, com um coro feliz – no séquito de Zeus nós, e outros na companhia de outro deus –, gozávamos de uma visão e de um espetáculo beatíficos e éramos **iniciados nos mistérios** [*eteloûnto tôn teletôn*] que com justiça devemos considerar os mais santos; nós mesmos os **celebrávamos** [*ōrgiázomen*], íntegros e imunes de todos os males que nos aguardavam no tempo posterior, **contemplando após a iniciação** [*myoúmenoí te kaì epopteúontes*] as visões íntegras, simples, inabaláveis e bem-aventuradas, a uma luz pura, nós que éramos puros([90]) e sem a marca deste sepulcro, a que agora chamamos corpo, a envolver-nos, agarrado a nós como a concha de uma ostra([91]) (PLATÃO, 1997, pp. 66–67, negritos nossos).[68]

O encontro da alma desencarnada com a Beleza supraceleste é descrito aqui com toda a solenidade ritual por meio de uma série de termos tipicamente associados ao ápice da cerimônia dos Mistérios Maiores do culto de Elêusis, com uma referência especial à *epopteía* que designava o maior grau de iniciação no culto e ao qual estavam associadas a exibição e a visão espetacular de certos objetos sagrados (FARRELL, 1999). Ao fazer a sua aparição, a beleza marca o clímax da palinódia por meio da comunicação de sua imagem epoptica na iniciação suprema da alma desencarnada. Essa imagem, por sua vez, torna-se análoga a um objeto discursivo de exibição – o quanto é possível através das limitações do mito – de uma reminiscência

adotando o sentido usado mais corriqueiramente para *teletḗ* que vincula rito e iniciação no mesmo termo.

67 Cf. *Fdr.* 249c.

68 Cf. *Fdr.* 250b–c.

da beleza dentro da própria cerimônia de purificação sendo realizada. Sócrates deixa isso claro quando conclui a sua imagem com a seguinte observação: "Pois agradeça-se tudo isto à reminiscência; foi devido a ela que, com saudade do passado, falámos [*sic*] agora mais longamente." (PLATÃO, 1997, p. 67).[69]

A analogia construída cuidadosamente por Platão entre a aquisição direta do conhecimento da beleza pela alma desencarnada e a *epopteía* do culto de Elêusis não é de forma alguma fortuita. A palavra *epopteía* que designa a iniciação mais alta deriva do radical *epop-* que quer dizer ver, indicando especificamente a parte do rito em que algo é exibido para ser experienciado pelo iniciado por meio da visão. Acontece que, de todas as Formas verdadeiras da realidade supraceleste a única capaz de, em alguma medida, ser percebida pelos sentidos do corpo é a beleza, a qual pode ser captada pela visão, o "[. . .] mais clarividente dos nossos sentidos."(PLATÃO, 1997, p. 67).[70] Esse status atribuído à visão justifica não só a analogia com a *epopteía*, como também o abundante uso que Sócrates faz do verbo ver e similares em todo o discurso quando se refere ao conhecimento direto das Formas pelas almas.

A visão de uma representação da beleza em algum corpo causa diferentes reações nas almas daquele que não é um neo-iniciado e daquele que é um recém-iniciado.[71] O primeiro não é afetado pela reminiscência e, por não sentir veneração, entrega-se logo ao prazer carnal. Já o segundo é imediatamente tomado pela reminiscência da Beleza verdadeira, venerando-a como a um deus na figura daquele que se torna o seu amado. Alimentadas por essa visão da beleza, as asas da alma do amante começam a crescer, causando-lhe incômodo e apreensão em relação ao amado na forma de um temor sagrado, porque este lhe traz a lembrança da plenitude dos seres verdadeiros. O Amor, então, é este estado de espírito, que leva o amante a se interessar somente por estar sempre na presença do amado, pois a sua visão, ao suscitar-lhe a reminiscência da Beleza, alivia-lhe os sofrimentos causados pelo crescimento das asas, descuidando, por isso, de todo o resto. E é esse interesse persistente do amante por seu amado por causa da reminiscência que faz com que ele seja equiparado ao filósofo, com seu interesse igualmente exclusivo também pela constante contemplação das coisas divinas.[72]

Portanto, a beleza enquanto veículo das reminiscências provoca o Amor, este estado de espírito propenso a incentivar a convivência, entre um homem e um garoto, voltada para o estímulo na alma daquelas coisas que desenvolvem a sua capacidade para alcançar a contemplação do ser verdadeiro nas realidades extra-corpóreas. O amadurecimento desse vínculo por meio da filosofia torna-se uma pederastia filosófica, a qual revela-se uma legítima paideia na medida em

[69] Cf. *Fdr.* 250c.

[70] Cf. *Fdr.* 250d.

[71] O uso dessa terminologia sugere uma diferença de proximidade em relação ao evento da última contemplação dos seres verdadeiros antes da perda das asas pela alma desencarnada, mas o sentido não é muito bem esclarecido pelo texto, que diz somente que o não neo-iniciado deixou-se corromper e que o recém-iniciado contemplou em abundância as realidades supracelestes. Já a alma que não é iniciada, como já foi dito, não pode tomar a forma humana.

[72] Cf. *Fdr.* 250e–252c.

que emprega como sua principal estratégia didática o paradigma.

É esse aspecto da paideia filosófica que traz uma vez mais para o primeiro plano a imagem do coro que seguia os deuses rumo à Planície da Verdade na procissão das almas. Pois é dada uma ênfase especial na participação do amante e do amado no séquito de um deus para a dinâmica da pederastia se tornar filosófica. Primeiramente, uma alma que fez parte do séquito de Zeus, por exemplo, "[...] consegue suportar com mais dignidade o fardo do deus [Amor] [...]." (PLATÃO, 1997, p. 69).[73] E Também a escolha do jovem amado é influenciada pela devoção a Zeus, pois o amante procurará no jovem a proximidade com o temperamento do deus que segue, assim, o seguidor de Zeus procurará um amado que "[...] é por natureza filósofo [...]." (PLATÃO, 1997, p. 70).[74]

Então, motivado pelos sentimentos e arroubos que a beleza do amado causa em sua alma, o amante aprofunda-se em sua busca pela natureza do deus que segue – mesmo que antes não se preocupasse com isso. Ao procurar se portar diante do amado com as qualidades divinas que lhe são próprias, enquanto trata-o com devoção como se ele fosse o próprio deus, o amante adquire a tendência de tornar-se semelhante à imagem que faz do divino, ao mesmo tempo que incentiva essas semelhanças o quanto possível também no comportamento do seu amado. Ambos, dessa forma, aproximam-se das reminiscências da divindade e são por ela possuídos. Portanto, Sócrates mostra que o resultado do delírio do Amor, se conduzido adequadamente, não é de forma alguma uma desvantagem, mas sim um rito de iniciação (*teletḗ*), contribuindo valorosamente para o bem de ambas as almas.

Mas, se a imagem da parelha de cavalos teve seu papel significativo na verdadeira iniciação, que a alma obteve quando, desencarnada, contemplava a Beleza entre as outras Formas puras, na contraparte terrena do rito ela também tem uma participação crucial. Na distinção feita entre aquele que não é neo-iniciado e o que é recém-iniciado, o que caracteriza o primeiro é a ausência de veneração por não conseguir se lembrar da beleza em si quando vê sua representação terrena, entregando-se ao desregramento do prazer. Já o segundo, mediante o vislumbre da beleza corpórea, recorda-se imediatamente do esplendor da Beleza verdadeira, venerando-a no amado. Pois bem, essa diferença entre as duas reações ocorre por causa dos efeitos estimulados pela beleza nas diferentes partes da alma, representadas pelo cocheiro e pelos dois cavalos de naturezas opostas.

Como vimos acima (cf. p. 87), o auriga representa o intelecto que é a única parte da alma que conseguiu contemplar o esplendor das Formas puras. Os dois cavalos representam os aspectos desiderativo e apetitivo, sendo um bom e obediente e o outro mau e insolente. Diante da beleza corpórea, o auriga e o cavalo bom sentem veneração e pudor, enquanto o cavalo mau, da mesma forma que puxava a biga para baixo quando no séquito dos deuses, agora precipita-se sobre o amado a fim de saciar seu desejo por prazer, arrastando consigo os outros dois. É nessa

[73] Cf. *Fdr.* 252c.
[74] Cf. *Fdr.* 252e.

hora que a reminiscência instiga no auriga a visão da Forma da beleza junto à temperança, o que o estimula a, com muita dificuldade, conter o cavalo mau. E esse processo repete-se até que finalmente o cavalo mau aprende a se conter na presença do amado.[75]

É, portanto, a capacidade do intelecto para a reminiscência mediante o estímulo da beleza corpórea que permite ao amante adquirir o hábito da temperança, possibilitando que ele conviva com seu amado de acordo com a filosofia. Dessa forma, o fruto da iniciação nos mistérios eróticos é não apenas a assimilação de um temperamento divino, mediante a possessão, como também a aquisição da virtude da temperança.

O amado, por sua vez, diante da solicitude inspirada do amante acaba por aceitar os benefícios da sua presença. Com a convivência, o amado recebe de volta o eco do fluxo de sua própria beleza e também passa a amar o amante, com isso, nutrindo também as suas próprias asas. Por fim é natural que queira oferecer ao seu amante seus favores e carícias, usufruindo juntos dos pequenos prazeres do amor. Se persistirem em agir segundo a razão, guiados pela temperança por meio da vida filosófica, terão vencido ao fim da vida o primeiro dos três combates necessários para que retornem ao seu local de origem. Se, por outro lado, preferirem o amor à honra, eventualmente se entregarão aos prazeres do desejo e chegarão ao fim da vida privados de suas asas, porém, tendo já começado sua caminhada juntos, eventualmente verão crescer suas asas quando for a hora adequada.[76]

Compreende-se, portanto, ao fim do segundo discurso de Sócrates que a filosofia (em seu sentido mais simples de amor à sabedoria) tem no amor erótico o veículo mais eficiente para auxiliar a alma humana através da condição encarnada a alcançar as reminiscências do Ser, a fim de alimentar as asas que a conduzem a sua verdadeira morada na contemplação das ideias.

Sócrates encerra sua palinódia ao amor com uma oração, rogando a *Érōs* para que seja proporcionada a purificação almejada com o discurso-ritual. Pede-lhe ainda para que não o prive da arte de amar e para que impeça Lísias de compor mais discursos como esse que deu ensejo a essa palinódia, dirigindo-o para a filosofia, de forma que também Fedro, seu amante (*erastès*) "[. . .] sem desvios, consagre a sua vida ao Amor, com a ajuda de discursos filosóficos." (PLATÃO, 1997, p. 76).[77] Um voto que ele, persuadido pelo novo discurso sobre o amor, parece estar disposto a acatar. Mas, antes disso, ele vai precisar receber a instrução sobre aquilo que torna os discursos propriamente filosóficos.

3.5 A Retórica Enquanto Arte: Um Ofício do Dialético

Com o fim do segundo discurso de Sócrates, tem início a segunda parte principal do diálogo, na qual a disputa entre os discursos-modelos em torno do tema do amor é deixada de

[75] Cf. *Fdr.* 253d–254e.
[76] Cf. *Fdr.* 255b–256e.
[77] Cf. *Fdr.* 257a–b. Szlezák (2009) vê nesse passo revelado o objetivo de toda a ação dramática do diálogo que é a conquista de Fedro para a vida filosófica.

lado para dar lugar a uma investigação dialética sobre a retórica. A questão em foco é saber "[...] qual o critério para proferir e escrever um discurso com perfeição ou sem ela [...]." (PLATÃO, 1997, p. 83).[78] Ainda que essa investigação seja dialeticamente aprofundada apenas no último terço do diálogo, podemos notar claramente que ela constitui uma parte essencial e indispensável dentro do seu interesse principal, na medida em que os métodos empregados nos discursos anteriores (e não mais seu conteúdo temático) são postos aqui sob uma avaliação mais cuidadosa, com uma conotação especialmente didática a respeito da importância da dialética para o desenvolvimento adequado da habilidade retórica.

Em se tratando de uma perspectiva dialética da retórica a questão mais fundamental torna-se saber se para persuadir tanto sobre os assuntos públicos como os privados, alguém deve conhecer a verdade sobre o que fala. Ao que Fedro, sempre tentando defender uma concepção mais comum sobre a retórica, recorda que os sofistas em geral prescindem da verdade como pré-requisito para se alcançar a persuasão, propondo que apenas a argumentação por meio da aparência da verdade para os interlocutores já é suficiente para levar alguém ao convencimento.

A partir desse contexto inicial da discussão há um interesse específico que Platão quer endereçar nessa parte do diálogo que Cardoso (2006, p. 90) descreve como "[...] um conúbio entre filosofia e retórica". Esse conúbio é sintetizado por Sócrates na forma de um conselho da própria retórica de que ela deve ser estudada somente depois de se adquirir a verdade, ao mesmo tempo em que ressalta "[...] solenemente que quem conhecer a realidade, mas não dispuser do meu auxílio, não irá muito longe na arte de persuadir." (PLATÃO, 1997, p. 85).[79] Indicando, com isso, explicitamente, que a filosofia, enquanto uma prática discursiva, mesmo alcançando a verdade através da dialética, tem a necessidade de ser persuasiva para ser transmitida adequadamente (CARDOSO, 2006). A retórica, definida então como uma "[...] psicagogia por meio de palavras [...]" (PLATÃO, 1997, p. 86),[80] ou seja, uma condução de almas, quando exercida a partir do conhecimento da realidade, é um elemento indispensável para a paideia filosófica. Enquanto que, ao mesmo tempo, sem a filosofia não se pode falar adequadamente sobre nenhum assunto.

Os sofistas eram conhecidos por sua habilidade em convencer ora afirmando alguma coisa e ora outra sobre o mesmo assunto, usando apenas de semelhanças com a verdade. Sócrates repudia a pretensão do sofista de afastar a persuasão do conhecimento da verdade. Para ele, só alguém que conhecesse a verdade sobre alguma coisa seria capaz de satisfatoriamente enganar a outros, operando gradualmente de semelhança em semelhança o engano, sem que terminasse por enganar a si mesmo. Isso porque, sem o conhecimento da verdade não seria possível distinguir as semelhanças que precisariam ser organizadas no discurso para poder persuadir seu interlocutor de que diz algo de verdadeiro sem o dizer de fato.[81] Para Cardoso (2006,

[78] Cf. *Fdr.* 259e.
[79] Cf. *Fdr.* 260d.
[80] Cf. *Fdr.* 261a.
[81] Cf. *Fdr.* 261e–262c.

p. 94) "[a] conclusão é que não existe uma verdadeira τέχνη [*tékhnē*] retórica diferente do conhecimento da verdade.". E que, portanto, a dialética torna-se um instrumento indispensável para que a retórica seja realizada com arte.

Sócrates, então, remete aos discursos-modelos proferidos na primeira parte principal do diálogo para abordar em que consiste a dialética enquanto método aplicado à retórica, para depois mostrar em que sentido a aplicação desse método pode ser considerado, ao contrário daquilo que é ensinado pelos sofistas, como uma verdadeira arte. Dessa forma, como já vimos acima (cf. p. 78), Sócrates aponta primeiro para a falta de uma definição do tema tratado no discurso de Lísias, assim como a falta de organicidade na maneira como foi estruturado. E, com isso, indica a organicidade e a definição como parte da abordagem dialética da retórica tal qual proposta por Platão no *Fedro*.[82]

Essa definição dos assuntos a serem tratados é feita usando dois procedimentos complementares, a síntese e a análise, que são exemplificados através dos dois discursos-modelos de Sócrates. O procedimento dialético de síntese consiste em reduzir as várias instâncias de um tema em uma ideia única, partindo, assim, do múltiplo para chegar ao uno, a fim de tornar claro em que consiste o tópico sobre o qual se deseja ensinar. O que foi feito a respeito do amor no primeiro discurso-modelo proferido por Sócrates. Já a análise faz o caminho contrário, separando de novo e organizando, a partir de uma única definição, as diferentes espécies em que se desdobra um mesmo tema, ou seja, extraindo do uno a multiplicidade. O que foi feito uma primeira vez com a divisão nas duas noções de loucura de cada um dos discursos de Sócrates – uma que é uma enfermidade humana e outra que é uma possessão divina – com um tipo de amor que deriva de cada uma. E depois, mais uma vez, ao dividir a loucura divina em quatro espécies diferentes.[83]

Esses dois procedimentos resumem em si o significado de dialética no *Fedro*, já que, segundo Sócrates: "Dessas divisões e sínteses eu mesmo, Fedro, sou um apaixonado, a fim de ser capaz de falar e de pensar. [...] Ora, aos que são capazes de o fazer, eu chamo-lhes [...] dialécticos [*sic*] [...]." (PLATÃO, 1997, p. 101).[84] A dialética é, assim, apresentada como um instrumento capaz de tornar a composição de discursos com a finalidade de persuadir em uma verdadeira arte. Enquanto que toda a sistematização da oratória feita pelos mais renomados sofistas – os quais são apresentados por Sócrates um a um com suas respectivas contribuições neste campo – é vista como um conjunto de conhecimentos preliminares e não como uma arte.

E é a partir da enumeração dessa série de regras para a oratória que foram sendo gradualmente acumuladas ao longo de duas ou três gerações de sofistas que podemos entender melhor a que Sócrates está se referindo quando diz que a retórica, como ensinada pelos sofistas, não é feita com arte (*tékhnē*) e que somente usando da dialética a retórica pode ser feita com

[82] Cf. *Fdr.* 262c–264e.
[83] Cf. *Fdr.* 265a–266a.
[84] Cf. *Fdr.* 266b.

arte.[85] É que o conhecimento de uma série de regras e elementos, que são os conhecimentos preliminares de uma arte, não podem constituir uma arte por si só, a qual é fundamentalmente, nas palavras de Fedro, "[...] a combinação harmoniosa desses elementos entre si e de cada um deles com o todo." (PLATÃO, 1997, p. 106).[86] E a quem, quando e em que quantidade esses elementos devem ser aplicados. O mesmo valendo para outras artes como a medicina, a tragédia ou a música.

Esses conhecimentos preliminares são necessários para o emprego correto de uma arte, cujo domínio depende ainda de como empregá-los ordenadamente em um conjunto harmonioso e orgânico, o que esses recursos por si só não podem atingir. Para alcançar a perfeição em alguma arte, são necessários talento natural, conhecimento e prática, mas também, e acima de tudo, "[...] loquacidade e altas especulações sobre a natureza [...]" (PLATÃO, 1997, p. 109).[87] O que, no caso da retórica, que é uma arte psicagógica, ou seja, que pretende conduzir as almas através da persuasão, quer dizer altas especulações sobre a natureza da alma, que é o verdadeiro objeto dessa arte.

O estudo da natureza da alma que deve fazer quem desejar ser um orador deve ser primeiro saber se ela é simples ou complexa e depois de que forma ela produz ou sofre ações e os efeitos que vêm disso. O orador deve saber também relacionar quantas formas de alma há e quais são os tipos de discursos capazes de as persuadir, assim como o modo como isso se dá na prática. A isso deve se seguir a aquisição da intuição correta para a aplicação desses preceitos, tendo o "[...] sentido da oportunidade do que em dada altura deve ser dito e do que deve ser calado [...]. Mas se alguém descurar qualquer destas partes, quando discursa, ensina ou escreve, e afirmar que o faz com arte, não consegue convencer." (PLATÃO, 1997, p. 114).[88]

Portanto, a retórica feita com arte pressupõe também uma extensa investigação capaz de resultar em um conhecimento sistêmico, prático e abrangente não só dos recursos de organização e uso das palavras em um discurso harmonioso, como também dos tipos de almas a que esses discursos se aplicam e como esses discursos são capazes de produzir a persuasão nelas. Assim, podemos perceber, por essas divisões e definições dos tipos de almas e dos discursos adequados a cada uma delas, que a aplicação do método dialético não se restringe ao tratamento dos temas abordados pelos discursos, mas que o mesmo método é usado também para fundamentar o próprio processo de ensino e aquisição da arte retórica. O que, segundo Sócrates, não podia ser encontrado nos manuais e métodos empregados pelos sofistas no seu ensino.

A concepção de arte retórica que Platão propõe no *Fedro* é, portanto, uma concepção intrinsecamente filosófica, já que a filosofia, sendo uma prática discursiva de investigação da verdade, interessa-se, antes de tudo, pela formação das pessoas por meio da investigação da alma. Uma investigação que não pode ser bem sucedida se não for também capaz de persuadir

[85] Cf. *Fdr.* 266d–269c.
[86] Cf. *Fdr.* 268d.
[87] Cf. *Fdr.* 169e–270a.
[88] Cf. *Fdr.* 271d–272b.

a alma de quem dela participa (CARDOSO, 2006).

3.6 O Jardim da Escrita: Quando Não Escreve na Alma, o Filósofo Também se Diverte.

O tema da escrita aparece no diálogo desde o preâmbulo, quando Fedro é flagrado por Sócrates com o texto de Lísias debaixo do manto. No entanto, por conta da disputa dos discursos-modelos sobre o *Érōs*, ele foi colocado de lado, reaparecendo somente após a conclusão da Palinódia de Sócrates, quando Fedro diz que talvez Lísias, afinal, não escreva outro discurso para tentar superar o que acabara de ser proferido. Isso porque ele pode ter vergonha de escrever, pois, recentemente, um político o havia censurado chamando-o de logógrafo (escrevedor de discursos) em público. Como vimos acima (cf. p. 59), dessa forma, Platão nos põe imediatamente frente ao estigma social que acompanhava o uso da escrita no final do século V e que estava relacionado à crescente profissionalização da atividade de compor discursos pelos sofistas e à influência que essa atividade exercia na política ateniense. Sócrates revela a hipocrisia desse preconceito, ao mostrar que a ambição de todo político é sempre que sua proposta de lei acabe por ser registrada por escrito pela cidade, não havendo motivo para vergonha nessa atividade.[89]

Ao colocar esse julgamento sobre a escrita na fala de Sócrates, que ironicamente não deixou nada do seu pensamento por escrito, Platão dispensa a opinião vulgar sobre o assunto, estando mais interessado em investigar sobre a maneira mais adequada para empregar esse instrumento. Em certo sentido, essa parece ter sido a forma que Platão encontrou para conciliar sua atividade como escritor prolífico e reconhecido com o desengajamento do seu antigo mestre com essa tarefa. Um dado relevante para compreender melhor o que ele quer dizer com sua crítica à escrita, já que ela "[...] é feita concomitantemente ao lado de uma valorização dela." (CARDOSO, 2006, p. 72). Essa posição complexa de Platão a respeito da escrita pode também estar implicitamente relacionada com sua origem aristocrática, já que ele pertencia a uma família nobre e de importância política em Atenas (KAHN, 2004). A aristocracia, como o grupo social que mais motivos tinha para disseminar preconceitos contra a escrita, pode muito bem estar representada no diálogo pela figura do político que insulta Lísias. A moderação de Platão a respeito da escrita, portanto, sugere também uma espécie de justificação de sua atividade como escritor perante seus pares. Dessa forma, Platão, ao tratar sobre o tema da escrita, respondia a uma demanda cultural própria da sociedade ateniense da época, assim como também deveria ter suas razões particulares para esclarecer melhor seu posicionamento sobre essa questão.

Então, depois de examinar as condições para se proferir discursos com arte de uma forma geral, Sócrates e Fedro passam para uma discussão sobre em que condições a escrita pode ser convenientemente empregada ou não. Nesse sentido, "[a] crítica à escrita deve ser compreendida no contexto do projeto da verdadeira retórica, que se dá conta não apenas das coisas a ser [*sic*] comunicadas e da alma que as recebe, mas também, em terceiro lugar, da natureza dos veículos de comunicação (palavra e escrita)." (SZLEZÁK, 2009, p. 46). Para tanto,

[89] Cf. *Fdr.* 257c–258d.

Sócrates recorre mais uma vez ao discurso mítico "[...] da tradição dos Antigos." (PLATÃO, 1997, p. 119)[90] – embora, provavelmente, a história narrada seja uma invenção do próprio Platão (FERREIRA, 1997; WOODRUFF; NEHAMAS, 1995). É interessante notar que o início da crítica à escrita vem emoldurado já no contexto do registro oral, na medida em que ela é proposta primeiramente a partir de um mito referenciado à tradição dos antigos. E ao ouvir, no final do mito, Fedro – que sempre traz à tona o espírito racionalista da época – acusar-lhe de ter inventado a história, Sócrates responde remetendo mais uma vez à natureza oral da cultura tradicional que retirava oráculos de carvalhos[91], pouco importando de quem fosse a autoria do que estava sendo dito, desde que fosse verdade [92].

De acordo com o mito de Sócrates, o deus egípcio Theuth foi até o rei do Egito Tamos na cidade de Tebas para mostrar-lhe seus inventos para que fossem usados no Egito. Entre eles estavam a matemática, a geometria, a astronomia, o jogo de damas, os dados e a escrita. O rei, então, questionava cada um deles, apontando suas qualidades e defeitos. Quando foi a vez da escrita, Tamos corrigiu o deus, que a havia apresentado como um remédio para a memória e para a sabedoria, dizendo que ela causaria justamente efeitos contrários a esses. Pois a escrita, na verdade, prejudicaria a memória pela falta do seu uso, "[...] porque, confiados na escrita, é do exterior, por meio de sinais estranhos, e não de dentro, graças a esforço próprio, que obterão as recordações. Por conseguinte, não descobriste um remédio para a memória, mas para a recordação." (PLATÃO, 1997, p. 120).[93]

Ao definir que a verdadeira função da escrita não é servir a memória, mas ajudar na recordação daquilo que já se sabe, essa crítica coloca uma importante distinção entre memória e recordação. Dada a associação da memória com a epistemologia platônica por meio das reminiscências da alma em relação às Formas puras (como visto no segundo discurso de Sócrates), essa distinção coloca imediatamente um limite epistemológico para a escrita. Segundo Cardoso (2006, pp. 73–74),

> [...] a escrita não tem de maneira alguma a capacidade de gerar esse conhecimento, que seria identificado com a memória. Tal conhecimento se dá a partir de um movimento interno no ser humano que, através de sua alma, traz à tona os conhecimentos que estão presentes no seu interior. [...] como algo fixo e exterior ao sujeito, a escrita remete sempre a algo exterior. Dito de outra maneira, a escrita possui uma espécie de função instrumental para a alma. Cabe à alma encontrar dentro de si própria o conhecimento-memória que ela já contemplou anteriormente.

[90] Cf. *Fdr.* 274c.

[91] Referência ao santuário de Zeus em Dodona do qual se dizia que era um dos oráculos mais antigos da Grécia e no qual originalmente os oráculos eram interpretados a partir de um carvalho sagrado (PARKE, 1967).

[92] Cf. *Fdr.* 275b–c. Esta é a segunda vez no diálogo que Sócrates menciona o foco no conteúdo discursivo, e não em sua autoria, associado ao contexto da cultura oral tradicional. A primeira foi logo antes do seu primeiro discurso quando referiu-se com a mesma inexatidão sobre a fonte a respeito do tema do erotismo (cf. p. 78).

[93] Cf. *Fdr.* 274c–275b.

Essa dinâmica entre interior (conhecimento) e exterior (opinião) mencionada por Cardoso contém alguma ambiguidade que, se mal compreendida, pode nos levar a uma concepção equivocada de que a alma atinge a reminiscência da realidade por si só sem qualquer ajuda externa. Szlezák (2009, p. 25, negritos nossos) descreve essa distinção entre conhecimento (pela reminiscência ou memória) e recordação usando os termos *primário* e *secundário* que evitam a ambiguidade, assim, "[...] o **despertar primário do verdadeiro conhecimento** está ligado ao ensinamento, enquanto a escrita se presta [...] à **reativação secundária do conhecimento já existente** [...]." O que é dito no final do comentário do rei Tamos, torna essa dinâmica de aprendizagem um pouco mais clara, onde encontramos que:

> Aos estudiosos [a escrita] oferece a aparência da sabedoria e não a verdade, já que, recebendo [...] grande quantidade de conhecimentos, sem necessidade de instrução [*áneu didakhês*], considerar-se-ão muito sabedores, quando são ignorantes na sua maior parte e, além disso, de trato difícil [*khalepoì syneînai*], por terem a aparência de sábios e não o serem verdadeiramente. (PLATÃO, 1997, pp. 120–121).[94]

Portanto, de fato, para Platão, as informações que o estudante recebe por meio da escrita não transmitem o saber, mas apenas a opinião, já que o saber só pode ser alcançado por meio de uma experiência interior que propicia a reminiscência. Entretanto, o processo de realização desse conhecimento interior à alma pressupõe o ensinamento (*didakhḗ*) pessoal oral para que ele possa ser adequadamente compreendido. Sem essa instrução adequada, o estudante permanece no nível das opiniões (SZLEZÁK, 2009).

Só que não é só isso, se levarmos em conta que, de acordo com a descrição da paideia filosófica do segundo discurso de Sócrates, a instrução deve ocorrer fundamentalmente mediante determinado tipo de associação entre quem conduz a instrução e quem é conduzido. Então, a crítica feita por Tamos revela ainda uma possivelmente grave consequência do uso inadequado da escrita. Pois, se o estudante estiver persuadido de que é um sábio pela quantidade de opiniões que recebeu por meio da escrita, tornar-se-á "[...] de trato difícil [...]" (PLATÃO, 1997, p. 121),[95] ou seja, pouco propício a estabelecer o vínculo de convivência capaz de, por meio da instrução adequada, o conduzir para a filosofia. Isso pressupõe também, em alguma medida, a capacidade para reconhecer a própria ignorância como necessária para que a associação (e consequentemente a instrução adequada) possam ser bem sucedidas, conduzindo à reminiscência das Formas puras. Dessa forma, a escrita, por si só, não apenas é incapaz de levar ao conhecimento pela reminiscência, como também, quando mal utilizada, pode ser muito danosa, impedindo que o estudante reconheça sua própria ignorância e se engaje no único caminho que pode conduzi-lo à reminiscência verdadeira, a associação por meio da paideia filosófica.

[94] Cf. *Fdr.* 275a–b.
[95] Cf. *Fdr.* 275b.

Em seguida, Sócrates aprofunda sua crítica da escrita, ressaltando certas desvantagens que a tornam inapropriada para instruir a verdade de forma adequada, ensinar uma arte[96] ou algo de certo. A principal desvantagem da escrita, segundo ele, é aquela que a torna muito semelhante à pintura, já que ela passa a impressão de ser viva, quando na verdade não o é. Apesar de sua aparência de animado, o discurso escrito, quando questionado, só é capaz de afirmar sempre as mesmas coisas, não sendo capaz de defender-se, acrescentando coisas diferentes daquelas que já disse, e necessitando sempre que seu autor venha em seu socorro. Além disso, diante de pessoas diferentes ele diz sempre as mesmas coisas, não sendo capaz de adaptar seu discurso para os diferentes caracteres a quem pretende comunicar seu conteúdo e principalmente não sendo capaz de escolher a quem falar e a quem não falar.[97]

Por outro lado, há também o discurso que é irmão do escrito, que é o discurso vivo daquele que sabe, esse sim capaz de defender-se. Szlezák (2009, p. 27) ressalta que essa capacidade do discurso vivo lhe vem por um "excedente conteudístico" por meio do qual está sempre pronto para auxiliar-se, quando questionado, com novos argumentos que defendam suas teses. A esse discurso vivo é possível ainda tratar cada interlocutor segundo seu caráter, inclusive calando-se quando for conveniente. Esse é o discurso oral "[...] que com conhecimento se escreve na alma de quem aprende [...]." (PLATÃO, 1997, p. 123). Ou seja, o "[...] o discurso de quem sabe, o discurso vivo e animado, de que o escrito se poderia considerar justamente uma imagem [*eídōlon*]." (PLATÃO, 1997, p. 123), tal qual o é uma pintura.[98]

Até aqui, por motivo de concisão – e o quanto é possível ser conciso em se tratando de Platão –, procuramos nos ater somente ao *Fedro* e àquilo que ele tem a nos dizer sobre a paideia filosófica. Entretanto, a comparação da escrita com a pintura e sua definição como uma imagem do discurso oral vivo não nos permitem omitir uma importante referência a um trecho da *República* – dentre tantas outras omissões que cometemos de outras tantas referências a outras obras platônicas ao longo desta pesquisa. Vamos, então, nos deter brevemente em um trecho do Livro X da *República* que talvez seja, de todos, o mais relevante para uma melhor compreensão do valor epistemológico que no *Fedro* se atribui à escrita.

É muito famosa a passagem do Livro X da *República*[99] na qual Platão define o status

[96] Devemos recordar aqui que o sentido dado para *arte* (*tékhnē*) no *Fedro* (cf. p. 96) consiste no domínio sistemático da aplicação adequada de determinados procedimentos, tendo em vista determinados fins, ou seja, um "[...] campo objetual como compreendido e dominado." (SZLEZÁK, 2009, p. 25). Não se limitando ao conhecimento de um mero conjunto de regras. Szlezák faz ainda uma observação esclarecedora sobre a incapacidade da escrita para transmitir uma arte, usando, como exemplo comparativo, as outras artes inventadas por Theuth no mito sobre a criação da escrita. Segundo ele: "Uma apresentação das regras do jogo de tabuleiro, assim como das provas da geometria, pode muito bem ser dada em forma escrita, por meio de sinais que são 'estranhos' à alma [...] – no entanto, o que faltará será a compreensão 'interior', aparentada com a essência da coisa e que só pode ser produzida por ensinamento pessoal, διδαχή." (SZLEZÁK, 2009, pp. 24–25).

[97] Cf. *Fdr.* 275d–e. Note-se que Platão sempre utiliza expressões da oralidade ao descrever o discurso escrito, como *ouvir* um texto ou que o texto *diz* alguma coisa. Indicando claramente através da sua linguagem a precedência da cultura oral em relação à escrita, de forma que toda expressão escrita coloca-se em função de sua performance oral.

[98] Cf. *Fdr.* 276a.

[99] Cf. *Rep.* 595c–598c.

ontológico da arte imitativa distinguindo entre três diferentes níveis de abordagem do Ser. O primeiro nível é a Forma natural de um ser, executada por um deus, e que unifica em si todas as outras instâncias materiais daquele ser. No *Fedro*, esse primeiro nível corresponde à Forma pura supraceleste, que aqui já não é executada por um deus, já que é graças à contemplação constante dessas Formas que os deuses recebem a sua divindade. O segundo nível de abordagem do Ser é a forma produzida por um artífice com base na Forma pura. É nesse segundo nível que se encontra a arte, ou seja, a capacidade que um artífice tem de, fundamentado no modelo da Forma pura, realizar, o quanto possível, uma representação material sua. E no terceiro nível temos a imitação, que é a forma produzida por um segundo artífice com base não mais na Forma pura, mas naquela outra forma produzida pelo primeiro artífice. A imitação é entendida como uma mera imagem (*eídōlon*) da forma produzida pelo primeiro artífice, sendo a poesia e a pintura exemplos de atividades imitativas. Assim, segundo consta na *República*, "[por] conseguinte, a arte de imitar está bem longe da verdade, e se executa tudo, ao que parece, é pelo facto [*sic*] de atingir apenas uma pequena porção de cada coisa, que não passa de uma aparição [*eídōlon*]." (PLATÃO, 2001b, p. 455).[100]

Se pudermos afirmar quanto ao *Fedro* também aquilo que é dito na *República*, então a semelhança entre a pintura e a escrita (apontada no primeiro) significa que a escrita é uma arte imitativa que capta apenas uma imagem do discurso oral vivo, o qual, por sua vez, é uma arte do segundo nível ontológico, pautada pela representação com base na Forma pura do Ser. Na *República*, o discurso oral vivo, representado pela verdadeira paideia transmitida por meio da convivência, já era entendido como uma arte do segundo nível ontológico. Essa relação aparece em uma comparação feita entre Homero (um imitador na paideia) e Protágoras (um artífice da educação):

> Mas, se não o foi na vida pública, ao menos na particular não constará que Homero, durante a sua vida, tenha dirigido a educação de algumas pessoas, que o estimassem pela sua companhia [*synousíāi*] e que transmitissem à posteridade o estilo de vida homérico, como o próprio Pitágoras[16], que foi extraordinariamente apreciado por esse motivo, e até os que vieram depois dele ainda hoje chamam Pitagórico a esse regime de vida, e por ele se salientam no meio dos outros homens? (PLATÃO, 2001b, p. 459).[101]

No *Fedro*, essa diferença de status entre a paideia oral e a escrita, é explicada por meio da metáfora da semeadura. Nela, o discurso escrito é comparado às plantas semeadas durante a *Adônia*, um festival celebrado durante o verão pelas mulheres atenienses em honra do deus Adônis, um jovem amante de Afrodite que morre prematuramente. Durante este festival as mulheres semeavam em vasos que punham sobre o telhado e cujas plantas, sob o sol, cresciam rapidamente, floresciam e então morriam logo em seguida. As mulheres então lamentavam a

[100] Cf. *Rep.* 598b.
[101] Cf. *Rep.* 600a–b.

morte prematura do jovem deus (PARKER, 2005). Assim, Sócrates torna a escrita análoga à *Adônia* por não ser séria e sim um tipo de brincadeira que se faz sem a expectativa de obter algum fruto consistente.[102] Essa falta de seriedade da escrita em Platão é algo que está associado também ao seu status de imitação, pois também na crítica da poesia (tanto oral, quanto escrita) no Livro X da *República*, esta última foi apresentada também como uma brincadeira sem seriedade (PLATÃO, 2001b).[103]

Como Parker (2005) indica, era aceitável entre os homens a desaprovação do festival da *Adônia* como um sintoma de licenciosidade feminina, não sendo muitas vezes levado a sério por eles como algo legitimamente sagrado. Em certa medida, parece ser esse o sentido dado por Sócrates a sua analogia, a escrita não é definitivamente uma coisa séria, é um divertimento que produz uma beleza efêmera. E não apenas isso, pode haver também uma relação entre o desprendimento que Sócrates pretende associar com o uso da escrita e a provável disposição de espírito que acompanhava esse festival, já que, segundo Parker (2005, p. 287), "[...] ao descartá-las [as plantas] [...], as participantes [da *Adônia*] reconheciam que seu breve envolvimento emocional com Adônis era, afinal de contas, uma breve fantasia, um mero feriado da realidade."

Isso não significa que o filósofo não vai fazer uso da escrita, ele pode primeiramente recorrer à escrita como um "[...] passatempo do homem que possui capacidade de se deleitar com a composição de livros em que discorre sobre a justiça e outras virtudes [...]." (PLATÃO, 1997, p. 125).[104] E também, como já havia mostrado o rei Tamos, a escrita proporciona uma importante utilidade que não o mero divertimento, pois ela é um remédio para a recordação. Então, ao se dedicar a esse passatempo, o filósofo, que já sabe sobre os assuntos de que trata seus textos, registra recordações para si "[...] bem como para todo aquele que siga os seus passos [...]." (PLATÃO, 1997, p. 124).[105] Esses seguidores, supõe-se, teriam também recebido o conhecimento das reminiscências por meio da instrução oral na conversação dialética em uma associação pessoal com o filósofo escritor.

Por outro lado, no uso que faz da paideia oral, o filósofo é comparado ao agricultor inteligente que semeia as sementes que lhe interessam com seriedade no terreno apropriado, para que deem frutos no devido tempo. A abordagem da paideia filosófica oral – que é a arte da dialética – é descrita em termos de seriedade, expectativa de obter determinados resultados por meio de técnicas adequadas de preparação, cuidado, disponibilidade e paciência. Assim, o filósofo, possuidor da ciência do Ser, ao encontrar uma alma conveniente,

> [...] nela planta e semeia discursos com entendimento – discursos capazes de vir em socorro de si mesmos e de quem os plantou, não improdutivos mas possuidores de gérmen, de que mais discursos nascem em outros temperamentos e podem tornar para sempre essa semente imortal, e assim conceder ao seu de-

[102] Cf. *Fdr.* 276b–d.
[103] Cf. *Rep.* 602b.
[104] Cf. *Fdr.* 276e.
[105] Cf. *Fdr.* 276d.

> tentor o mais alto grau de felicidade que um ser humano pode ter" (PLATÃO, 1997, p. 125).[106]

Assim como o produto da atividade do agricultor inteligente é um fruto que é fértil e pode ser replantado para produzir novos frutos, também o discurso vivo que o filósofo planta na alma apta torna-se fértil. Pois com sua capacidade de socorrer-se a si mesmo, ele também pode escrever outros discursos vivos em outras almas aptas. A descrição das potencialidades do discurso oral em comparação com o discurso escrito através da metáfora da semeadura faz uma separação definitiva entre os discursos escritos e a conversação dialética tanto por suas naturezas distintas, como também por suas diferentes finalidades, na medida em que "[...] aquele que ensina só emprega a arte dialética na conversação [...]." (SZLEZÁK, 2009, p. 30). A crítica à escrita feita por Platão é, portanto, inteiramente pautada pela sua concepção de ensinamento (*didakhḗ*), que é eminentemente pessoal e oral (SZLEZÁK, 2009). É por isso que, promover essa reprodução do discurso vivo em outras almas, fundamentado no saber da reminiscência, torna-se a tarefa à qual o filósofo deve se esforçar por dedicar-se com toda a seriedade e que caracteriza a sua própria definição. Em outras palavras:

> Se aquilo que o φιλόσοφος leva a sério deve se chamar φιλοσοφία, então a "filosofia" é, para Platão, a conversa oral, que "o que saber" conduz tendo em vista o "ensinamento" de um "aprendiz" escolhido. Portanto, de todos os λόγοι, apenas o "que é pronunciado no contexto do ensinamento e com a finalidade de fazer aprender" [...] (278a2) tem valor verdadeiro. (SZLEZÁK, 2009, p. 32).

A crítica de Platão à escrita não é propriamente à honra de escrever discursos, mas à pretensão de instruir no saber por meio deles. Portanto, a inconveniência não está em escrever discursos, mas sim em atribuir-lhes uma seriedade e uma confiabilidade que eles não têm, tal qual fazem os sofistas que, como Lísias, pretendem ensinar a retórica usando de discursos escritos e manuais. Para o filósofo, escrever discursos deve ser apenas um passatempo útil e descompromissado, feito "[...] sem espírito crítico e sem intenção de instruir, mas visando apenas a persuasão [...]."[107] (PLATÃO, 1997, p. 127). O filósofo, portanto, escreve fundamentado no conhecimento que alcançou pela dialética oral e que lhe confere a capacidade de socorrer suas obras, provando pela exposição oral, mediante a inquirição de um leitor crítico, que seu escrito tem menor valor diante do conhecimento que ele pode usar para defendê-los (SZLEZÁK, 2009).

Essas coisas de maior valor (*timiőtera*), de que o filósofo dispõe para socorrer (*boētheîn*) seus escritos, tornam-se na interpretação de Szlezák (2009) uma chave hermenêutica para compreender melhor a estrutura dos diálogos platônicos. De acordo com essa interpretação, os próprios diálogos platônicos, enquanto imagens prototípicas de diálogos filosóficos, geralmente

[106] Cf. *Fdr.* 276e.
[107] Cf. *Fdr.* 277e–278a.

têm no personagem Sócrates uma imagem do filósofo, devendo, por isso, conter também cópias desse socorro que o filósofo presta aos seus discursos. Essas cópias podem nos oferecer amostras a partir das quais podemos entender um pouco melhor o ensinamento pessoal por meio da dialética. Entretanto, dadas as limitações impostas pela escrita, Szlezák (2009, p. 37) nos previne de que

> [...] sabemos que os diálogos, por sua própria estrutura-de-βοήθεια [*boētheia*, socorro], contêm uma antecipação modelar do socorro de que eles mesmos necessitam. O "socorro" de Platão para o que ele escreveu falta para nós – tem de faltar para nós –: os diálogos podem nos apresentar analogicamente os procedimentos e estruturas em que esse socorro deveria se realizar (e também certamente deve ter se realizado na academia).

O *Fedro*, especialmente, está estruturado de forma a mostrar através dos seus discursos-modelos da primeira parte principal em que consiste esse socorro por meio de coisas de maior valor. Assim, em um primeiro momento, as coisas de maior valor não se mostram propriamente através de um socorro, mas de um embate agonístico entre Sócrates e Lísias, no qual o primeiro é desafiado por Fedro para que contraponha ao discurso escrito do último um discurso oral cuja superioridade deve se mostrar através do critério da maior completude e do maior valor. Da mesma forma, para Sócrates conseguir purificar-se com sua Palinódia, ela deve se mostrar superior que seu primeiro discurso. Nela a disputa se dá não só entre dois discursos, como também entre dois tipos de amores, onde se sobressai como superior o amor do amante cuja alma contemplou mais o Ser verdadeiro, ou seja, aquela que é mais plena de conteúdo. Para Szlezák (2009, p. 45), portanto, "[as] τιμιώτερα [*timiőtera*] (entendidas segundo o conteúdo) do filosofar oral são o objetivo tanto do desenvolvimento intelectual do tema como do desenvolvimento dramático da ação.".

Szlezák (2009) faz notar ainda que, para o dialético, o eros filosófico e a retórica filosófica se equivalem na medida em que ambos se dirigem pessoalmente a um parceiro escolhido como apropriado. Sobressai-se, dessa forma, a superioridade da presença pessoal como modalidade preferencial do dialético para a comunicação das suas coisas de maior valor, já que sua transmissão em toda a sua potencialidade só é possível através da aplicação do seu conhecimento sobre a alma para a pessoa a quem se dirige, assim como de sua capacidade para defender-se. Por isso, Sócrates necessariamente leva em conta o caráter da alma de Fedro ao tentar conduzi-lo a um modo de vida melhor por meio de discursos melhores e também usa da sua capacidade de reter determinados conteúdos para os quais Fedro ainda não está preparado.

Os discursos de Sócrates funcionam como modelos de discursos vivos proferidos com arte, dentro da ação dramática, por um dialético que conhece a verdade sobre seus conteúdos e sobre a alma e que os compõem de maneira apropriada para o estado de alma de seu interlocutor. Entretanto, como modelos escritos eles são meramente cópias de discursos vivos e seu escritor, Platão, ao mesmo tempo em que pretende demonstrar como o dialético defende seus discursos

com coisas de maior valor, também deve reter para si outras coisas de maior valor apontando para a inferioridade dos seus próprios escritos em relação àquilo que pode oferecer em um ensinamento oral. Assim, a retenção de conhecimento não apenas corresponde ao estado de alma do interlocutor no enquadramento da narrativa, como indica também a capacidade do autor do diálogo de defender seu discurso com mais coisas ainda mais valiosas através de uma exposição oral (SZLEZÁK, 2009).

O exemplo mais significativo de retenção de conhecimento no *Fedro* se encontra na própria imagem da biga alada no segundo discurso de Sócrates. Essa imagem é apresentada após uma demonstração lógica da imortalidade da alma justamente como uma substituta menos ambiciosa para a tarefa demasiadamente extensa que seria uma explicação mais abrangente e fundamentada sobre a natureza da alma, pois "[. . .] dizer o que ela é exigiria uma exposição de todo em todo divina e muito longa; mas dizer ao que se assemelha é empresa humana e de menores proporções." (PLATÃO, 1997, p. 60).[108] O discurso analógico aqui corresponde à situação do personagem interlocutor e ao objetivo da crítica à escrita, apontando para a possibilidade do que está sendo exposto ser desenvolvido e mais bem fundamentado mediante a demanda de um interlocutor mais avançado na investigação filosófica ou um leitor crítico que pudesse interpelar o escritor. Convém ilustrar essa dinâmica do socorro aos discursos com o exemplo da *República*, onde Sócrates, em diálogo com outros interlocutores em situação distinta de compreensão, oferece argumentações mais logicamente estruturadas e mais bem fundamentadas sobre a natureza tripartida da alma, as quais podem muito bem servir como *timiőtera* relativamente à imagem mítica apresentada no *Fedro*.[109] Argumentações que, por sua vez, poderiam ser socorridas por outras *timiőtera* na forma de ensinamento oral (SZLEZÁK, 2009).

Outra retenção importante é feita no final da discussão sobre a retórica, quando Sócrates, ao apresentar uma descrição do que consiste o estudo dialético necessário para se adquirir a arte da verdadeira retórica, afirma simplesmente que esse é um percurso longo e árduo, sem apresentar qualquer outro aprofundamento dessas questões, apenas indicando a magnitude do caminho que deve trilhar quem quiser assumir uma investigação como essa.[110] Portanto, segundo Szlezák (2009, p. 58),

> [. . .] Platão, no discurso sobre o Eros, aponta, com plena consciência, um tratamento da alma que ocorre por argumentação dialética, porém também não o executa na segunda parte, mas o esboça com mais clareza segundo seus traços fundamentais gerais, para mostrar nesse exemplo em que deveria consistir a primazia de uma discussão de maior alcance, que revelaria as τιμιώτερα [*timiőtera*] fundamentadoras.

Dentre todos os discursos apresentados e analisados ao longo do *Fedro*, o que mais

[108] Cf. *Fdr.* 246a.
[109] Cf. *Rep.* Livro IV.
[110] Cf. *Fdr.* 274a–b.

tem valor – e que é verdadeiramente voltado para a aprendizagem – é o discurso feito através do ensinamento oral com fundamentação dialética. Isso porque ele consegue corresponder de forma apropriada, por meio do conhecimento da alma, às peculiaridades de cada interlocutor, ao mesmo tempo que pode ser defendido quando questionado, lançando mão de outros argumentos de maior valor (ou então retido quando o aprofundamento não for conveniente). Esse é o discurso vivo, do qual o escrito é apenas uma cópia que, ainda que capaz de persuadir, não é capaz de conduzir, sem o auxílio do seu autor, ao conhecimento da realidade.

3.7 A Celebração Chega ao Fim: Ao Retornar Compartilhe os Dons.

Sócrates, tendo demonstrado a capacidade do filósofo para socorrer seus discursos com outros de maior valor, mostrou também que o Amor é a maior bênção para aqueles que, conduzidos à reminiscência do Ser pela paideia filosófica, estão preparados para celebrar a iniciação por meio da Beleza. E ainda, ao final do diálogo, instruiu Fedro através de discursos vivos quanto ao valor indispensável da dialética oral para o domínio da retórica enquanto arte para a condução das almas por meio do ensinamento pessoal, e também quanto à utilidade da escrita como um divertimento adequado para entesourar recordações.

Demonstrando a todo momento, pelos exemplos de piedade, em que consiste o valor da educação dos antigos, Sócrates encerra o diálogo com uma oração ao deus Pã e às divindades do local. A oração consiste de quatro pedidos simples, dignos do verdadeiro filósofo: beleza interior, harmonia entre o interior e o exterior, sabedoria e ouro suficiente para que um temperante possa levar consigo. Oração que Fedro assume também como sua.[111] Szlezák (2009, p. 39) vê nesse passo que o objetivo da ação dramática do diálogo foi alcançado (cf. p. 93), pois, "[...] na medida em que Fedro se junta à prece de Sócrates, ele se apropria de seu esforço pela beleza interior e, portanto, subordina as metas de sua vida à filosofia.".

Os amigos partem, cada um seguindo seu caminho para dentro da cidade. Fedro irá contar sobre o que aprendera sobre a retórica e a dialética a Lísias, e Sócrates fará o mesmo com Isócrates. Platão, ao mencionar Isócrates no final do *Fedro*, justamente onde encerra sua crítica à escrita, parece querer com isso apontar a quais educadores pretendia endereçá-la.[112] Haja visto que Isócrates despontou como o maior rival da Academia de Platão e, ao mesmo tempo, como o mais bem-sucedido proponente de uma paideia na qual a escrita era usada como um instrumento privilegiado para uma educação superior.

Cardoso (2006) vê esse retorno à cidade para levar aos outros o conhecimento adquirido fora dos muros como uma referência ao mito da caverna da *República*,[113] onde acontece o mesmo movimento cíclico de partida, contemplação da verdade e retorno para compartilhar a experiência do conhecimento. No *Fedro*, o ciclo também se fecha: Em um passeio fora dos

[111] Cf. *Fdr.* 279b–c.
[112] Cf. *Fdr.* 278e–279b.
[113] Cf. *Rep.* 514a–517a.

muros da cidade, Fedro é purificado de opiniões falsas sobre o amor e a retórica através da dialética e preparado por Sócrates nos *Mistérios Menores*, através da instrução nas reminiscências, para os *Mistérios Maiores* eróticos que conduzem ao caminho do conhecimento do Ser (que é a filosofia). De onde, após a celebração da purificação, eles retornam para dentro da cidade, só que já não são mais os mesmos, levam consigo a notícia dessa iniciação como dons valiosos para compartilhar com os amigos. Algo que talvez não se perca pelo caminho, algo que talvez permaneça vivo e definitivamente escrito em suas almas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vamos começar estas nossas considerações finais retomando a metáfora do explorador topográfico de Oswyn Murray (1990) citada na epígrafe deste trabalho. Diante de um diálogo de Platão que conclui com uma crítica à escrita, não podemos nos furtar, em um primeiro momento, de sermos tomados por uma impressão de excentricidade que essa posição filosófica causa ao nosso senso comum contemporâneo inundado a todo momento pela presença ubíqua e inescapável da escrita em nossa cultura. Quanto mais estranha fica essa impressão quando nos damos conta de que essa crítica foi redigida por um dos mais prolíficos e talentosos escritores da antiguidade grega, senão de toda a literatura universal. Tanto que esse estranhamento pode chegar ao paroxismo de se tornar praticamente um enigma se, considerando-a mais de perto, percebermos que essa crítica não é propriamente à escrita em si, mas especificamente a toda e qualquer educação feita por meio dela. Não pode haver para nós nada mais distante e inconcebível do que uma filosofia da educação formulada nesses termos.

Evidentemente que os argumentos apresentados por Platão são explícitos ao oferecer as suas razões para sua crítica. Entretanto, o estranhamento inicial da primeira impressão suscita uma suspeição de que talvez tal crítica pudesse não soar tão estranha assim aos ouvidos contemporâneos de Platão, ou ainda, talvez ela não soasse nem um pouco estranha aos ouvidos contemporâneos de Sócrates. E foi essa suspeição que nos levou a pensar que a crítica à escrita, junto às razões filosóficas que ela mesma expõe, devia estar de alguma forma inserida em seu contexto cultural original e em diálogo com ele. É nesse sentido que propusemos como questão norteadora desta pesquisa a pergunta pelas estratégias didáticas propostas por Platão para sua paideia filosófica nesse diálogo, diante do contexto de uma Atenas na iminência de se tornar plenamente letrada, especialmente em relação à educação superior dos jovens. E, junto a isso, também a questão das relações que essas estratégias mantiveram com a paideia arcaica tradicional. Daí a necessidade de termos assumido desde o princípio a perspectiva do explorador topográfico imaginado por Murray. Nos propusemos, então, a observar a excentricidade de uma particularidade filosófica do *Fedro* de Platão a partir do ponto de vista privilegiado do panorama geral de sua paisagem histórica original. E, por isso, esta pesquisa adquiriu o caráter de um reconhecimento topográfico de temas fundamentais pertinentes à paideia arcaica grega tendo em vista sua influência na maneira como Platão apresentou sua proposta de uma paideia filosófica no seu diálogo *Fedro*.

A paideia arcaica, como vimos no primeiro capítulo, procurava realizar nos jovens um ideal de homem que expressasse a excelência guerreira e nobre por meio de palavras e atos, tal qual estavam descritos nos paradigmas das narrativas míticas, de forma que esses jovens deveriam atualizar em si mesmos esse modelo sobressaindo-se pelo espírito agonístico. No *Fedro*, por sua vez, encontramos a paideia filosófica esforçando-se, na figura de Sócrates, por

mostrar-se superior à educação sofística, ao provar-se diante de um jovem adulto por meio da disputa retórica entre discursos de maior valor e abrangência. Desses discursos, revela-se como o melhor aquele que demonstra como alguém é capaz de realizar-se em uma vida boa e feliz pela adoção dos valores adequados à vida filosófica – que aqui já não são descritos pelos modelos dos heróis da épica, mas por um ideal de contemplação dos Seres verdadeiros supracelestes pelo intelecto da alma desencarnada.

Vimos, também no primeiro capítulo, que a partir do século VII a associação (*synousía*) erótica com finalidade paidêutica entre um homem mais velho, o amante (*erastḗs*), e um jovem, o amado (*erṓmenos*), tornou-se uma modalidade educacional bastante difundida: a pederastia. Esta encontrou no amante uma encarnação mais acessível para o paradigma promovido pela poesia através dos modelos míticos. Ao amante era reservada a função de transmitir ao amado tanto os valores da conduta cavaleiresca, quanto as habilidades necessárias para sua realização social, em uma formação afetiva altamente idealizada por meio da associação pederástica.

Enquanto isso, no segundo discurso de Sócrates, especialmente em sua última parte, encontramos um encômio da pederastia tal qual deveria ser aplicada na paideia filosófica, no qual o filósofo descreve em detalhes os efeitos do amor sobre o amante e o amado e o que é esperado de cada um deles. Nessa descrição é dada especial relevância ao aspecto da mutualidade na dinâmica da relação entre amante e amado. E mantém-se preservada, ao mesmo tempo, a diferença de status entre os dois, pois cabe ao amante a responsabilidade de conduzir o amado no caminho da divindade, "[...] quer pelo seu próprio exemplo [de imitação da divindade], quer pela persuasão, quer ainda disciplinando [o amado] [...]." (PLATÃO, 1997, p. 71).[114] Ora, assimetria de status, iniciação, mutualidade e a ênfase na formação por meio do paradigma, tanto pessoal, quanto mítico, são todas, como vimos acima (cf. cap. 1), características comuns ao modelo da pederastia tradicional que, ao que parece, é seguido de perto por Sócrates como o recurso didático mais fundamental em sua proposta para uma paideia filosófica no *Fedro*, a associação (*synousía*) afetiva por meio da pederastia. A inovação socrática, nesse caso, encontra-se na finalidade para a qual essa estratégia é aplicada, transpondo a mera *aretḗ* cidadã almejada pela paideia tradicional, em direção ao conhecimento do Ser verdadeiro por meio das reminiscências.

Já o discurso de Lísias, apresentado como um representante da nova paideia retórica, mostra uma pederastia incentivadora de valores pretensiosos, quando procura unicamente saciar o desejo do corpo fundamentado em um argumento racionalista. Essa pretensão com propósito meramente carnal desconsidera a integralidade da alma na medida em que seus argumentos extremamente racionalizados são mero subterfúgio por meio do qual se busca realizar esses desejos. O que é exatamente o inverso da psicologia proposta por Sócrates no seu segundo discurso, quando reconhece os impulsos apetitivos do corpo, buscando, entretanto, orientá-los em função da razão e não meramente realizá-los por meio dela. A caracterização do amor feita

[114] Cf. *Fdr.* 253b.

por Lísias, como uma doença indesejada que prejudica a razão, resulta em uma abordagem fria e desengajada, já que o componente emocional vinculado à experiência do amor é desconsiderado como algo inconveniente, levando-o a concluir de maneira equivocada que sua crítica pretensamente racional e desprendida resulta em uma ação melhor.

Para Sócrates, esse raciocínio falha justamente quando opõe a razão à emoção causada pelo amor e, supostamente privilegiando a primeira, hipocritamente descarta a segunda como indesejável, sem, no entanto, desprezar a busca pela satisfação dos prazeres corporais. Eis aí o sacrilégio de Lísias, que não reconhece no Amor e nos seus efeitos uma manifestação divina capaz de conduzir ao ordenamento adequado da alma. E, por isso, Sócrates o qualifica como afetado e ímpio, porque o respeito à integralidade da alma é, nesse ponto, o que mais importa para Sócrates. Desprezar o amor é um sacrilégio não só porque ele é um deus, mas também porque desprezá-lo é ignorar a própria alma em todo o seu conjunto.

Dessa forma, sendo a parte apetitiva da alma, para Platão, a pior das suas três partes, justamente por isso, empregar o cálculo apenas para saciar os desejos do corpo é um contrassenso, já que a racionalização de Lísias submete a melhor parte da alma aos objetivos da pior, invertendo toda a sua constituição. A alma, sendo formada pelas partes apetitiva, desiderativa e racional, deve procurar a todo momento manter sua integralidade e harmonia, respeitando a hierarquia entre as partes. O emprego da razão em função do desejo produz uma desarmonia incapaz de saciar a alma como um todo. Portanto, o impulso amoroso em harmonia com a natureza da alma deve ser conduzido pela razão, através do apetite e do desejo pelo que é melhor até alcançar finalmente a contemplação das reminiscências pela própria razão.

Evidentemente que há nesse movimento uma idealização tipicamente platônica do Amor. Entretanto, Platão chega a considerar que, se os amantes desejarem uma vida voltada para a honra, respeitando o quanto possível a harmonia da alma, eventualmente virão a satisfazer momentaneamente a sua parte apetitiva, e que esse modo de vida, ainda que inferior a sua realização plenamente filosófica, mantém sua dignidade própria, levando os amantes a receber o prêmio de uma vida luminosa após a morte e, podendo em uma segunda encarnação possivelmente adotar uma vida segundo a filosofia para nutrir as asas de suas almas.[115]

A participação de Lísias no diálogo através de um discurso escrito fez com que a investigação pelo discurso de maior valor verificasse também o status da escrita para a composição de discursos com arte. A questão da legitimidade do meio pelo qual essa participação se deu é reveladora do estágio do uso institucional da tecnologia da escrita alfabética na sociedade ateniense no fim do século V, já que sua participação na cultura do período arcaico foi, em larga medida, predominantemente em função da expressão oral. Difundida pela educação retórica dos sofistas, a composição de discursos escritos foi, até o século IV, vista ainda com desconfiança ou até mesmo escárnio pela elite tradicional ateniense. Essa desconfiança do discurso escrito, na verdade, se alimentava em um profundo receio em relação à capacidade de oratória dos sofistas

[115] Cf. *Fdr.* 256b–e.

– os quais eram, em geral, estrangeiros – e à sua influência nos assuntos da cidade através do novo modelo educacional que praticavam.

No entanto, a importância da escrita aumentou gradativamente na medida em que seu uso institucional se diversificou, adquirindo valor primeiro para o estado jurídico como meio de fixação das leis, até finalmente tornar-se, após o advento da democracia no final do arcaico, em um instrumento burocrático imprescindível para a condução da vida política. A insuficiência da escrita apontada por Platão para o tipo de educação por ele descrita no diálogo, acontece concomitantemente a uma crescente valorização dessa tecnologia na prática educacional dos sofistas, voltada explicitamente para uma aplicação política direta da formação cultural. Dessa forma:

> Sofística e filosofia socrático-platônica convergiram no projeto de formar o cidadão, ainda que cada uma delas concebesse diferentemente tal formação: enquanto a sofística pretendia preparar o político hábil na arte da retórica, capaz de sucesso político, Platão ambicionava formar o cidadão com base no modelo ético do "homem perfeitamente justo" capaz de governar um "estado justo". (RODRIGO, 2014, p. 3)

O posicionamento platônico sobre o uso da escrita alinha-se perfeitamente com o objetivo que sua paideia quer alcançar e com a epistemologia que ela propõe como a mais adequada para este fim, optando pela oralidade como o meio preferencial para o aprofundamento do processo de aprendizagem, enquanto a escrita é relegada a um papel coadjuvante pautado unicamente pela persuasão e não pelo ensinamento.

Acontece que o período em que Platão viveu pode ser considerado como o auge de uma profunda transformação na cultura ateniense. Uma transformação em que ela deixava de ser eminentemente voltada para a oralidade, para tornar-se uma cultura efetivamente letrada. Da perspectiva histórica, portanto, é importante ressaltar a qualidade transicional dos diálogos platônicos, apontada por Robb (1994), no processo inicial da institucionalização da educação superior ateniense, que estava, no início do século IV, passando de um modelo educacional centrado na oralidade e auxiliado pela escrita para um modelo plenamente dependente do letramento. E nesse aspecto, por apresentar uma ação pedagógica na qual a oralidade é protagonista e tem que dividir a cena com uma escrita ainda coadjuvante e explicitamente circunscrita a determinados limites, o diálogo *Fedro* torna-se ele mesmo uma testemunha privilegiada na obra de Platão dessa transição fundamental de toda a paideia grega do período.

Nessa perspectiva transicional, o *Fedro* pode ser considerado também uma espécie de manifesto de defesa de determinados modos tradicionais de formação cultural naquilo que eles tinham de mais poderoso, que é o engajamento afetivo no processo de aprendizagem. Esse modelo de educação, tal qual descrito no *Fedro*, caracteriza-se principalmente pela convivência entre um educador mais velho e um jovem aprendiz, em uma situação na qual a aprendizagem

realiza-se pelo paradigma, privilegiando o uso da oralidade, da mitologia e da piedade religiosa como seus elementos retóricos fundamentais, mas aliados ainda à formação dialética como horizonte último a ser progressivamente alcançado.

Dessa forma, Platão, ao mesmo tempo em que se aproxima da paideia tradicional ao fundamentar a importância do uso da oralidade – mesmo fazendo-o da perspectiva original da dialética –, também situa a paideia filosófica a respeito de um tema crucial para o pensamento educacional de sua época, que é a introdução da escrita nos processos educacionais, esforçando-se, o quanto possível a partir de seu ponto de vista crítico, para também desfazer preconceitos claramente ultrapassados e persistentes sobre a composição de discursos por escrito.

Por outro lado, Platão também quer ir além da mera reprodução da pedagogia tradicional, na medida em que se afasta do depósito ético oferecido pela poesia épica enquanto conteúdo a ser transmitido. Para ele, o acesso ao conteúdo a ser ensinado não está previamente definido (como em um depósito), mas é buscado e construído em um diálogo entre mestre e discípulo que pressupõe o uso da arte dialética, a única capaz de verdadeiramente ensinar (e não apenas persuadir). A pedagogia contida no *Fedro* encontra, entre a poesia épica e a sofística, um terceiro caminho, aquele que de fato conduza a uma iniciação na verdade. Este é o caminho da filosofia, capaz de conduzir à plenitude da felicidade nesta vida e no destino da alma após deixar o corpo material.

No cerne do próprio *Fedro*, encontramos ainda um momento em que a conjunção entre a oralidade e a escrita ganha uma dimensão especial através de um dos elementos retóricos presentes no diálogo, o mito. O mito aparece tanto como um elemento portador da herança oral da paideia tradicional grega, quanto como uma ferramenta retórica capaz de adquirir uma função exortativa compatível com as limitações da escrita, na medida em que visa mais persuadir por meio das semelhanças do que transmitir o conhecimento dialético. Como vimos acima (cf. p. 105), é quando seu interlocutor não se mostra preparado o suficiente para alcançar o conhecimento dialético mais bem fundamentado que Sócrates lança mão em seu segundo discurso da imagem mítica da biga alada e quando, ao mesmo tempo, Platão evita de escrever coisas de maior valor sobre o conhecimento da alma que só poderiam ser transmitidas adequadamente através da dialética oral.

Dadas as limitações encontradas na transmissão escrita do conteúdo legitimamente filosófico, Platão, quando chega no diálogo a um nível mais alto da abstração inteligível, ou retém o discurso ou remete-o ao relato indireto das insinuantes e distorcidas imagens míticas, que não são capazes de atingir o conhecimento dessas realidades, mas que traduzem o quanto possível algum aspecto da forma desses princípios em imagens sensíveis, apropriadas ao público indistinguível que terá acesso ao livro. Com essa característica, o mito ganha um papel destacado na retórica platônica por sua utilidade psicagógica, ou seja, de condução das almas, exortando através dele o leitor ateniense – educado desde cedo na paideia mimética dos cantos épicos e aos quais certamente se dirigiam os diálogos – a uma conversão aos valores filosóficos.

Ecoando Jaeger (2013), Robb (1994) mostra como, para propor uma ética racional, Platão recicla por meio do uso da abstração a mesma linguagem da ética paradigmática presente no canto épico. No *Fedro* podemos perceber que esse processo de reapropriação linguística não se reduziu a uma simples abstração, mas foi necessário também fazer um uso retórico da narrativa mítica para que o filósofo da Academia pudesse dialogar com a cultura ateniense de seu tempo. Ainda que não utilizasse os versos épicos, Platão precisou ater-se à forma narrativa para dirigir-se à mentalidade de seus contemporâneos a fim de incentivá-los a um vislumbre do pensamento abstrato. Essas narrativas têm por objetivo não apenas apresentar de forma esquemática ao leigo os conteúdos filosóficos abstratos, como também incentivar pela persuasão da narrativa mítica a busca pelos valores e atitudes adequadas para a boa condução da vida.

Na maneira como o mito é empregado no *Fedro*, ganha um destaque especial o uso da terminologia de iniciação nos Mistérios de Elêusis, através da qual a padeia filosófica é descrita. É pertinente notar que a referência aos *Mistérios Menores* – considerados como um estágio de purificação no processo de iniciação – acontece nas ações dramáticas da narrativa na forma de um rito que está sendo celebrado durante a própria ocasião do diálogo. Por sua vez, a referência aos *Mistérios Maiores* que aprofundam e completam a iniciação ocorre através do discurso dos personagens. Essa dinâmica entre ação dramática e discurso indica que a performance ritual (*teletḗ*) em andamento realiza a purificação almejada por Sócrates, ao mesmo tempo que oferece a explicação simbólica e a preparação para o rito (*teletḗ*) pertinente aos graus posteriores da iniciação, que, nesse caso, se referem à própria experiência da possessão erótica, usada como convém segundo a paideia filosófica.

A necessidade de purificação deu-se por um equívoco mitológico e seu rito toma a forma, portanto, de um discurso mítico que pretende corrigir o erro cometido. Em outras palavras, se a motivação para a purificação parte de uma opinião falsa, o rito que a realiza deve ter a intenção de persuadir seus participantes à opinião verdadeira a partir da qual o processo iniciático deve prosseguir gradualmente até atingir o conhecimento pelas reminiscências. A explicação simbólica por meio do mito purificador faz-se na forma de um elogio ao amor compreendido a partir de sua mais elevada função cósmica no destino das almas. Essa função cósmica do amor é apresentada como uma iniciação ritualizada das partes epitimética, desiderativa e racional das almas do amante e do amado em uma conduta segundo o paradigma do deus que seguem. E, dessa forma, ambas as almas incorporam os valores necessários para alcançar uma vida feliz e um destino bem-aventurado após a morte.

Por isso, a analogia com os mistérios serve não só como um elemento retórico de descrição do processo pelo qual se desdobra a paideia filosófica, mas também de persuasão e, portanto, motivação para o fim que ela tem em vista, a felicidade presente e futura, por meio do desejo pelo saber. O mito apresenta um esboço narrativo limitado sobre a origem desse desejo, ou seja, sua natureza mais elevada do que as meras pulsões corpóreas, visando não ainda a plenitude da iniciação filosófica, mas a preparação motivacional das partes da alma para perseverar no uso

que convém da possessão divina, quando ela se apresentar, marcando a continuidade do rito em um novo grau de iniciação que possa conduzir às reminiscências.

Essa perspectiva a respeito da relação entre a escrita e o mito e seu valor exortativo constitui um excelente complemento à abordagem mais completa que é feita na *República* sobre o uso da arte mimética em geral. Esta complementação entre o *Fedro* e a *República* mostra-se um ponto de partida promissor para um aprofundamento posterior dessa investigação em direção a uma compreensão mais fundamentada do uso que Platão faz do recurso retórico da narrativa mítica. Além disso, o conteúdo erótico do *Fedro*, se posto também em relação com o que é dito sobre o assunto no *Banquete*, poderá servir, por sua vez, para aprofundar o sentido que a iniciação erótica adquire na paideia filosófica de Platão, podendo também tornar mais clara em que consistem exatamente os diferentes graus da iniciação filosófica por meio do Amor.

Ao celebrar um encontro entre a *Arkhaía Paideía* e a retórica sofística (representada pela escrita), Platão propõe complementar sua proposta para uma paideia filosófica com os pontos fortes de cada um desses modelos. Ao mesmo tempo, o filósofo procura manter sua perspectiva original ao não perder de vista, nem por um instante, o horizonte da abstração dialética que insiste em trazer à tona em todas as partes do diálogo, não se importando com outra coisa, como se por um deus se encontrasse possuído.

REFERÊNCIAS

ARISTOPHANES. *Aristophanes*: Clouds, Women at the Thesmophoria, Frogs. Oxford: Oxford University, 2016.

BREMMER, J. N. Adolescents, *Symposion*, and Pederasty. In: MURRAY, O. (Ed.). *Sympotica: A Symposium on the Symposion*. Oxford: Oxford University, 1990. p. 135–148.

BREMMER, J. N. *Initiation into the Mysteries of the Ancient World*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co.KG, 2014. Disponível em: <https://www.degruyter.com/viewbooktoc/product/185838?rskey=M2AWdA>.

BURGESS, T. C. *Epideictic Literature*. Chicago: The University of Chicago, 1902. v. 3. (Studies in Classical Philology, v. 3). Disponível em: <https://archive.org/details/StudiesInClassicalPhilologyEpideicticLiterature>. Acesso em: 17/12/2018.

BURKERT, W. *Homo Necans*: The anthropology of ancient greek sacrificial ritual and myth. Berkeley: University of California, 1983.

BURKERT, W. *Ancient Mystery Cults*. Cambridge: Harvard University, 1987.

CAPUTO, R. d. S. *As Relações entre Escrita, Oralidade e Educação a partir do Fedro de Platão*. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) — Faculdade Católica de Pouso Alegre, Pouso Alegre, 2013.

CARDOSO, D. *A Alma Como Centro do Filosofar de Platão*. São Paulo: Loyola, 2006. (Coleção Filosofia).

COLDSTREAM, J. N. *Greek Geometric Potery*: a survey of ten local styles and their chronology. London: Methuen, 1968. (Methuen's handbooks of archaeology).

CORNER, S. Sumposion. In: HUBBARD, T. K. (Ed.). *A Companion to Greek and Roman Sexualities*. Chichester: Wiley-blackwell, 2014, (Blackwell Companions to the Ancient World). cap. 12, p. 199–213.

DETIENNE, M. *A Invenção da Mitologia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1992.

DOVER, K. J. *Greek Homosexuality*: Updated and with a new postscript. Cambridge: Harvard University Press, 1989.

DOWDEN, K. Grades in the eleusinian mysteries. *Revue de l'histoire des religions*, Persée, Paris, v. 197, n. 4, p. 409–427, 1980. Disponível em: <https://www.persee.fr/doc/rhr_0035-1423_1980_num_197_4_4993>. Acesso em: 22/12/2018.

ENOS, R. L. Ancient greek writing instruction and its oral antecedents. In: MURPHY, J. J. (Ed.). *A Short History of Writing Instruction*. New York: Routledge, 2012. cap. 1, p. 23–86.

FARRELL, A. M. *Plato's Use of Eleusinian Mystery Motifs*. Tese (Tese de Doutorado) — The University of Texas at Austin, Austin, maio 1999. Disponível em: <https://www.academia.edu/34071343/Platos_Use_of_Eleusinian_Mystery_Motifs>. Acesso em: 27/12/2018.

FERRARI, G. R. F. *Listening to the Cicadas*: A study of plato's phaedrus. Cambridge: Cambridge University, 2002. (Cambridge Classical Studies).

FERREIRA, J. R. Introdução. In: *Fedro*. Lisboa: Edições 70, 1997, (Clássicos Gregos e Latinos, 17). p. 9–19.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade 2*: O uso dos prazeres. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998. (Biblioteca de Filosofia e História das Ciências).

GIORDANI, M. C. *História da Grécia*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. (História Universal).

GRANT, M.; HAZEL, J. *Who's Who in Classical Mythology*. London: Routledge, 2005.

HAVELOCK, E. A. *A musa aprende a escrever*: reflexões sobre a oralidade e a literacia da antiguidade ao presente. Lisboa: Gradiva, 1996. (Trajectos, 33).

HAVELOCK, E. A. *A Revolução da Escrita na Grécia e suas Conseqüências Culturais*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HESÍODO. *Os Trabalhos e os Dias*. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 1996. (Biblioteca Pólen).

HOMERO. *Ilíada*. São Paulo: Hedra, 2015.

HOMERO. *Odisseia*. São Paulo: Hedra, 2015.

JAEGER, W. *Paideia*: A formação do homem grego. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KAHN, C. H. *Plato and the Socratic Dialogue*: The philosophical use of a literary form. Cambridge: Cambridge University, 2004.

KIRK, G. S.; RAVEN, J. E. *The Presocratic Philosophers*: a critical history with a selection of texts. London: Cambridge University, 1977.

KOIKE, K. Os Primórdios da Prosa Grega. *Archai: Revista sobre as origens do pensamento ocidental*, Brasília, n. 3, p. 97–106, jul. 2009. Disponível em: <http: //periodicos.unb.br/index.php/archai/article/view/338>. Acesso em: 19/03/2018.

LEAR, A. Ancient pederasty: An introduction. In: HUBBARD, T. K. (Ed.). *A Companion to Greek and Roman Sexualities*. Chichester: Wiley-blackwell, 2014, (Blackwell Companions to the Ancient World). cap. 7, p. 102–127.

LESHER, J. H. (Ed.). *Xenophanes of Colophon*: Fragments. Toronto: University of Toronto, 2001.

LYNCH, J. P. *Aristotle's School*: A study of a greek educational institution. Berkeley: University of California, 1972.

MARROU, H.-I. *História da Educação na Antigüidade*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1975.

MARTIN, T. R. *Ancient Greece*: From prehistoric to hellenistic times. New Haven: Yale University, 2000.

MUIR, J. V. Protagoras and Education at Thourioi. *Greece & Rome*, Cambridge University, Cambridge, v. 29, n. 1, p. 17–24, 1982.

MURRAY, O. Sympotic history. In: MURRAY, O. (Ed.). *Sympotica: A Symposium on the Symposion*. Oxford: Oxford University, 1990. p. 135–148.

MURRAY, O. O Homem e as Formas da Sociabilidade. In: VERNANT, J.-P. (Ed.). *O Homem Grego*. Lisboa: Presença, 1994. cap. 8, p. 199–228.

MURRAY, O. *Early Greece*. 2. ed. London: HarperCollins, 2013.

NAILS, D. *The People of Plato*. Indianapolis: Hackett, 2002.

NELSON, M. The lesser mysteries in plato's phaedrus. *Classical Views*, Calgary, v. 44, n. 01, p. 25–43, 2000.

PARKE, H. W. *The Oracles of Zeus*: Dodona, olympia, ammon. Cambridge: Harvard University, 1967.

PARKER, R. *Polytheism and Society at Athens*. Oxford: Oxford University, 2005.

PARMÊNIDES. *Da Natureza*. Brasília: Thesaurus, 2000.

PLATÃO. Laquete. In: *Diálogos: Apologia de Sócrates, Critão, Laquete, Cármides, Líside, Eutífrone, Protágoras, Górgias*. São Paulo: Melhoramentos, 1970. cap. 3, p. 115–142.

PLATÃO. Protágoras. In: *Diálogos: Protágoras, Górgias, O Banquete, Fedão*. Belém: EDUFPA, 1980. p. 42–217.

PLATÃO. *Fedro*. Lisboa: Edições 70, 1997. (Clássicos Gregos e Latinos, 17).

PLATÃO. *Mênon*. São Paulo: Loyola, 2001. (Biblioteca Antiqua).

PLATÃO. *A República*. 9. ed. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian, 2001.

PLATÃO. *Apologia de Sócrates*. Porto Alegre: L&Pm, 2008. (Coleção L&PM Pocket).

PLATO. *Phaedrus*. Ithaca: Cornell University, 1998.

PLATO. Charmides. In: *Meno and Other Dialogues*. Oxford: Oxford University, 2005, (Oxford World's Classics). cap. 1, p. 53–86.

POWELL, B. B. *Writing*: Theory and History of the Technology of Civilization. Chichester: Wiley-Blackwell, 2012.

PRADO, A. L. d. A. d. A. Normas para a transliteração de termos e textos em grego antigo. *Classica - Revista Brasileira de Estudos Clássicos*, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 298–299, 2006. Disponível em: <https://revista.classica.org.br/classica/article/view/123>. Acesso em: 04/04/2018.

REBOUL, O. *Filosofia da Educação*. 7. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988.

REECE, A. Drama, Narrative, and Socratic *Eros* in Plato's *Charmides*. *Interpretation: A Journal of Political Philosophy*, Binghamton, v. 26, n. 1, p. 65–76, 1998. Disponível em: <http://www.interpretationjournal.com/backissues/Vol_26-1.pdf>. Acesso em: 04/04/2018.

RINELLA, M. A. *Pharmakon*: Plato, Drug Culture, and Identity in Ancient Athens. Lanham: Lexington, 2010.

ROBB, K. *Literacy and Paideia in Ancient Greece*. Oxford: Oxford University, 1994.

RODRIGO, L. M. *Platão e o Debate Educativo na Grécia Clássica*. Campinas: Autores Associados, 2014.

RODRIGUES, R. d. M. F. *Heródoto e as Musas ou Clio irmã de Calíope*. Dissertação de Mestrado — Universidade de Brasília, Brasília, jul. 2000.

ROWE, C. Introduction and notes. In: *Phaedrus*. London: Penguin, 2005. p. 14–32.

RUSSELL, D. A. *Greek Declamation*. Cambridge: Cambridge University, 1983.

SCHAEFER, W. C. *The Character of Odysseus*. Dissertação de Mestrado — Loyola University, Chicago, jun. 1956. Disponível em: <http://ecommons.luc.edu/luc_theses/1270/>. Acesso em: 04/02/2017.

SHOREY, P. On the erotikos of lysias in plato's phaedrus. *Classical Philology*, University of Chicago, Chicago, v. 28, n. 2, p. 131–132, abr. 1933.

SICULUS, D. *Diodorus Siculus, Books 11-12.37.1*: Greek History, 480-431 BC, the Alternative Version. Austin: University of Texas, 2006.

SILVEIRA, C. R. d. A Inveja e a Justiça na Poesia Filosófica dos Aedos. *Theoria: Revista Eletrônica de Filosofia*, Pouso Alegre, v. 2, n. 3, p. 62–75, 2010. Disponível em: <http://www.theoria.com.br/edicao0310/a_inveja_e_a_justica_na_poesia_filosofica_dos_aedos.pdf>. Acesso em: 25/03/2018.

SIMMS, R. M. Myesis, telete, and mysteria. *Greek , Roman and Byzantine Studies*, Durham, v. 31, n. 2, p. 183–195, 1990.

SKINNER, M. B. *Sexuality in Greek and Roman Culture*. 2. ed. Chichester: Wiley-Blackwell, 2014.

STRABO. *The Geography of Strabo V*. Cambridge: Harvard University, 1961. (The Loeb Classical Library, 211).

SZLEZÁK, T. A. *Platão e a Escritura da Filosofia*: Análise de estructura dos diálogos da juventude e da maturidade à luz de um novo paradigma hermenêutico. São Paulo: Loyola, 2009.

TEIXEIRA, E. F. B. *A Educação Do Homem Segundo Platão*. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2003. (Coleção Filosofia).

THOMAS, R. A Cultura Escrita e a Cidade-Estado na Grécia Arcaica e Clássica. In: BOWMAN, A. K.; WOOLF, G. (Ed.). *Cultura Escrita e Poder no Mundo Antigo*. São Paulo: Ática, 1998. cap. 3, p. 43–64.

THOMAS, R. *Letramento e Oralidade na Grécia Antiga*. São Paulo: Odysseus, 2005.

TODD, S. C. *A Commentary on Lysias, Speeches 1-11*. Oxford: Oxford University, 2007.

VERNANT, J.-P. *As Origens do Pensamento Grego*. 16. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2006.

VIEIRA, T. (Ed.). *Xenofanias*: Releitura de Xenófanes (c. 570-528 a. C.). Campinas: Unicamp, 2006. (Lvmina).

WATERFIELD, R. *The First Philosophers*: The Presocratics and Sophists. Oxford: Oxford University, 2000. (Oxford WorldS Classics).

WERNER, D. S. *Myth and Philosophy in Plato's Phaedrus*. Cambridge: Cambridge University, 2012.

WEST, M. L. *The East Face of Helicon*: West Asiatic Elements in Greek Poetry and Myth. Oxford: Clarendon, 1997.

WEST, M. L. *Greek Lyric Poetry*: The Poems and Fragments of the Greek Iambic, Elegiac, and Melic Poets (Excluding Pindar and Bacchylides) Down to 450 BC. Oxford: Oxford University, 1999. (Oxford world's classics).

WOODRUFF, P.; NEHAMAS, A. Introduction and notes. In: *Phaedrus: With a Selection of Early Greek Poems and Fragment*. Indianapolis: Hackett, 1995, (Hackett Classics). p. 8–42.