UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

RENAN SOUZA RIOS

FILOSOFAR POR MEIO DE MITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PLATÃO NA SALA DE AULA

CAMPO GRANDE
Março de 2025

RENAN SOUZA RIOS

FILOSOFAR POR MEIO DE MITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PLATÃO NA SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Cristina de Souza Agostini

CAMPO GRANDE
Março de 2025

RENAN SOUZA RIOS

FILOSOFAR POR MEIO DE MITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PLATÃO NA SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Cristina de Souza Agostini
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
(Orientadora)

_____

Prof. Dr. Walter Valdevino Oliveira Silva
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
(Membro interno)

_____

Profa. Dra. Jovelina Maria Ramos de Souza
Universidade Federal do Pará (UFPA)
(Membro externo)

CAMPO GRANDE
Março de 2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao sagrado que modela a casa onde minha família se reúne para festejar a existência e compartilhar a vida. Agradeço ao profano em nós que se rebela contra os exageros da moral.

Agradeço à minha amada esposa, Deise Mara da Silva Rios, que acreditou em meu potencial e me apoiou em todos os sentidos. Com sua ternura e dedicação, garantiu condições que favorecem a construção dessa dissertação.

Agradeço à minha orientadora, Cristina de Souza Agostini, que com sabedoria indicou o caminho e proporcionou a melhor escrita possível. Com seu profissionalismo me fez enxergar a importância da pesquisa para o ensino da filosofia, me ensinando a superar os obstáculos.

Agradeço à ilustradora, Aline Agustinho, que com seu profissionalismo e habilidade deu vida ao produto final, construindo personagens, expressões e alegrias aos mitos platônicos.

Agradeço aos meus professores da UFMS que incentivaram a leitura, o diálogo e a dedicação. À professora Maíra Borba que utilizando uma metodologia ímpar me ensinou a construir um bom projeto de pesquisa. À Marta Rios que incentivou o esforço para a construção do saber, demostrando nas aulas o amor pela filosofia.

Agradeço aos meus colegas de turma que me ajudaram desde o início do ciclo. Com eles as aulas foram divertidas e produtivas. A amizade construída será para sempre lembrada.

“Outrora, as cigarras eram homens, homens que viveram antes do nascimento das musas. Quando estas vieram ao mundo, e trouxeram a revelação do canto, alguns homens desse tempo deixaram-se sugestionar de tal maneira por esse canto que, assim embevecidos, se esqueciam de comer e de beber, tendo morrido sem dar por isso! É justamente desses homens que provém a espécie das cigarras, que recebeu das musas o privilégio de, uma vez surgida, não ter qualquer necessidade de se alimentar, podendo por isso, com o estômago vazio e o papo seco, cantar sempre, desde que nasce até morre, até o momento de voltar para junto das musas e dar conta dos homens que, aqui na terra, rendem culto às musas!”

(Platão. *Fedro*, 259c)

RESUMO

Com a intenção de desenvolver uma proposta complementar para o ensino de filosofia na educação básica, o presente trabalho reflete sobre a utilização dos *mýthoi* como recursos metodológicos nas aulas de filosofia, recorrendo como referência aos *mýthoi* em Platão e às suas respectivas temáticas. Em muitos momentos da história, a poesia é o discurso que permite a existência do conteúdo mítico. Ela é uma composição que apresenta uma forma própria de narrar, transmitindo o conteúdo que é aceito como verdade, assim, o próprio poeta é visto como educador. Mas, com Platão, o *mýthos* se torna recurso metodológico que leva ao pensamento filosófico, não sendo visto como referência da verdade, que só pode ser alcançada por meio da filosofia, por isso, o filósofo critica os poetas, mesmo utilizando os *mýthoi*. De Hesíodo a Platão, do *mýthos* ao *lógos*, o que está em jogo é a busca por respostas, sendo a verdade alvo de dedicação tanto dos poetas, como dos filósofos. A qualidade do discurso muda, movimenta-se. Recorrer aos *mýthoi* é valorizar o início desse movimento, alcançando os conceitos próprios do discurso filosófico. Assim, analisando o processo realizado por Platão, os questionamentos completam-se e promovem reflexões metodológicas que necessitam de cuidado e de intensa investigação para a aplicação à realidade escolar. Os esforços começam pelo estudo dos textos platônicos e a consonância desses textos com os termos e os temas fundamentais no ensino de filosofia, tendo como referência a educação básica, mais especificamente, o Ensino Médio. Como exemplos, o mito de Theuth (*Fedro*) formula questionamentos sobre o papel da escrita na busca pelo conhecimento, o Anel de Giges (no livro II da *República)* permite introduzir temas da Ética, e o mito de Er (*República*, livro X) auxilia a refletir sobre a existência humana ao buscar ter uma alma limpa de injustiça.

Palavras-chave: *Mýthos*. Platão. Ensino. Filosofia. *Alétheia*.

ABSTRACT

With the intention of developing a complementary proposal for teaching philosophy in basic education, this paper reflects on the use of *mýthoi* as methodological resources in philosophy classes, using as a reference Plato's *mýthoi* and their respective themes. At many points in history, poetry is the discourse that allows mythical content to exist. It is a composition that presents its own way of narrating, transmitting content that is accepted as truth, thus, the poet himself is seen as an educator. However, with Plato, *mýthos* becomes a methodological resource that leads to philosophical thought, not being seen as a reference for truth, which can only be achieved through philosophy, therefore, the philosopher criticizes poets, even using *mýthoi*. From Hesiod to Plato, from *mýthos* to *lógos*, what is at stake is the search for answers, with truth being the target of dedication of both poets and philosophers. The quality of discourse changes, it moves. To resort to *mýthoi* is to value the beginning of this movement, reaching the concepts specific to philosophical discourse. Thus, by analyzing the process carried out by Plato, the questions are completed and promote methodological reflections that require care and intense investigation for application to the school reality. The efforts begin with the study of Platonic texts and the consonance of these texts with the terms and fundamental themes in the teaching of philosophy, taking as a reference basic education, more specifically, high school. As examples, the myth of Theuth (*Phaedrus*) raises questions about the role of writing in the search for knowledge; the myth of Gyges (in book II of the *Republic*) allows the introduction of themes of Ethics; and the myth of Er (*Republic*, book X) helps to reflect on human existence by seeking to have a soul free from injustice.

Keywords: *Mýthos*. Plato. Teaching. Philosophy. *Alétheia*.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: O DESPERTAR FILOSÓFICO POR MEIO DO MITO 8

1. DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE MITO 13

1.1. Definição do conceito de mito 14

1.2. Mito e Cosmogonia 20

1.3. Mito como modelo exemplar 26

1.4. Função dos mitos 31

1.5. Os poetas, os mitos e a educação 37

2. OS MITOS EM PLATÃO E O ENSINO DE FILOSOFIA: ANÁLISE DOS MITOS DE THEUTH, ANEL DE GIGES E ER 43

2.1. Reflexão sobre a memória e a escrita no mito de Theuth 46

2.1.1. O Theuth platônico e o Theuth Egípcio 51

2.1.2. O Phármakon 54

2.1.3. Sobre a escrita 57

2.2. A invisibilidade moderna e o Anel de Giges 61

2.2.1. A alma invisível 64

2.2.2. A pólis invisível 67

2.2.3. Alétheia e justiça 71

2.3. Sobre a felicidade e a justiça no mito de Er 75

2.3.1. Direcionamento das almas: justiça e felicidade 78

2.3.2. Cosmo e necessidade 83

2.3.3. A felicidade como necessidade e escolha 86

3. INTERVENÇÃO PRÁTICA 91

3.1. Didática de utilização do material 92

3.2. Aplicação do mito de Theuth 95

3.3. Aplicação do mito do Anel de Giges 99

3.4. Aplicação do mito de Er 104

3.5. Análise da aplicação 109

CONSIDERAÇÕES FINAIS 112

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 116

INTRODUÇÃO: O DESPERTAR FILOSÓFICO POR MEIO DO MITO

Com o objetivo de desenvolver uma proposta complementar para o ensino de filosofia na educação básica, o presente trabalho visa analisar e refletir sobre a utilização dos mitos como recursos metodológicos nas aulas de filosofia, recorrendo como referência aos mitos em Platão e às suas respectivas temáticas. Constantemente, professores da área buscam métodos de estimular o gosto pela filosofia e, nesse sentido, a utilização dos mitos pode favorecer esse gosto e aprofundar o aprendizado.

A reflexão inicial sobre o tema consiste em responder a três perguntas condizentes com o ensino da filosofia na educação básica: 1- Os mitos apresentados por Platão estimulam o interesse dos alunos para a filosofia? 2- Os mitos em Platão favorecem o ensino dos conceitos filosóficos? E por fim: 3- É possível despertar o filosofar e a criticidade dos alunos por meio dos mitos propostos por Platão?

A primeira pergunta foca em despertar o interesse dos alunos: árduo desafio encarado pelos professores na educação básica. O anseio de estimular os estudantes para as aulas de filosofia faz o educador buscar recursos variados, implementando melhorias na sua prática pedagógica. Utilizar os mitos em Platão como meio de atrair a atenção pode possibilitar o despertar filosófico nos estudantes.

O poeta grego, narrador de mitos, antes da introdução da escrita, no século VIII a.C., por querer "modificar o comportamento do público ao qual ele se dirige, dando-lhe como modelos os seres que ele evoca" (BRISSON, 2014, p. 21), pode ser considerado "um verdadeiro educador" (BRISSON, 2014, p. 21). Sob essa perspectiva, os mitos são os primeiros elementos da educação básica da Antiguidade. Em muitos momentos da história, a poesia é o discurso que permite a existência do conteúdo mítico. Ela é uma composição que apresenta uma forma própria de narrar, transmitindo o conteúdo que é aceito como verdade. Mas, com Platão, o mito pode ser recurso metodológico que leva ao pensamento filosófico, não sendo visto como referência da verdade, que só pode ser alcançada por meio da filosofia.

A segunda pergunta não quer reduzir o ensino da filosofia à repetição de palavras, mas contribuir com a formação crítica do aluno. Para isso, os mitos são ferramentas e recursos que podem ser utilizados como ponto de partida, levando o olhar para a filosofia, e, a partir dela, introduzir conceitos e instigar os alunos ao pensamento crítico, favorecendo, assim, a vivência da filosofia no cotidiano.

Ensinar filosofia não é apenas ensinar conceitos para que sejam decorados, mas incentivar o aluno ao filosofar a partir da compreensão da construção conceitual. De Hesíodo

a Platão, do *mýthos* ao *lógos*, o que está em jogo é a busca por respostas, sendo a verdade alvo de dedicação tanto dos poetas, como dos filósofos. A qualidade do discurso muda, movimenta-se. Recorrer aos mitos é valorizar o início desse movimento, alcançando os conceitos próprios do discurso filosófico.

A última pergunta complementa a primeira e a segunda. O entendimento do tema favorece o exercício reflexivo e por isso é necessário buscar meios de despertar o interesse dos alunos sobre os assuntos estudados. As narrativas, os poemas, os contos e as músicas são exemplos palpáveis para promover o interesse. Nesse contexto, as artes e suas manifestações tornam-se ferramentas para o pensar filosófico. Os mitos platônicos podem instigar a curiosidade, favorecendo o pensar sobre temas que permeiam a vida dos estudantes.

Mas é preciso cuidado! Entender os mitos na obra de Platão como meio de instigar a curiosidade não significa que Platão utiliza os mitos como alegoria. O mito tem todo o aparato ancestral, enquanto a alegoria é utilizada para simbolizar uma ideia. O filósofo recorre aos mitos buscando descrever e, posteriormente, refletir criticamente sobre as respostas míticas, construindo um caminho que leva do mito ao pensamento filosófico.

Assim, analisando o processo realizado por Platão, os questionamentos completam-se e promovem reflexões metodológicas que necessitam de cuidado e de intensa investigação para a aplicação à realidade escolar. Os esforços começam pelo estudo dos textos platônicos e a consonância desses textos com os termos e os temas fundamentais no ensino de filosofia, tendo como referência a educação básica, mais especificamente, o Ensino Médio. Como exemplos, o Anel de Giges (no livro II da *República)* permite introduzir temas da Ética; o mito de Er (*República*, livro X) auxilia a refletir sobre a existência humana ao buscar ter uma alma limpa de injustiça e, por fim, o mito de Theuth (*Fedro*) formula questionamentos sobre o papel da escrita na busca pelo conhecimento, dialogando com o problema atual das fake news.

Como na filosofia o velho sempre tem a capacidade de se tornar novo, também é necessário refletir sobre a forma lúdica de contar histórias – em especial as histórias referentes aos mitos antigos – e seus efeitos no estímulo do interesse e da curiosidade dos estudantes. Portanto, recorrer às respostas metafóricas que os mitos apresentam é fomentar a crítica filosófica desenvolvida a partir deles. Assim como fez Platão e outros filósofos, fazem os professores comprometidos com ensino-aprendizado, buscando selecionar métodos pedagógicos diferenciados para as aulas de filosofia.

O produto final vai ao encontro da proposta de ensinar filosofia a partir dos mitos em Platão. Por isso, a elaboração de banners em formato de história em quadrinho, viabiliza a avaliação dessa construção, ficando disponíveis para os professores analisarem, estudarem e

utilizarem em sala de aula. Sendo um recurso complementar para a preparação do planejamento e para a prática do ensinar filosofia na educação básica, os mitos em quadrinhos favorecerão o entendimento do conteúdo, a formulação de reflexões críticas e a construção da autonomia dentro da perspectiva do protagonismo juvenil, estimulando no estudante o gosto pela filosofia.

Com isso, fica clara a necessidade de identificar a relação dos mitos com a filosofia a partir das análises das obras de Platão, diferenciando *mýthoi* e *lógoi*, analisando suas possíveis implicações. Esse processo não começa e nem termina com Platão. Por exemplo, com os filósofos da natureza, nasce a necessidade de buscar resposta além das apresentadas pelos mitos. Já com Aristóteles, há "uma análise notavelmente sutil da tragédia e [ele] adota uma atitude conciliadora em relação à alegoria" (BRISSON, 2014, p. 59). Portanto, surgem vários questionamentos sobre o lugar do mito na filosofia, sendo um desafio redescobrir esse lugar na atualidade brasileira e, assim, fundamentar sua utilização mítica para as aulas de filosofia no ensino básico.

No campo teórico, entender as diversas noções da definição de mito permite estipular um caminho para estudar as simbologias contidas nesse discurso, resgatando os principais pontos e selecionando a perspectiva a se trabalhar com tal forma de conhecimento. Na prática, esse caminho sendo traçado favorece a introdução de temas e conceitos em sala de aula que colaboram com a formação do sujeito crítico, reflexivo e que busca construir sua autonomia.

Ao analisar a relação dos mitos e da filosofia em Platão, é preciso recorrer a autores que são referências ao explorar o assunto. Dentre eles, destacam-se Mircea Eliade, com a obra *O Sagrado e o profano*, apresentando investigações sobre as essências das religiões e as reatualizações dos mitos; Luc Brisson, com *A introdução à Filosofia do Mito*, no qual se encontra a explicação das diversas funções dos mitos ao longo dos tempos, assim como uma análise dos mitos que ocorrem nos diálogos; e JAA Torrano, com *O pensamento mítico no horizonte de Platão*, possibilitando a reflexão sobre a relação do mito com a filosofia e a verdade, tendo como referência Hesíodo e Platão.

Com efeito, Eliade apresenta o mito como a resposta a um mistério que o homem só pode conhecer se lhe for revelador (ELIADE, 2018, p. 84). Percebe-se que o próprio mito se torna um mistério ao buscar o desvendar de outros mistérios. Por exemplo, ao responder sobre o mistério da existência, surgem outros mistérios, criando no imaginário humano a existência de deuses, semideuses, monstros e outros seres. Mesmo assim, é nítido que os mitos antigos, ao serem revelados, satisfaziam em parte a necessidade humana de encontrar respostas.

Afinal, narravam o surgimento do mundo, das coisas e da existência. Mas quais eram as perguntas?

Em muitos momentos, as perguntas dos mitos são semelhantes às perguntas feitas pela filosofia como, por exemplo, “Por que as coisas existem?” ou “Por que a existência é de tal modo?” Para Eliade, cada mito vem mostrar como determinada realidade veio à existência e “narrando *como* vieram à existência as coisas, o homem explica-as e responde indiretamente a uma outra questão: *por que* elas vieram à existência?” (ELIADE, 2018, p. 86).

Já Brisson, ao analisar o termo mito, retoma a transcrição do grego antigo *mŷthos*, descrevendo o uso do termo por Platão, que recorre ao mito não apenas no sentindo metafórico, mas também no “não metafórico”. Nesse último, Platão é bastante crítico. Nem tanto quanto à fabricação de mitos, mas quanto à imitação que advém a partir da fabricação. Na imitação, o autor do mito entra no esquecimento. Quando o autor perde seu “eu”, desaparecendo-se nas diversas reproduções dos mitos, há uma imitação. Brisson (2014, p. 40) coloca essa imitação como algo insuportável para Platão, causando confusão entre discurso e realidade.

Sobre a relação entre discurso e realidade, é preciso recorrer ao conceito de *logos* nas obras platônicas. Brisson destaca que, desde Homero até Platão, o sentido de *mŷthos* foi sendo modificado. Isso ocorreu em função do lugar que o *logos* foi ocupando na “fala”. *Mŷthos* e *Logos*, em Platão, são diferentes formas de discurso. *Logos* é verificável e argumentativo, enquanto *mŷthos* é um “[...] discurso inverificável e não argumentativo [...]” (BRISSON, 2014, p. 43).

Torrano, refletindo sobre o mito e a verdade em Hesíodo e Platão, descreve as aproximações entre os dois. Enquanto a *Teogonia* de Hesíodo fala das verdades vindas das musas, a *República* de Platão fala do mito e da poesia. O *mýthos* é analisado como forma de linguagem que pode conter a verdade, seja em primeiro grau ou em outros graus. Para avaliar a verdade contida nessa forma de linguagem, a teoria do conhecimento de Platão apresenta a dialética como ferramenta. Portanto, em Hesíodo as musas revelam a verdade, enquanto em Platão, é à dialética que compete esse papel. Ambas direcionam para a noção de verdade como *alétheia*. Torrano, esclarecendo o termo, traduz *alétheia* por re-velações.

Ao contar o *mýthos*, a poesia de Hesíodo torna-se um meio de educar. Nesse sentido, na educação básica pode-se refletir sobre a melhor forma de utilizar as narrativas míticas no aprendizado. Para isso, é necessária uma hermenêutica do mito que se fortaleça na dialética platônica e, assim, auxilie a encontrar o caminho para o discurso filosófico.

Assim, o *mýthos* é reconhecido por Platão como recurso que possui importância e, portanto, pode ser usado a favor da filosofia, mesmo não sendo uma forma de resposta que se caracteriza como discurso argumentativo. Contudo, é preciso cuidado para não inverter a ordem, colocando o *mýthos* como detentor da verdade, reduzindo a filosofia como ferramenta de interpretação. “[...] É preciso, antes, buscar a verdade lá onde ela se encontra, isto é, no discurso filosófico e, sobretudo, não utilizar esse saber para transformar a falsidade do mito em verdade [...]” (BRISSON, 2014, p. 55).

1. DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE MITO

Para desenvolver a reflexão sobre o termo *mito,* a filosofia precisa reconstruir com a etimologia e a teogonia a essência da palavra em sua origem. Isso implica em estudar e entender o antigo contexto em que o *mýthos* é o sagrado manifestado no mundo, sendo por um período a linguagem pedagógica utilizada na formação dos indivíduos da *pólis*. Dizer que o contexto do *mýthos* é antigo não significa que o *mýthos* é um discurso que ficou no passado, pois o *mýthos* hoje se manifesta em diversas formas. Às vezes, manifesta-se com semelhança ao seu significado original, outras vezes, com significações distorcidas e imprecisas.

O ser humano não só percebe que o mundo existe, mas se dá conta da existência do cosmo, dos seres e das coisas visíveis e invisíveis ao passo que vai evoluindo. Nessa lógica, surge o anseio por respostas sobre o incompreendido, sobre o que se esconde dos sentidos. Esse anseio não funda apenas os *mýthoi*, mas funda a filosofia, as religiões e a própria ciência. Na educação básica, a filosofia pode esclarecer as especificidades dessas formas de conhecimento, auxiliando o aluno na reflexão crítica sobre as perguntas e respostas criadoras de mundo. Vale ressaltar que o educador é o guia desse esclarecimento.

Nesse contexto, o *mýthos* é introduzido na educação básica como discurso semelhante e diferente, ao mesmo tempo, do discurso filosófico. Semelhante nas perguntas iniciais e diferente nas respostas oferecidas. Mas o *mýthos* narrado, muitas vezes, encontra uma relação estreita com a filosofia, e isso é perceptível em Platão que, mesmo incorporando os *mýthoi* em seus diálogos, levanta problemas nessa forma de educar, incentivando o conhecimento obtido pelas vias filosóficas.

Platão tem clareza do significado dos mitos de sua época, apresentando, no livro II da *República,* sua visão ao discurso e ensinamento mítico: “As que nos contaram Hesíodo e Homero – esses dois e os restantes poetas. Efectivamente, são esses que fizeram para os homens essas fábulas falsas que contaram e continuam a contar.” (377d). Em Platão, a necessidade do recurso mítico na educação das crianças não pode resultar de uma interpretação alegórica pela “incapacidade das crianças para compreender a intepretação alegórica” (BRISSON, 2014, p. 55). O educador deve selecionar as narrativas mitológicas mais adequadas ao uso pedagógico e conduzir essas narrativas ao discurso filosófico.

Outra necessidade nos estudos sobre os *mýthoi* é analisar as duas formas de ver e viver o mundo. A primeira forma é a sagrada, experiência realizada pelo homem religioso que enxerga o mundo como espaço sagrado. O sagrado funda o mundo, significa o mundo e permite que o mundo seja mundo. A segunda forma é a profana, própria do homem não

religioso, que compreende o mundo como espaço único, sem apego ao divino e ao sagrado (ELIADE, 2018, p. 19).

A construção do imaginário mítico, no homem religioso, responde perguntas e funda o próprio mundo. Já o homem não religioso apega-se à ciência e à filosofia como busca de resposta para o que ainda é incompreendido. Mas isso não significa que o homem religioso deixa de lado a ciência e a filosofia, nem significa que o homem não religioso deixa de ser influenciado pelo imaginário mítico no seu cotidiano. A indagação filosófica permanece no homem religioso e especifica-se nas dúvidas, e os rituais míticos permeiam a vida do homem não religioso e são incorporados na cultura.

Durante a formulação das aulas de filosofia no ensino médio, os professores, por vezes, recorrem a dicionários no preparo do material didático. Os bons dicionários de filosofia contribuem para o início do entendimento dos termos, próprios ou não, dessa área do saber. Como exemplo, a contribuição enciclopédica de Japiassú e Marcondes auxilia nas primeiras impressões filosóficas sobre o que é mito e sua relação com a filosofia:

> Mito (gr. *Mythos*: narrativa, lenda) 1. Narrativa lendária, pertencente à tradição cultural de um povo, que explica através do apelo ao sobrenatural, ao divino e ao misterioso, a origem do universo, o funcionamento da natureza e a origem e os valores básicos do próprio povo. Ex: o mito de Ísis e Osíris, o mito de Prometeu etc. O surgimento do pensamento filosófico-científico na Grécia antiga (séc. VI a.C.) é visto como ruptura com o pensamento mítico, já que a realidade passa a ser explicada a partir da consideração da natureza pela própria, a qual pode ser conhecida racionalmente pelo homem, podendo essa explicação ser objeto de crítica e reformulação; daí a oposição tradicional entre *mito* e *logos*. (JAPIASSÚ, 2006, p. 189)

Na explicação de Japiassú e Marcondes três ideias merecem um estudo em profundidade: 1) mito é narrativa com apelo ao sobrenatural; 2) muitas vezes a filosofia é vista como ruptura do pensamento mítico; 3) há oposição entre *mýthos* e *lógos*. Partindo desse início, o estudo do mito em sua raiz exige fundamento teórico baseado em autores que se dedicaram na construção histórica, antropológica e teológica do termo. Esses teóricos colaboram com o estudo sobre os mitos, sem deixar de lado o papel da filosofia.

1.1. Definição do conceito de mito

Mircea Eliade, em sua obra *O sagrado e o profano*, atribui ao mito papel importante no espaço e no tempo: “é o mito que revela como uma realidade veio à existência” (ELIADE, 2018, p. 70). Se o mito revela, logo, é entendido como revelação. Nesse sentido, o professor

JAA Torrano, na obra *O pensamento mítico no horizonte de Platão*, recorda do quarto grau de verdade, revelações: "Alétheia, 'revelações', é o nome que designa a natureza mesma das Musas e assim é o outro nome de Memória" (TORRANO, 2013, p. 38). Em Hesíodo, os mitos são revelados pelas musas, sendo, portando, um discurso. Sobre o discurso, na *Introdução à filosofia do mito*, Luc Brisson relembra Platão e descreve: "1) o discurso é um entrelaçamento de nome(s) e de verbo(s); 2) ele sempre se aplica a alguma coisa; 3) e, por consequência, ele deve ser verdadeiro ou falso" (BRISSON, 2014, p. 44).

Longe de apresentarem interpretações diferentes do mesmo conceito, os autores apontados vão construindo suas reflexões com profundas semelhanças entre si. Por exemplo, o termo mito, em Eliade, enquanto *revelação*, não difere das propostas de Torrano e Brisson. Assim como em Torrano e Brisson encontram-se as noções e críticas platônicas sobre os mitos. Cada um deles oferece ferramentas e reflexões que constroem a compreensão sobre o assunto. Portanto, para entender melhor o significado de mito, é fundamental analisar o desenvolvimento do conceito elaborado pelos três autores.

Para Eliade, o mito é a revelação de determinada história sagrada. Para entender o que faz uma história ser sagrada, é preciso recorrer ao tempo em que o mito conta uma história primordial. O tempo, no contexto do mito, não é o tempo histórico, localizado na história, mas está ligado à cosmogonia na qual se passa o tempo dos deuses. É no mito enquanto acontecimento primordial que se encontra a revelação:

> O mito conta uma história sagrada, quer dizer, um acontecimento primordial que teve lugar no começo do Tempo, *ab initio*. Mas contar uma história sagrada equivale a revelar um mistério, pois as personagens do mito não são seres humanos: são deuses ou heróis civilizados. Por esta razão suas *gesta* constituem mistérios: o homem não poderia conhecê-los se não lhe fossem revelados. O mito é pois a história do que se passou *in illo tempore*, a narração daquilo que os deuses ou os Seres divinos fizeram no começo do tempo. [...] (ELIADE, 2018, p. 84)

Os personagens dos mitos são deuses e heróis que só podem ser conhecidos pela revelação. Por isso, Eliade apresenta o mito como história do que se passou no tempo dos deuses. Essas histórias são revelações dos mistérios para os quais, na maioria das vezes, a razão humana encontra dificuldade na obtenção de respostas.

Nessa construção da definição de mito, por Eliade, além da revelação, outras duas ideias são importantes no trecho da citação acima. Primeiramente, a expressão do tempo *in illo tempore*, que se remete ao tempo mítico, o tempo dos deuses, o tempo cosmogônico. Em seguida, o termo *narração*, que fundamenta a definição apresentada por Eliade: "o mito é,

pois a história do que se passou *in illo tempore*, a narração daquilo que os deuses ou os Seres divinos fizeram no começo do tempo." (ELIADE, 2018, p. 84).

A partir do momento em que o mito é narrado, acontece a proclamação das origens dos tempos, tornando-se revelação da verdade absoluta, assim, "uma vez 'dito', quer dizer, revelado, o mito torna-se verdade apodítica: funda a verdade absoluta" (ELIADE, 2018, p. 84). Sobre o conteúdo dessa proclamação, compreende-se:

> O mito proclama a aparição de uma nova 'situação' cósmica ou de um acontecimento primordial. Portanto, é semelhante à narração de uma 'criação': conta-se como qualquer coisa foi efetuada, começou a *ser*. É por isso que o mito é solidário da ontologia: Só fala das *realidades*, do que aconteceu *realmente*, do que manifestou plenamente. (ELIADE, 2018, p. 85)

Eliade, ao trazer a noção de mito enquanto proclamação, permite um leque amplo de reflexões. Por exemplo, com o esclarecimento do conteúdo da proclamação, é notável concluir que as religiões usam o discurso mitológico nas fundações de suas bases, narrando a criação, o começo dos tempos, revelando, assim, a realidade. Então, o mito permanece também, na atualidade e não apenas nas histórias antigas de deuses, mas, nas entranhas de todas as religiões.

Em acordo à mesma noção de mito enquanto "revelação" tal como articulada pelo estudioso romeno, é que o professor Torrano recorre às definições de mito tanto em Hesíodo, quanto em Platão. O estudo do poema *Teogonia* fundamenta a noção de mito a partir da própria linguagem utilizada pelas musas. Torrano refere-se à palavra *mýthon*, que aparece no verso 24 da *Teogonia*, e, com isso, oferece a mesma noção de mito configurada por Platão:

> No verso 24, aparece a palavra *mýthon*. Nesse verso, a palavra *mýthon é* sinônimo de *lógos*, como é sinônimo de *épos*. Estas palavras *mýthos*, *lógos* e *épos* designam o ato de fala, e designam essa experiência da linguagem que se documenta nesses supracitados versos de Hesíodo. Esses versos trazem implícito um conceito de mito como forma de linguagem. A riqueza desses versos nos permitiria encontrar neles todo um conceito de mito como o que Walter F. Otto expõe em seu livro *Dionysus Myth and cult*. Nós encontraríamos também um conceito mais amplo de mito, que fala não só de uma experiência religiosa de mito e de culto grego arcaico, mas também um âmbito mais amplo da experiência da palavra, de que Platão participa, como herdeiro e intérprete de seu legado tradicional. (TORRANO, 2013, p. 32)

Percebe-se em Torrano que o termo mito é amplo, assim como em Eliade (quando propõe o mito como proclamação). Em Torrano, o *mýthos* é entendido como experiência da linguagem, sendo apresentado, no contexto da *Teogonia*, como sinônimo de *lógos*. Isso ocorre por *mýthos* e *lógos* pertencerem à mesma experiência conceitual, a saber, a uma mesma forma de linguagem. Ambos são atos da fala, experimentados como linguagem que não se restringe

à palavra, formando, portanto, culturas e ideias. As próprias musas referem-se a si mesmas como *mýthos* ao se apresentarem a Hesíodo. Definem-se como *mýthos*, revelam-se aos humanos como *mýthos*, ao mesmo tempo em que são as portadoras da linguagem que narra o discurso mítico:

> A palavra *mýthos* aqui, no verso 24, se refere às palavras com que as Musas mesmas se apresentam a Hesíodo, com que as Musas mesmas se definem a si mesmas e ao que é, perante elas, a realidade humana. Em três versos hexâmetros, as Musas se apresentam a Hesíodo: primeiro, definem a realidade humana como o interlocutor delas a quem interpelam, e depois se apresentam a si mesmas como senhoras cujo domínio é o das mentiras e das revelações. Nesses três hexâmetros, o mito se vê do ponto de vista do mito mesmo. (TORRANO, 2013, p. 32)

Portanto, as musas,[1] ao se apresentarem como mito e sendo elas as senhoras que dominam as mentiras e as revelações, definem a noção do que é o mito a partir do mito, em uma espécie de metalinguagem. Dizem as musas: "Sabemos muitas mentiras dizer símeis aos fatos, e sabemos, quando queremos, dar a ouvir revelações" (*Teogonia*, v. 26). Com isso, Torrano recorda os graus de verdade, sendo "Revelação" o último grau.

O primeiro grau da verdade aparece no início da fala das musas: "Sabemos muitas mentiras dizer". Ou seja, a verdade de saber dizer mentira (*pseudéa*) ou a mera privação da verdade; o segundo grau é a verdade que os homens podem verificar e comprovar por si mesmos a realidade (com o ato de filosofar, de observar, de fazer ciência); o terceiro grau é o das aparências e da similitude *(homoîa)*; o quarto grau é o das revelações (*Alétheia*).[2]

As musas, sendo as senhoras que dominam as mentiras e as revelações, possuem a capacidade de se deslocarem do primeiro ao quarto grau de verdade. Assim, os mitos podem dizer muitas mentiras sobre os fatos, mas também podem revelar as verdades. Se o primeiro grau da verdade (a privação da verdade) pode ser superado pelos homens no segundo grau (as verificáveis), supõe-se que o quarto grau é compreendido por ser revelado. É nesse sentido que o mito é revelação, sendo o termo revelação pertencente ao quarto grau de verdade, entendido pela palavra de origem grega *alétheia*:

> A similitude dos símeis (*homoîa*), que vincula as mentiras das Musas às verdades que o homem mesmo pode comprovar, essa similitude se dá em face deste outro

[1] Na obra *Mestres da Verdade na Grécia Arcaica*, Marcel Detienne discorre sobre a função das Musas: "Qual é a função das Musas, segundo os termos da teologia do discurso que se expõe na Teogonia? As Musas reivindicam orgulhosamente o privilégio de 'dizer a verdade (*alétheia geýsasthai*)'." (DETIENNE, 2019, p. 19).

[2] Torrano analisa a sentença das Musas em língua grega: "*Ídmen pseúdea pollà légein etýmoisin homoîa. Ídmen d', eut'hélomen, alétheia gerýsasthai".* Sendo as palavras *pseúdea*, *etýmoisin*, *homoîa* e *alétheia* os graus de verdade e de conhecimento apresentados pelas musas. *Pseúdea* não é um grau de verdade, pois a palavra é compreendida como mentira, mas, no conjunto da frase *Ídmen pseúdea pollà légein*, compreende-se o primeiro grau da verdade no conhecimento proclamado pelas Musas no todo da frase: "Sabemos dizer muitas mentiras".

> (quarto) grau de verdade: a suprema e plena presença das Musas e de suas "revelações". *Alétheia*, "revelações", é o nome que designa a natureza mesma das Musas e assim é o outro nome de Memória (*Menmosýne*, mãe das Musas). (TORRANO, 2013, p. 38)

As proclamações das Musas enquanto *alétheia* implicam em conceber essa verdade como dom dos deuses: "Sob essa perspectiva, todo fruto do esforço humano necessariamente é visto como um dom dos Deuses" (TORRANO, 2013, p. 38). A partir das Musas, conclui-se que os mitos são narrativas que dominam as mentiras e as verdades. Nesse último caso, a verdade é revelação, *alétheia*.[3]

Torrano compreende que a noção platônica de mito, inicialmente, não difere daquela de Hesíodo. O filósofo grego também parte da noção do mito como ação da linguagem, mas uma forma de linguagem diferente do *logos*. Segundo a tradução de Torrano (2013, p. 42), do trecho 376b9 da *República*: "Tal como quem narra o mito e tem lazer, eduquemos com doutrinas filosóficas os homens". Para o estudioso, Platão compreende o mito como narração, porém, a verdade contida no mito enquanto *alétheia* só é possível pela filosofia, ou seja, pelo discurso do *lógos*. A diferença consiste em: "*mýthoi*, 'palavra narrativa'; e *lógoi*, 'doutrina filosófica', 'enunciado filosófico'" (TORRANO, 2013, p. 42).

Portanto, Torrano aponta a definição de mito pelo próprio mito e também especifica o sentido de mito em Platão, diferenciando *mýthoi* de *lógoi*. Essa distinção fundamenta a proposta de ensinar filosofia por meio dos mitos, pois, "reconhecida essa distinção de sentido dos vocábulos *mýthoi e lógoi*, propõe-se que a educação filosófica principie 'pela palavra narrativa' (*en mýthoi*)." (TORRANO, 2013, p. 42).

Mas ainda é necessário retornar às contribuições de Brisson para concluir a análise do termo "mito" e diferenciar *lógos* de *mýthos*. Recapitulando a noção de discurso: "1) o discurso é um entrelaçamento de nome(s) e de verbo(s); 2) ele sempre se aplica a alguma coisa; 3) e, por consequência, ele deve ser verdadeiro ou falso" (BRISSON, 2014, p. 44). Sabe-se, portanto, que mito é discurso. Mas qual é a diferença entre o discurso do *mýthos* e aquele do *lógos*? Para Brisson, identificar essas diferenças engloba maior profundidade para a compreensão dos mitos:

> O sentido de *mŷthos*, cuja etimologia não é conhecida, sofreu profundas modificações de Homero a Platão, em função do lugar cada vez mais importante tomado pelo *lógos* no vocabulário da 'fala'. No limite, com efeito, *lógos* recebe a herança de *épos* e de *mŷthos*. Isso é o que explica por que Platão consegue assimilar

[3] Detienne atribui a Homero o primeiro registro do termo *alétheia*: "Quando aparece no prelúdio do poema de Parmênides, Alétheia não brota totalmente armada do cérebro filósofo. Sua história é longa. No estado da documentação, ela começa com Homero" (DETIENNE, 2019, p. 3).

> *mŷthos* a *lógos* tomado no sentido de 'discurso' em geral. Mas os valores agregados à raiz *leg-* e a evolução semântica de *lógos* tornam qualquer identificação de *mŷthos* a *lógos* não somente impossível, mas suscitam também um grande número de oposições, das quais as duas principais: 1) *mŷthos* como discurso inverificável e não argumentativo: 2) *lógos* como discurso verificável e argumentativo. (BRISSON, 2014, p. 43)

Especificando o discurso do *mýthos* como inverificável e não argumentativo, e especificando o discurso do *lógos* como verificável e argumentativo, é possível entender a proposta de Platão sobre o *lógos*, diferenciando o tipo de linguagem do *lógos* e do *mýthos*. Assim, a linguagem do *lógos*, do discurso verificável, torna-se uma oposição ao discurso do *mýthos*, discurso inverificável. Sendo a noção de *logos*, em Platão, apresentada com aspectos diferentes da referente à noção de *lógos* usada por Homero e Hesíodo, torna-se impossível associar *lógos* e *mýthos*:

> Em Platão, o *lógos* não designa apenas a linguagem como performance, isto é, o discurso geral, mas também – e sobretudo – o discurso verificável. É bastante evidente que as relações existentes entre *mŷthos* e *lógos* tomado nesse sentido podem apenas ser relação de oposição. É no *Sofista* (259d-264b) que Platão define *lógos* com o sentido de 'discurso verificável', definição que, *mutatis mutandis*, pode servir de modelo para uma definição do mito como discurso inverificável. (BRISSON, 2014, p. 43)

Essa argumentação sobre os discursos verificável e inverificável questiona, também, o lugar da *alétheia* enquanto revelação da verdade. Pois, partindo da lógica de que o discurso verdadeiro é o verificável e o discurso privado de evidências é o inverificável, não seria possível alcançar a revelação *alétheia* sem recorrer à filosofia.[4] *Alétheia* se aproxima mais de *lógos* do que de *mýthos* e, assim, é mais provável que ela seja alcançada por vias filosóficas do que por narrativas míticas. Mas, por que o mito é um discurso inverificável? Brisson responde com o seguinte argumento: "seu referente se situa em outro nível da realidade, inacessível tanto ao intelecto quanto aos sentidos" (BRISSON, 2014, p. 49). Assim, o escritor canadense observa que o discurso também pode ser argumentativo ou narrativo. O narrativo, próprio do mito, não tem obrigação de ser verificável. É esse discurso narrativo que revela para um grupo como a realidade veio à existência, satisfazendo, em parte, as dúvidas e as indagações cosmogônicas:

[4] Sobre a relação da filosofia com a *alétheia*, Detienne argumenta: "Com efeito, quando a reflexão filosófica descobre o objeto próprio à sua pesquisa, quando se destaca do fundo de pensamento mítico no qual a cosmologia dos jônios ainda se enraíza, quando ataca deliberadamente os problemas que nunca mais deixarão de chamar sua atenção, ela organiza seu campo conceitual em torno de uma noção central que passará a definir um aspecto da primeira filosofia como tipo de pensamento e do primeiro filósofo como tipo de homem: *Alétheia* ou 'Verdade'." (DETIENNE, 2019, p. 3).

> A oposição *mŷthos*/*lógos* pode ser interpretada não apenas como a oposição discurso verificável/discurso inverificável, mas também, como a oposição discurso narrativo (ou narrativa, mais simplesmente)/discurso argumentativo. Enquanto a primeira oposição se funda sobre um critério externo: a relação do discurso com o referente ao qual se supõe que ele remeta, a segunda depende de um critério interno: a organização de seu desenvolvimento. Deve-se notar que essa última oposição só faz sentido em um contexto filosófico, dado que a história, assim como o mito, pertence à narrativa. (BRISSON, 2014, p. 52)

Desse modo, com Eliade, Torrano e Brisson a construção do entendimento do termo *mýthos* remete à história das religiões, da filosofia e da cultura e, portanto, é um amparo teológico, pedagógico e antropológico. Assim, se for possível sintetizarmos o significado do mito, talvez possamos entendê-lo como o discurso narrativo inverificável do que se passou *in illo tempore* (tempo dos deuses e seres divinos) buscando proclamar (de uma forma não argumentativa) a revelação de uma nova "situação" cósmica ou de um acontecimento primordial.

Vale observar que analisar essa noção leva à percepção de que, na atualidade, o termo mito é constantemente deturpado. Porém, mesmo em seu mau uso, existem aspectos em comum com a análise apresentada. Jogadores de futebol, atores e políticos são tidos, muitas vezes, como mitos. Ora, se mito é um discurso narrativo inverificável, logo, a definição desses personagens como mito parece semelhante à definição original da palavra mito. Por exemplo, o que faz um político ser político é muito mais o discurso narrativo do que as ações e as argumentações. O discurso político, em diversas vezes, é um discurso inverificável que dá a impressão de revelar para um grupo de apoiadores uma determinada situação caótica que será resolvida por determinado agente público ou candidato a alguma cadeira do âmbito da política. Por ser inverificável, o discurso só precisa convencer, não precisa ser verdadeiro, mesmo que as evidências apontem a possibilidade do contrário. Perde-se, nessa deturpação, a noção de que a política é sobremaneira humana e, portanto, o uso do discurso mítico na política é indevido. A política não explica a existência, mas visa oferecer soluções para seus problemas práticos.

1.2. Mito e Cosmogonia

Após analisar o mito em seu conceito original, duas considerações serão retomadas: 1) o tempo do mito é cosmogônico e não histórico; 2) o mito narra, proclama, revela uma

verdade apodítica.[5] A verdade, nesse sentido, é tida como absoluta, sendo fundada pelo próprio mito. Assim, "o mito proclama a aparição de uma nova 'situação' cósmica ou de um acontecimento primordial" (ELIADE, 2018, p. 85).

A narração do mito é também narração da criação de algo: uma forma de explicar como as coisas surgiram, buscando soluções para os questionamentos sobre a existência daquilo que é real. Nesse sentido, mesmo não sendo um tempo histórico, o mito "só fala das *realidades*, do que aconteceu *realmente*, do que se manifestou plenamente" (ELIADE, 2018, p. 85). Logo, é necessário analisar o apego ao mito cosmogônico e a função do tempo cosmogônico.

Nas aulas de Filosofia, ensina-se que Tales de Mileto estuda racionalmente a natureza com o objetivo de encontrar a *arché* (o princípio de todas as coisas). Nesse contexto do nascimento do pensamento caracterizado como filosófico, inicia-se uma nova tentativa de explicar a origem do mundo, sendo esse período conhecido como cosmológico. Todavia, surge o risco de o professor considerar o início da filosofia como o fim do pensamento mítico, desconsiderando o tempo cosmogônico do mito, colocando o tempo histórico como um corte radical que divide o tempo das revelações apodítica míticas e o tempo das revelações filosóficas.

A cosmogonia não pode ser confundida com o "período histórico cosmogônico" e, certamente, o período histórico cosmogônico não pode ser entendido como detentor exclusivo da explicação mítica do cosmo. Tampouco, a cosmologia e os períodos posteriores podem ser compreendidos como fim da cosmogonia mítica. Por exemplo, as influências das mitologias camufladas nas mídias exercidas sobre os pensamentos e vivências das pessoas na atualidade: "O cinema, esta 'fábrica de sonhos', retoma e utiliza inúmeros motivos míticos: a luta entre o Herói e o Monstro, os combates e as provas iniciáticas, as figuras e imagens exemplares (a 'Donzela', o 'Herói', a paisagem paradisíaca, o 'inferno', etc.)." (ELIADE, 2018, p. 167)

Para especificar o mito a partir da cosmogonia, é preciso esclarecer que o mito não morreu com o surgimento da cosmologia e muitos menos deixou de ter relação com a cultura ao longo dos tempos. A forma de enxergar o mundo foi ampliada, mas não excluiu outras formas. Nesse sentido, Eliade especifica duas modalidades de experimentar o mundo: a sagrada (típica do homem religioso) e a profana (típica do homem não religioso):

> Pode-se medir o precipício que separa as duas modalidades de experiência – sagrada e profana – lendo-se as descrições concernentes ao espaço sagrado e à construção

[5] A verdade apodítica pode ser entendida como: é assim porque foi dito que é assim, não tem que ser questionado, por isso é verdade absoluta.

> ritual da morada humana, ou às diversas experiências religiosas do Tempo, ou às relações do homem religioso com a Natureza e o mundo dos utensílios, ou à consagração da própria vida humana, à sacralidade de que podem ser carregadas suas funções vitais (alimentação, sexualidade, trabalho etc.). Bastará lembrar no que se tornaram, para o homem moderno e a-religioso, a cidade ou a casa, a Natureza, os utensílios ou o trabalho, para perceber claramente tudo o que o distingue de um homem pertencente às sociedades arcaicas ou mesmo de um camponês da Europa cristã. Para a consciência moderna, um ato fisiológico – a alimentação, a sexualidade etc. – não é, em suma, mais do que fenômeno orgânico, qualquer que seja o número de tabus que ainda envolva (que impõe, por exemplo, certas regras para "comer convenientemente" ou que interdiz um comportamento sexual que a moral social reprova). Mas, para o "primitivo" um ato nunca é simplesmente fisiológico; é, ou pode tornar-se, um "sacramento", quer dizer, uma comunhão com o sagrado. (ELIADE, 2018, p. 20)

Com essas considerações, percebe-se que o mito cosmogônico não deixou de existir e nem foi reduzido a um momento histórico, por mais que tenha perdido forças. Pessoas de diversas religiões recorrem ao mito cosmogônico na intenção de fundamentar a origem de suas crenças. Sócrates não abdicou dos mitos ao se dedicar à filosofia. Platão, mesmo criticando a narrativa fantasiosa dos mitos, não descartou o processo educacional construído pela cosmogonia grega. Também a maioria dos professores, mesmo lecionando com a perspectiva da ciência, não abandona suas crenças, vivenciando religiões que recorrem ao mito cosmogônico (embora, às vezes, não tenha consciência disso).

É preciso também analisar que a falta de apego ao cosmogônico pode ter aspectos prejudiciais para o homem não religioso que vive rotineiramente engajado na sociedade industrial. Assim como o excesso de apego cosmogônico possui aspectos prejudicais, a falta de apego também apresenta problemas. Pois, numa análise existencial e antropológica, por diversas vezes, recorrer à cosmogonia é construir significados às ações e às vivências cotidianas. Por exemplo: o mito da origem do cosmo pode apresentar significados sobre o sentido da moradia, mas a ausência de significações mais profundas pode reduzir o humano à funcionalidade:

> Seria inútil insistir sobre o valor e a função da habitação nas sociedades industriais; são suficientemente bem conhecidos. Segundo a fórmula de um célebre arquiteto contemporâneo, Le Corbusier, a casa é uma "máquina para habitar". Alinha-se, portanto, entre as inúmeras máquinas fabricadas em série nas sociedades industriais. A casa ideal do mundo moderno deve ser, antes de tudo, funcional, quer dizer, deve permitir aos homens trabalharem e repousarem a fim de assegurar o trabalho. Pode-se mudar a "máquina de habitar" tão frequentemente quanto se troca uma bicicleta, uma geladeira ou um carro. Pode-se, igualmente, mudar de cidade ou província natais, sem nenhum outro inconveniente além daquele que decorre da mudança de clima. (ELIADE, 2018, p. 48)

Observando o exemplo da moradia, percebe-se que a simplificação da casa como "máquina de habitar" pode descaracterizar o lar, deixando de ser o lugar do recolhimento, do

conforto e do acolhimento, abalando estruturas essenciais para o desenvolvimento pleno do ser humano. Na perspectiva do homem religioso, a moradia é o "mundo" que a pessoa escolheu para habitar. É imitação cosmogônica dos deuses, pois nela há o cuidado com as plantas, o trato com os animais e responsabilidade com as pessoas que dali fazem parte. Ruy Belo, com o poema "Oh as casas as casas as casas" traduz parte da relação que o homem tem com sua moradia:

> [...] Oh as casas as casas as casas
> mudas testemunhas da vida
> elas morrem não só ao ser demolidas
> Elas morrem com a morte das pessoas
> As casas de fora olham-nos pelas janelas
> Não sabem nada de casas os construtores
> os senhorios os procuradores
> Os ricos vivem nos seus palácios
> mas a casa dos pobres é todo o mundo
> os pobres sim têm o conhecimento das casas
> os pobres esses conhecem tudo
> Eu amei as casas os recantos das casas
> Visitei casas apalpei casas
> Só as casas explicam que exista
> uma palavra como intimidade
> Sem casas não haveria ruas
> as ruas onde passamos pelos outros
> mas passamos principalmente por nós
> Na casa nasci e hei-de morrer
> na casa sofri convivi amei
> na casa atravessei as estações
> Respirei – ó vida simples problema de respiração
> Oh as casas as casas as casas
> (BELO, Ruy. País possível, 1973.)

Vale notar que desconsiderar todo o aparato simbólico trazido pelo mito cosmogônico na educação básica é correr o risco de negar ao aluno uma reflexão ampla sobre o mundo em que ele vive. Por consequência, desconsiderar as simbologias produzidas pelas sociedades ao longo da história reduz a educação à tecnicidade industrial. O aluno, ao receber uma educação que pauta a existência exclusivamente na funcionalidade, deixa de ter uma educação integral, não percebendo que existir é: 1) questionar seu lugar no mundo; 2) buscar sentido sobre si mesmo e sobre o mundo; 3) construir sua liberdade com responsabilidade e autonomia.

A partir desse raciocínio, é preciso esclarecer que o mito cosmogônico tem importância ao criar rituais que permitem processos de significações existenciais em tudo aquilo que o homem religioso participa. Mas, para evitar o risco da redução funcional, o homem não religioso também precisa significar a própria existência. Também nele aparece a obrigatoriedade de pensar sobre a direção da vida. Afinal, o homem não religioso necessita pensar sobre sua liberdade como construção pessoal, precisa refletir sobre o sentido da própria

existência e constantemente deve problematizar a realidade ao seu redor. Caso contrário, o homem não religioso se tornará uma máquina que ocupa uma máquina de habitar.

Contudo, o homem religioso também pode ser prejudicado existencialmente por sua forma de ver o mundo. Por isso, também é importante refletir sobre os problemas da imitação cosmogônica realizada pelo homem religioso:

> Instalar-se num território, construir uma morada pede, conforme vimos, uma decisão vital, tanto para a comunidade como para o indivíduo. Trata-se de *assumir a criação do "mundo" que se escolheu habitar*. É preciso, pois, imitar a obra dos deuses, a cosmogonia. Mas isso nem sempre é fácil de fazer, pois existem também cosmogonias trágicas, sangrentas: como imitador dos gestos divinos, o homem deve reiterá-las. Se os deuses tiveram de espancar e esquartejar um Monstro marinho ou um Ser primordial, por sua vez, deve imitar essa ação quando constrói seu mundo próprio, a cidade ou a casa. (ELIADE, 2018, p. 49)

O problema da imitação, nesse contexto, vai além dos problemas da imitação criticada por Platão.[6] O que o homem religioso imita são os gestos dos deuses. Não é a imitação no sentido de interpretar ou narrar (as que acontecem nas atuações e recitações), mas no sentido de assumir os gestos dos deuses como modelos de ações culturais, morais e éticas. Por exemplo, defender o lugar prometido ao povo de Deus pode levar o homem religioso a fundamentar, com determinado livro sagrado, o combate violento aos considerados hereges, pois Deus assim fez no passado mítico. Isso mostra que o mito cosmogônico precisa ser interpretado, analisado e estudado com clareza e com princípios que respeitem a dignidade humana.

A moradia não é simplesmente um lugar para habitar. O território tem papel importante no plano cósmico e em diversas culturas a "instalação num território equivale a fundação de um mundo" (ELIADE, 2018, p. 46). Se o mundo é Cosmo, então qualquer ameaça é vista como tentativa contra os deuses, provocando o retorno do Caos:

> Visto que "nosso mundo" é um Cosmo, qualquer ataque exterior ameaça transformá-lo em "Caos". E dado que "nosso mundo" foi fundado pela imitação da obra exemplar dos deuses, a cosmogonia, os adversários que o atacam são equiparados aos inimigos dos deuses, aos demônios, e sobretudo ao arquidemônio, o Dragão primordial vencido pelos deuses nos primórdios dos tempos. O ataque de "nosso mundo" equivale a uma desforra do Dragão mítico, que se rebele contra a obra dos deuses, o Cosmos, e se esforça por reduzi-la a nada. Os inimigos enfileiram-se entre as potências do Caos, toda destruição de uma cidade equivale a uma regressão ao

[6] Os gregos antigos não possuíam um livro sagrado com regras morais de comportamento. Por serem de tradição oral, o poeta na Grécia antiga é portador da revelação. O que valida a fala do líder religioso nas tradições judia, cristã e muçulmana são os livros sagrados. Já o que valida a fala dos poetas, dos adivinhos e dos oráculos é a confiança. Portanto, a sociedade da qual Platão participava estava sujeita à honestidade dos poetas. Não distante dessa realidade, a confiança depositada nos líderes religiosos advém dessa crença da "honestidade" daquele que "mostra" deus. Problemas de todos os tipos se repetem pela confiança acrítica dos líderes religiosos.

> Caos. Toda vitória contra o atacante reitera exemplar do Deus contra o Dragão (quer dizer, contra o "Caos"). (ELIADE, 2018, p. 46)

Essas considerações sobre o Caos, tido como o Dragão primordial, revelam o medo que o homem religioso enfrenta perante as ameaças contra o Cosmo. A vitória de deus é exemplo para o homem religioso. Defender o cosmo é reproduzir os atos dos deuses no tempo cosmogônico, não permitindo a destruição da cidade, do território e, sobretudo, das obras dos deuses. Os inimigos são aqueles que abalam a ordem do cosmo e se apegam ao caos, negando o sagrado como a única experiência real, afinal, "a experiência do sagrado torna possível a fundação do mundo: lá onde o sagrado se manifesta no espaço, o real se revela, o mundo vem à existência" (ELIADE, 2018, p. 59).

Retornando à ideia inicial do tempo mítico como cosmogônico, nota-se que o tempo é essencial na experiência do sagrado, na medida em que permite a sobrevivência da cosmogonia. O tempo é que supera o próprio Caos. Por exemplo, para o homem religioso não se esquecer de Deus, o tempo precisa ser regenerado: quando parece que o mundo está no fim, o tempo sagrado repete-se e o recria. Assim, como se o mundo fosse criado novamente, o homem religioso que é sedento por manifestação real do sagrado, se sente contemporâneo a Deus. Sobre isso, Eliade propõe dois elementos sobre o tempo:

> ...(1) pela repetição anual da cosmogonia, o Tempo era regenerado, ou seja, recomeçava como Tempo sagrado, pois coincidia com o *illud tempus* em que o Mundo viera pela primeira vez à existência; (2) participando ritualmente do "fim do Mundo" e de sua "recriação", o homem torna-se contemporâneo do *illud tempus*; portanto, nascia de novo, recomeçava sua existência com a reserva de forças vitais *intacta*, tal como no momento de seu nascimento (ELIADE, 2018, p. 73).

O tempo é regenerado e o homem torna-se contemporâneo do tempo mítico cosmogônico: ele renasce e restabelece força. Nesse ponto, a cosmogonia revela o segredo do homem religioso "o tempo sagrado e forte é o *tempo da origem*" (ELIADE, 2018, p. 73) e, assim, retornar ao tempo de origem é restabelecer força. O mito cosmogônico favorece o ritual, tornando-se a base dos calendários sagrados, como se o homem se tornasse contemporâneo de Deus:

> O tempo de origem por excelência é o tempo da cosmogonia, o instante em que apareceu a mais vasta realidade, o mundo. É por essa razão que a cosmogonia serve de modelo exemplar a toda "criação", a toda espécie de "fazer". É pela mesma razão que o tempo *cosmogônico* serve de modelo a todos os *Tempos sagrados*: porque, se o Tempo sagrado é aquele em que os deuses se manifestaram e criaram, é evidente que a mais completa manifestação divina e a mais gigantesca criação é a Criação do Mundo. (ELIADE, 2018, p.73)

O tempo mítico cosmogônico, servindo de modelo a todos os tempos sagrados, serve também de modelo ao tempo histórico, influenciando, assim, as mais diversas culturas. “Os participantes das festas tornam-se os contemporâneos do acontecimento mítico. Em outras palavras, ‘saem’ de seu tempo histórico” (ELIADE, 2018, p. 73).

Não apenas o homem religioso torna-se vivente do tempo cosmogônico, mas também o homem não religioso. Os rituais são instaurados dentro dos calendários. Tanto o religioso como o não religioso festejam o início de mais um ano, comemoram os rituais de aniversário ou participam de feriados sagrados. Sem contar as inúmeras promessas feitas com a entrada de um novo ano. São vastos os exemplos a serem citados, mas o que importa é entender que o mito cosmogônico vive profundamente encarnado nas sociedades religiosas ou profanas.

Os rituais têm o poder de restaurar o mundo e o homem: 1) o mundo, pois a natureza pode ser entendida como manifestação do sagrado, sendo cuidada, regenerada e conservada por intermédio de valores contidos no tempo mítico cosmogônico; 2) o homem, pois o tempo mítico também pode curar: o eterno retorno contido nos calendários tem finalidade terapêutica:

> Trata-se, em suma, de um *regresso ao Tempo de origem*, cujo fim terapêutico é começar outra vez a existência, nascer (simbolicamente) de novo. A concepção subjacente a esses rituais de cura parece ser a seguinte: *a Vida não pode ser reparada, mas somente recriada pela repetição simbólica da cosmogonia*, pois, como já dissemos, a cosmogonia é o modelo exemplar de toda criação. (ELIADE, 2018, p. 73)

Por isso, é importante entender o mito como modelo exemplar do sagrado, da cultura e do homem religioso, olhando para a função regeneradora do mito cosmogônico e, posteriormente, entendendo suas demais funções. Com isso, fica possível significar o uso dos mitos na educação básica como meios de introduzir o *lógos* filosófico.

1.3. Mito como modelo exemplar

Se o mito cosmogônico é modelo para o homem religioso, então é modelo para o mundo sagrado, tornando-se base na fundação do mundo e do tempo: “[o] sagrado revela a realidade absoluta e, ao mesmo tempo, torna possível a orientação – portanto, funda o mundo, no sentido de que fixa limites e, assim, estabelece a ordem cósmica” (ELIADE, 2018, p. 33). Por ter a realidade absoluta revelada, o homem religioso sente-se seguro a tal ponto de deixar-se orientar pela ordem cósmica. Por isso que o homem religioso encontra a si mesmo e

fundamenta o sentido da existência na revelação do sagrado, cujo modelo é a revelação da fundação cosmogônica do mundo.

Por fundar o mundo, o mito deixa de ser mero modelo, fixando-se como modelo exemplar. Como já visto: Deus vence o Dragão, o Caos é derrotado e o cosmo é instaurado: "o que deve tornar-se 'o nosso mundo', deve ser, 'criado' previamente, e toda criação tem um modelo exemplar: A Criação do Universo pelos deuses" (ELIADE, 2018, p. 34). Assim, a vitória de Deus é modelo exemplar. O próprio tempo é modelo exemplar, pois sendo o tempo a organização contra o caos, o mito o funda no cosmogônico para fundar o tempo real, criando o mundo e tudo que é tido como real. Nesse sentido, surge a mais importante função do mito: fixar um modelo exemplar.

Mas o que significa dizer que o mito é modelo exemplar? 1) Significa dizer que a criação cosmogônica do mundo é modelo exemplar para qualquer outra criação; 2) significa que o homem vai confiando nesse modelo e vai fabricando outros mundos. "Segue-se daí que *toda construção ou fabricação tem como modelo exemplar a cosmogonia*. A criação do Mundo torna-se o arquétipo de todo gesto criador humano, seja qual for seu plano de referência" (ELIADE, 2018, p. 44). Então, o modelo exemplar do mito cosmogônico incorpora-se nas ações religiosas e culturais dos homens, servindo como guia no mundo real:

> [...] A função mais importante do mito é, pois, 'fixar' os modelos exemplares de todos os ritos e de todas as atividades humanas significativas: alimentação, sexualidade, trabalho, educação etc. Comportando-se como ser humano plenamente responsável, o homem imita os gestos exemplares dos deuses, repete as ações deles, quer se trate de uma simples função fisiológica, como a alimentação, quer de uma atividade social, econômica, cultural, militar etc. (ELIADE, 2018, p. 87).

Por ser modelo exemplar para qualquer outra criação, o mito cosmogônico estabelece os pontos de unidades entre as experiências religiosas. Nessas experiências, o real é o que se revela a partir do momento em que o mundo é fundado, estabelecendo, como propõe Eliade, um Centro no Caos, possibilitando a comunicação entre a terra e o céu:

> Se precisássemos resumir o resultado das descrições que acabamos de ler, diríamos que a experiência do sagrado torna possível a 'fundação do mundo': lá onde o sagrado se manifesta no espaço, o *real se revela*, o Mundo vem à existência. Mas a irrupção do sagrado não somente projeta um ponto fixo no meio da fluidez amorfa do espaço profano, um 'Centro', no 'Caos'; produz também uma rotura de nível, quer dizer, abre a comunicação entre os níveis cósmicos (entre a Terra e o Céu) e possibilita a passagem, de ordem ontológica, de um modo de ser a outro (ELIADE, 2018, p. 59).

Ora, se o mito cosmogônico cria a comunicação entre a terra e o céu, logo, esse recorte no Caos (criando o mundo sagrado) permite a revelação pela qual o homem religioso vai se

orientando. Essa orientação é de ordem ontológica, pois o homem religioso fundamenta seu ser tendo como modelo um Ser que só é possível conhecer por ser revelado. Nesse caso, a revelação é o espaço do mundo sagrado que permite ao homem religioso a comunicação com o transcendente: "[é] uma tal rotura na heterogeneidade do espaço profano que cria o 'Centro' por onde se pode comunicar com o transcendente, que, por conseguinte, funda o 'Mundo', pois o Centro torna possível a *orientatio*." (ELIADE, 2018, p. 59).

Por ser modelo exemplar da verdade apodítica, o mito é usado nas histórias sagradas e nas tradições religiosas como fundamento daquilo que é real, permitindo a participação do homem na cosmogonia da vida. Ou seja, a revelação do transcendente permite que o homem religioso seja pleno por ter um modelo exemplar de plenitude. Repetindo os gestos dos deuses o homem constrói a si mesmo: "devemos 'fazer o que os deuses fizeram no começo', afirma um texto indiano. 'Assim fizeram os deuses', assim fazem os homens, acrescenta *Taittiriya Br*" (ELIADE, 2018, p. 87).

Já o homem não religioso, por não ter o mundo sagrado como referência, carece de modelo exemplar, porém, também é influenciado de alguma forma pelo modelo exemplar do homem religioso. O mundo profano não foi fundado pelos deuses, não possui modelo exemplar, afinal, o homem não religioso não encontra no mito a experiência ontológica que levará seu ser a participar de um ser superior ou de um ser criador do profano, pois "tudo o que pertence à esfera do profano não participa do Ser, visto que o profano não foi fundado ontologicamente pelo mito, não tem modelo exemplar" (ELIADE, 2018, p. 85).

A relação do homem com o campo ilustra a vivência do modelo exemplar no homem religioso e a consequência da falta de modelo exemplar no homem não religioso. O homem religioso consagra a terra e a plantação a Deus, tem a terra como mãe ou como dom de deus, o trabalho agrícola é de real significado. O homem profano tem a terra como meio de exploração apenas para o lucro, deixando qualquer significado de lado. A relação com a terra se torna fria, dificultando o cuidado e as práticas de conservação de fertilidade do solo:

> [...] O trabalho agrícola é um ritual revelado pelos deuses ou pelos Heróis civilizadores. É por isso que constitui um ato *real* e *significativo*. Por sua vez, o trabalho agrícola numa sociedade dessacralizada tornou-se um ato profano, justificado unicamente pelo proveito econômico que proporciona. Trabalha-se a terra com o objetivo de explorá-la: procura-se o ganho e a alimentação. Destituído de simbolismo religioso, o trabalho agrícola torna-se, ao mesmo tempo, 'opaco' e extenuante: não revela significado algum, não permite nenhuma 'abertura' para o universal, para o mundo do espírito. (ELIADE, 2018, p. 85)

Com o exemplo do trabalho no campo, é possível refletir sobre a importância do modelo exemplar ao estimular o cuidado com o planeta e com os seres. Muitos exemplos

poderiam serem citados como elementos enobrecedores do modelo exemplar, mas, assim como foi delineado no tópico sobre o mito e a cosmogonia, também é necessário descrever os elementos prejudiciais advindos do mundo religioso, a saber, os problemas trazidos pelo modelo exemplar, como a prática do canibalismo por povos ancestrais.

A prática do canibalismo não é comportamento natural, mas cultural, sendo a repetição de um modelo exemplar: "[o] canibalismo não é um comportamento 'natural' do homem primitivo (não se situa aliás nos níveis mais arcaicos de cultura), mas um comportamento cultural, fundado sobre uma visão religiosa da vida" (ELIADE, 2018, p. 91). Para certos povos, o canibalismo foi fundado por seres divinos, portanto, um modelo exemplar a ser seguido como um compromisso de ordem cósmica:

> Antes de emitir qualquer juízo sobre o canibalismo, é preciso ter em mente que ele foi fundado por seres divinos. Mas eles o fundaram com o objetivo de permitir aos homens que assumissem uma responsabilidade no Cosmo, para colocá-los em estado de velar pela continuidade da vida vegetal. Trata-se, pois, de uma responsabilidade de ordem religiosa. Os canibais uitoto afirmam-nos: 'Nossas tradições estão sempre vivas entre nós, mesmo quando não dançamos; mas trabalhamos unicamente para podermos dançar'. As danças consistem na reiteração de todos os acontecimentos míticos, e portanto também do primeiro assassínio seguido de antropofagia. (ELIADE, 2018, p. 91)

Invertendo alguns elementos da frase proferida pelos canibais de uitoto, o homem não religioso também corre o risco de viver um canibalismo implícito nas sociedades industriais: 'Nossas tradições estão sempre vivas entre nós, mesmo quando não *trabalhamos*; mas *dançamos* unicamente para podermos *trabalhar*'. Mudando as palavras "trabalho" e "dança" de lugar, pode-se refletir sobre o sentido de cultura entendido pela sociedade capitalista, reduzindo-a ao trabalho. Jornadas exaustivas e baixos salários caracterizam a exploração capitalista. No final de semana, o trabalhador tem a dança, a música e os filmes como formas de recuperar forças. Na segunda-feira, o ciclo recomeça como se fosse uma repetição ritual da exaustiva jornada de trabalho. Assim como os canibais, as indústrias devoram o trabalhador, oferecendo-os como sacrifício para o enriquecimento de poucos.

Mesmo a intenção não sendo analisar as consequências do modelo exemplar para a cultura, com a exemplificação dos atos canibais, o olhar sobre o mundo sagrado muda de perspectiva, sendo necessário lembrar que o discurso mítico não pode ser o condutor da *alétheia* (o discurso filosófico deve ser tal condutor). Da mesma forma, o mundo profano não pode ser vivido unicamente pela funcionalidade, mas precisa da reflexão filosófica na formulação de suas bases. O aluno do ensino médio pode ser sensibilizado por essas reflexões não apenas com intuito de crítica ao mundo religioso ou não religioso, mas como forma de

instigar a reflexão ética sobre os princípios que norteiam a existência humana e seus paradigmas.

O mito, como modelo exemplar, também anseia em responder perguntas semelhantes ao indagar filosófico. Isso não significa que a filosofia participa do modelo exemplar mítico e nem que o mito enquanto modelo exemplar seja construído com bagagem filosófica. São intenções diferentes contidas nas perguntas, além das respostas terem peculiaridades próprias. Por exemplo, o mito, ao responder 'como a realidade veio a existência?', também responde à pergunta 'por que a realidade veio a existência?' A segunda pergunta não é intencional, mas vem indiretamente como consequência da primeira pergunta. Já na filosofia, as perguntas são intencionais, servindo como começo para descobertas reflexivas, sistemáticas e metódicas:

> Cada mito mostra como uma realidade veio à existência, seja ela a realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, uma instituição humana. Narrando como vieram à existência as coisas, o homem explica e responde indiretamente a uma outra questão: *por que* elas vieram à existência? O 'por que' insere-se sempre no 'como'. E isto pela simples razão de que, ao se contar *como* uma coisa nasceu, revela-se a irrupção do sagrado no mundo, causa última de toda existência real. (ELIADE, 2018, p. 86)

Deve-se também evitar o erro de achar que, pelo fato de o mito ser modelo exemplar para o homem religioso, a filosofia se torna o modelo para o homem não religioso. Como já foi visto, ambas as formas de experimentar o mundo (sagrada e profana) possuem problemas e limitações. O discurso filosófico não é posse da vida profana, aliás, é fácil encontrar o estudo da filosofia nos espaços sagrados. Por exemplo, embora ainda existam resquícios de cursos de filosofia meramente seminarística, muitos seminaristas católicos frequentam a faculdade de filosofia para depois se dedicarem ao estudo teológico.

Talvez se o homem profano e o homem religioso se dedicassem, com a ajuda da filosofia, à reflexão crítica contra as armadilhas do mundo industrial e tecnicista, muitos problemas conceituais (que muitas vezes guiam o cotidiano) seriam revisados, dando possibilidade de uma construção da vida pautada em valores éticos que repensem o cuidado como prática que leva à dignidade individual e coletiva.

A partir dessas considerações sobre o mito como modelo exemplar, é possível analisar os resultados das imitações feitas pelo homem religioso. Imitações que levam o ser humano a experimentar o tempo cosmogônico e permitem a transcendência do tempo histórico para poder participar da criação do cosmo e, assim, tornar-se contemporâneo dos deuses:

> A repetição fiel dos modelos divinos tem um resultado duplo: (1) por um lado, ao imitar os deuses, o homem mantém-se no sagrado e, consequentemente, na

> realidade; (2) por outro lado, graças à reatualização ininterrupta dos gestos divinos exemplares, o mundo é santificado. O comportamento religioso dos homens contribui para manter a santidade do mundo (ELIADE, 2018, p. 88).

Com o mito tendo a função de fixar modelos exemplares, a imitação dos deuses não é só mera reprodução, ou apenas uma receita a ser seguida, mas é vivência tão real do modelo exemplar, que o homem religioso acredita tornar-se um personagem mítico: "[d]isse-me um pescador que quando ia apanhar peixes (com seu arco) se tomava por Kivavia em pessoa. Não implorava o favor e a ajuda desse herói mítico: identificava-se com ele" (ELIADE, 2018, p. 87).

O homem religioso tem nos modelos exemplares a oportunidade de viver a realidade dos deuses, retornando ao tempo mítico em que viveram os deuses e heróis antigos, reproduzindo as mesmas ações de deus. Pode-se dizer que o homem religioso encontra, nesse retorno ao tempo, uma espécie de segredo que guia a própria existência. Também, pode-se dizer que o homem profano carece desse segredo, pois nada lhe foi revelado e não há um modelo exemplar para guiar sua existência.

Assim, conclui-se que o homem religioso é guiado pela missão de santificar o mundo. Ele precisa contribuir na santificação da obra de deus ou dos deuses e, para isso, ele reproduz, revive e imita exaustivamente os gestos divinos. Se o homem não religioso sofre pela falta de sentido da existência, o homem religioso sorri, mesmo no sofrimento, por encontrar no sagrado o segredo revelador da verdadeira realidade e, assim, santifica a si e ao mundo. Pode-se facilmente perceber que a revelação trazida pelas musas funda não só o cosmo, mas também o sagrado. Lembrando de Torrano: "[n]a medida em que o canto do aedo entre homens imita o canto das Musas no Olimpo, a participação do aedo mortal nas Musas imortais funda e garante a revelação e a verdade no canto" (TORRANO, 2013, p. 22)

1.4. Função dos mitos

Diante da importância do mito em fixar modelos exemplares, é pertinente identificar algumas de suas funções, contribuindo para uma fundamentação mais precisa na abordagem do mito na educação básica. Desse modo, serão analisadas seis funções, sendo três advindas do mito cosmogônico e três advindas do mito enquanto recurso pedagógico.

O mito cosmogônico, sendo modelo do sagrado, suscita três funções no mundo: 1) Função Regeneradora; 2) Função de fixar modelos exemplares e 3) Função Reveladora. Essas três funções iniciais possuem relações mais profundas com as religiões. As outras três funções

são baseadas principalmente em Brisson, sendo, nesse momento, o mito entendido como recurso pedagógico: 4) Função Comunicativa; 5) Função Alegórica e 6) Função Educativa. A escolha de aprofundar uma dessas funções não exclui o uso das outras, afinal, todas podem, em certos momentos, completarem-se.[7]

A função regeneradora está ligada ao mito cosmogônico, pois consiste em regressar ao tempo de origem. Tal função ocorre com a repetição dos gestos divinos e, a partir disso, é iniciada a cura, a salvação e o novo começo do ser humano. É preciso enfatizar que a repetição anual do tempo cosmogônico não é para reparar a vida, pois "a Vida não pode ser reparada, mas somente recriada pela repetição da cosmogonia" (ELIADE, 2018, p. 74). Por isso, para o homem religioso, o processo regenerador é de cura integral, permitindo um novo começo. Para ilustrar, o povo tibetano, na China, vivencia o ritual da cura recitando o mito da Criação do Mundo, permitindo a cura do ser humano como um todo:

> Compreende-se melhor a função regeneradora do *regresso ao Tempo da origem* quando se examina mais de perto uma terapia, arcaica, como as do Na-khi, população tibetano-birmanesa que vive no sudeste na China. O ritual de cura consiste na recitação solene do mito da Criação do Mundo, seguida dos mitos da origem das doenças (provocadas pela cólera das Serpentes) e da aparição do primeiro xamã-curandeiro que trouxe aos homens os medicamentos necessários. Quase todos os rituais evocam o *começo*, o *illud tempus* míticos, quando o mundo ainda não existia: "No princípio, no tempo em que o céu, o sol, a lua, as estrelas, os planetas e a terra ainda não estavam lá, quando ainda não tinham surgido" etc. Segue-se a cosmogonia e a aparição das serpentes: "No tempo em que o céu apareceu, em que o sol, a lua etc. apareceram, em que a terra se expandiu, em que os montes, os vales, as árvores e as rochas apareceram... então surgiram os Nâga e dragões" etc. Conta-se em seguida o nascimento do primeiro curandeiro e a aparição dos medicamentos. E acrescenta-se: "deve-se narrar a origem dos medicamentos, pois do contrário não se pode falar sobre eles." (ELIADE, 2018, p. 88)

Esse trecho demonstra que o homem religioso tem sua vida periodicamente renovada: não é uma parte do corpo que é curada, mas todo o corpo é curado no sentido de "renascer novamente". A evocação, nesse caso, é de um retorno ao tempo mítico, antes mesmo da criação do mundo, como se o homem a ser curado tivesse que retornar antes do seu nascimento para poder nascer novamente. Portanto, é um processo de terapia integral que só é possível com a regressão ao tempo mítico, caso contrário, a função regeneradora do homem religioso não será completa, faltando o aspecto mais importante: o espiritual.

---

[7] Como exemplo da completude das funções dos mitos, percebe-se que a função regeneradora precisa ter como base a função de fixar modelos exemplares, pois, para existir o ritual de cura, é preciso repetir o modelo exemplar dos gestos dos deuses. Nesse mesmo sentido, para um mito cosmogônico ser fixado como modelo exemplar, é necessária a precedência da função reveladora. Também é válido notar que a função alegórica aparece como forma pedagógica de apresentar uma mensagem, portanto, está atrelada à função comunicativa e viabiliza a função educativa do mito.

As religiões de cunho cristão também passam por processos de regenerações. Mesmo o cristianismo ocorrendo no tempo histórico, não no tempo mítico, faz com que o homem nasça novamente ao aceitar o batismo. No catolicismo, por exemplo, as crianças são purificadas do pecado original cometido por Adão e Eva: ao ser realizada a aspersão da água na criança, nasce uma nova pessoa. Na adolescência, o jovem renova o compromisso feito no batismo por seus pais e padrinhos, confirmando a vida nova em Cristo. A cada confissão nasce um novo homem, a cada ciclo litúrgico, quem ressuscita não é somente Cristo, mas todos aqueles que se arrependeram de coração e deixaram a antiga vida para trás.[8]

Desse modo, a função de fixar modelos exemplares, como já visto, é considerada por Eliade a mais importante função do mito. A partir dos modelos exemplares, o mundo é fundado: o tempo histórico é fundado pelo modelo exemplar do tempo cosmogônico; os calendários, as festas, os rituais de passagens são inspirados em modelos exemplares; a agricultura tem suas raízes no modelo exemplar da criação da natureza por um deus. Com os modelos exemplares, o homem significa suas mais variadas atividades (cultura, alimentação, economia, educação, religião, trabalho, sexualidade). Vale notar que, para Torrano, até os nomes divinos possuem aspectos fundamentais do mundo, ou seja, aspectos que levam a serem modelos exemplares:

> A importância dos nomes divinos deve-se a que nomeiam os aspectos fundamentais do mundo, e assim instauram, na multiplicidade do sensível, uma distinção decisiva entre uma ordem de realidade fundante, causante e determinante, nomeada com os nomes dos Deuses, e outra ordem de realidade, fundada, causada e determinada pelos desígnios, sinais e aparições dos Deuses. (TORRANO, 2013, p. 27)

Sobre a função de revelação, as próprias musas, ao aparecerem para Hesíodo, anunciam que o ato de revelar é a caraterística fundamental dos mitos, recordando: "[p]astores agrestes, vis infâmias e ventres só, sabemos muitas mentiras dizer símeis aos fatos e sabemos, se queremos, dar a ouvir revelações" (TEOGONIA, 1995, vers. 26). É "o mito que revela como uma realidade veio à existência" (ELIADE, 2018, p. 70). Por exemplo, no mito encontra-se a explicação de como a realidade veio à existência, de como surgiram as coisas, os remédios (mostrado no mito do povo tibetano) e os seres. Tudo aquilo que é mistério pode ser revelado pelos mitos.

[8] No artigo 4 do capitulo segundo do *Catecismo da Igreja Católica* são identificados dois sacramentos de cura: a confissão e a unção dos enfermos. A confissão é composta pela penitência e pela reconciliação, assim, quando o católico se arrepende dos seus pecados, repete a penitência de Jesus no deserto, estando apto para a reconciliação, purificando sua alma e seu corpo, renascendo novamente.

Deve-se frisar que nos mitos “a verdade é um dom divino que coroa o esforço de quem busca o conhecimento da verdade como revelações de Musas” (TORRANO 2013, p. 30), ou seja, as verdades trazidas pelas musas servem para revelar os modelos exemplares para o homem religioso. Todavia, tanto o homem religioso como o homem não religioso precisam “buscar a verdade lá onde ela se encontra, isto é, no discurso filosófico e, sobretudo, não utilizar esse saber para transformar a falsidade do mito em verdade” (BRISSON, 2014, p. 55).

Especificando os estudos dos mitos no mundo grego antigo, com o surgimento da filosofia, o mito tem seu estatuto cosmogônico contestado, deixando de ser proclamação da *alétheia* (revelação) e, consequentemente, perdendo força enquanto modelo exemplar. Mas, diante desse cenário, como o mito sobreviveu? Embora nem todos os filósofos concordem, a resposta a essa pergunta está na tragédia e na alegoria:

> Essa contestação, que remonta ao século VI a.C., acarreta rapidamente uma dupla resposta por parte daqueles que queriam preservar um espaço para o mito: a tragédia, que reinterpretava as antigas versões dos mitos em função dos novos ideias da cidade, e a alegoria, que pretendia descobrir, sob a superfície desconcertante da narrativa, uma verdade profunda em acordo com as novas ideias. (BRISSON, 2014, p. 59)

A função alegórica surge como uma resposta pedagógica de preservação ao mito, juntamente com a tragédia. A primeira busca a verdade com a hermenêutica do mito, e a segunda reinterpreta o mito conforme a necessidade da cidade. Ambas as atitudes foram criticadas por Platão, mas aceitas sutilmente por Aristóteles. A tragédia é “muito mais do que a comédia e o drama satírico, a tragédia é indissociável do mito. A tragédia, poderíamos dizer, reinterpreta o mito em função dos ideais da cidade” (BRISSON, 2013, p. 60). O termo alegoria “na época de Platão e Aristóteles, é chamado *hypónoia*” (BRISSON, 2013, p. 64), sendo a função da *hipónoia* “distinguir um sentido velado (profundo) sob o sentido manifesto (superficial) do discurso” (BRISSON, 2013, p. 64).

O mito, em sua função alegórica, manteve uma relação próxima com a filosofia. São muitos os filósofos (e as correntes filosóficas) que adotaram a postura alegórica frente aos mitos: “seja como for, a prática da alegoria foi rapidamente adotada por aqueles que, depois de Platão, serão qualificados de filósofo” (BRISSON, 2013, p. 71). Também os sofistas praticaram a alegoria. Para eles, o sentido da interpretação alegórica era de revelar a “doutrina que os poetas haviam intencionalmente dissimulado nelas” (BRISSON, 2013, p. 73). Portanto, “ainda que houvesse de ser eliminado pelos historiadores, pelos filósofos e pelos teólogos, o mito foi ‘salvo’ pela alegoria, que permitia associar a verdades profundas as narrativas mais escandalosas e os detalhes mais absurdos” (BRISSON, 2013, p. 15).

Aristóteles, que se interessa também pela tragédia, pratica a alegoria[9] formulando dois postulados fundamentais: "1) há continuidade entre o que diz a tradição sobre os deuses e o que a filosofia diz deles; 2) o filósofo deve, portanto, distinguir a narrativa de seu fundamento inicial" (BRISSON, 2013, p. 74). Como exemplo do mito enquanto alegoria, Brisson recorre à *Política* e ilustra:

> Além disso, na *Política*, quando evoca as formas de governo que favorecem a função guerreira, Aristóteles vê nos amores de Afrodite e Ares, cantados por Demódoco no Canto VIII da *Odisseia* (266ss), a prova de que os guerreiros são levados ao amor: "Parece que não é sem razão que o primeiro mitólogo imaginou a união de Ares e Afrodite; porque todos os guerreiros se mostram inclinados ao amor por homem ou por mulheres" (BRISSON, 2014, p. 76)

A partir da visão pedagógica dos mitos e recordando as diferenças entre os discursos filosóficos e míticos, é preciso considerar a função comunicativa do mito. Ciente de que o *lógos* é um discurso verificável e argumentativo, e o *mýthos* discurso inverificável e não argumentativo, é possível concluir que, independente dos fatos, o mito é um meio de comunicação em que a cultura é desenvolvida.

Brisson esclarece que "do ponto de vista etnológico, o mito aparece como uma mensagem, por intermédio da qual uma coletividade transmite, de geração a geração, aquilo que ela guarda na memória a respeito daquilo que considera seu passado" (BRISSON, 2014, p. 36). Portanto, as primeiras comunicações do mito acontecem "da boca para o ouvido", sendo a oralidade a responsável pela transmissão. Posteriormente, a escrita exerce papel importante na função de comunicação e, mesmo exercendo controle, evita o empobrecimento progressivo da informação transmitida. Porém, a escrita não é o único meio de manter a qualidade da comunicação do mito, pois a poesia na sua oralidade também preserva essa qualidade:

> Na verdade, as coisas são mais complicadas, pois existe outro meio de manter a qualidade da transmissão oral do que é memorável: trata-se da poesia. O trabalho do poeta se centra tanto na forma quanto no conteúdo de um mito. Por um lado, esse especialista da comunicação coletiva do memorável reorganiza uma tradição oral para com ela fabricar uma narrativa que se adapta ao contexto de sua enunciação. E, por outro lado, ele faz intervir, no nível da forma dessa narrativa, esses procedimentos mnemotécnicos que são a métrica, a recorrência etc., incrementando assim sua eficácia. (BRISSON, 2013, p. 37)

Pelo poeta ser especialista da comunicação memorável, a cultura, a tradição e a educação ficam condicionados às suas técnicas e intenções. Disso surgem problemas que

[9] Segundo Brisson: "Assim como se interessa pela tragédia, Aristóteles se interessa pela alegoria, que ele chega mesmo a praticar." (BRISSON, 2014, p. 75)

Platão vai criticar ao se referir à fabricação e imitação de mitos. Deve-se ter em vista que a função comunicativa do mito está atrelada ao próprio conceito de mito, pois "em suma, o mito é esse discurso pelo qual é comunicada toda informação sobre o passado longínquo, conservada na memória de uma dada coletividade que a transmite oralmente de uma geração a outra" (BRISSON, 2013, p. 42).

Pensando sobre a função educativa do mito, sabe-se que Aristóteles não rompe com os mitos, diferente do seu mestre Platão, que aceita o mito apenas como introdução a problemas que somente a filosofia poderia responder. Por isso, em Platão, pode-se questionar sobre a função educativa do mito e qual o impacto dessa função nas obras do filósofo. Sobre isso, os poetas já faziam uso dos mitos na educação ética e política dos jovens, sendo considerados os verdadeiros educadores. Nesse contexto, a função educativa do mito deve levar em consideração dois fatores: 1) os poetas eram considerados os verdadeiros educadores; 2) Platão recorre aos mitos por não ver uma forma melhor de introduzir problemas que serão respondidos com a filosofia.

Sobre os poetas, a função educativa do mito era exercida por meio de suas performances frente ao público, que esperava aprender com a transmissão do memorável. Com o poeta, o mito toma forma, construindo a identidade da comunidade, ou seja, o mito incorpora-se na cultura. Em um tempo de escrita precária, o poeta não só educa, como tem o monopólio da educação, apresentando para o público (seus educandos) os modelos exemplares revelados na poética mítica tradicional:

> Na condição de 'educador', o poeta dá forma e transmite aquilo que faz a identidade de uma comunidade, sua consciência e sua cultura, de algum modo. Eis por que o público exerce sobre o poeta que a ele se dirige, diretamente ou por intermédio de intérpretes, uma verdadeira censura, extremamente restritiva, pelo fato de que ela se dá numa performance oral que se caracteriza como um face a face. (BRISSON, 2013, p. 22)

Platão crítica a monopolização da educação pelos poetas, pois se a função comunicativa e educativa dos mitos ficar à mercê deles, então corre-se o risco de a população ser facilmente persuadida na vivência da ética e da política, afinal, a 'verdade' apresentada pelos mitos são de valores menores. Mas Platão utiliza a função educativa dos mitos tradicionais e, além disso, ainda os adapta e cria outros. São duas as razões que fazem o filósofo tomar tais atitudes:

> Por um lado, porque Platão pode falar apenas em termos míticos acerca de certo tipo de referentes, isto é, de tudo aquilo que tange à alma e ao passado longínquo, e que desse modo permanece inacessível tanto ao sentido quanto à inteligência. E, por

> outro lado, porque ele reconhece a eficácia do mito, no domínio da ética e da Política, para aquele grande número de pessoas que não são filósofos em cujas almas predominam a parte desiderativa (*epythymía*). (BRISSON, 2013, p. 54)

Com os exemplos do uso dos mitos pelos poetas e por Platão, percebe-se que a função educativa dos mitos não se restringe à compreensão do mito enquanto sagrado. Mesmo em Aristóteles, a função educativa acontece em consonância com a função alegórica. Vale notar que, posteriormente, outros filósofos recorrerão à pedagogia dos mitos, significando-os como recurso.

1.5. Os poetas, os mitos e a educação

Dando continuidade à reflexão do poeta enquanto educador, possivelmente, no ensino médio, alguns professores de ciências humanas já se depararam com alunos curiosos que levantaram perguntas sobre assuntos relacionados aos mitos. Mas de onde vem a curiosidade desses alunos? Certamente, são dos meios de distrações que compõem seus cotidianos! Filmes, jogos, livros e séries abordam exaustivamente as mitologias gregas e romanas,[10] sem contar a influência que esses mitos exercem na fundação do mundo sagrado e psicanalítico. Sobre isso, Eliade levanta uma reflexão introdutória cujo núcleo se encontra no seguinte trecho:

> Como, então, explicar que uma narrativa cujas origens é impossível retraçar, e que durante gerações foi objeto de uma transmissão oral antes de constituir a intriga de tragédias representadas no século V a.C. em uma cidade minúscula, Atenas, ante um número restrito de espectadores, ainda possa, no final deste século marcado por uma intensa atividade racional no domínio da ciência sobretudo, excitar a imaginação e apresentar um poder de evocação tão potente que suscite emoções e sentimentos por demais forte e por demais profundos, a ponto de inspirar novas obras artísticas e até mesmo fundar a psicanálise? (BRISSON, 2013, p. 15)

A partir disso, é fundamental a pergunta: o que faz a mitologia grega ser motivo e modelo para tantas obras, teorias e especulações na atualidade? Para os amantes da mitologia a resposta pode ser óbvia, mas para aqueles que ainda não perceberam a influência dos mitos gregos no imaginário atual, talvez essa pergunta nem faça sentido. Se hoje a contemporaneidade participa do imaginário mítico grego, isso ocorre graças aos poetas. Como

[10] A sequência *Percy Jackson e o Ladrão de Raios* foi sucesso tanto nos livros como nos filmes. O romance *A canção de Aquiles*, de Madeline Miller, foi traduzido em diversos idiomas, vendendo em todo mundo. Mais recentemente, o filme *Mulher Maravilha* da Warner tem no enredo guerreiras amazonas da mitologia grega. Nos jogos digitais destaca-se *Hades*, *Assassin's Credd Odyssey*, e *God of War* como sucesso entre os jovens. Vale notar que as mitologias célticas, nórdicas e egípcias vem ganhando espaço no universo cinematográfico, por exemplo: o sucesso da Marvel *Thor* é baseado na mitologia nórdica.

visto, eles eram considerados os verdadeiros educadores, sendo seus trabalhos centrados tanto na forma quanto no conteúdo dos mitos.

Porém, antes de analisar as caraterísticas do poeta como educador, é necessário lembrar da função alegórica do mito que, num primeiro momento, situa os poetas como estudiosos que permitem a compreensão moral, psicológica e metafisica da realidade. Nesse contexto de surgimento do movimento alegórico, no mundo antigo, pode-se dizer que os poetas são narradores que levam à construção cultural da cidade. Talvez, sem eles, o mundo atual estaria carente de imaginação, criatividade e empolgação.

Contra esse movimento de transformação do mito em alegoria, ergue-se a crítica dos Epicuristas que se negam a "transformarem os poetas antigos em historiadores ou filósofos ignorantes de si mesmos" (BRISSON, 2013, p. 16). Essa crítica desacelera o movimento da alegoria e faz com que os filósofos repensem o lugar dos poetas na sociedade. Porém, se o mito foi salvo pela alegoria, como o movimento alegórico sobreviveu? A resposta está na filosofia e teologia cristã. Ou seja, com o cristianismo, no período medieval, o mito foi reafirmado como alegoria que, juntamente com o mistério, tornaram-se ferramentas de interpretações que levam à revelação da verdade para o homem religioso:

> Os mitos e os mistérios devem ser considerados dois meios complementares utilizados pela divindade para revelar a verdade às almas religiosas. Os mitos trazem essa revelação por intermédio de narrativas, ao passo que os mistérios a apresentam sob forma de dramas. Nesse contexto, o poeta é considerado um iniciado, ao qual foi revelada uma verdade pertencente a outro nível da realidade e que é por ele transmitida de modo a ser acessível a apenas um pequeno número de pessoas dignas dela (BRISSON, 2013, p. 16).

Na alegoria cristã, ao mesmo tempo que o papel do poeta ainda é compreendido, de certo modo, como portador da revelação, outros dois elementos são modificados no entendimento de suas funções: 1) os endereçados das mensagens não são todos, mas um pequeno grupo de pessoas dignas; 2) o mito não é mais entendido como revelação cosmogônica da verdade, mas como discurso codificado que necessita ser interpretado para a verdade ser revelada. Nesse sentido, o poeta deixa de ser um historiador e um 'filósofo ignorante de si mesmo', tornando-se um teólogo portador da revelação:

> Esse modo de transmissão implica o emprego de um discurso codificado, um discurso de duplo sentido, que se inscreve na esfera do segredo, na qual tudo se encontra expresso por enigmas e por símbolos. O poeta não é mais, consequentemente, um filósofo ignorante de si, mas um teólogo que se esforça para transmitir com prudência uma verdade à qual a filosofia permite um acesso direto. (BRISSON, 2013, p. 16)

Pelo fato de a alegoria cristã considerar o poeta como teólogo, encontra-se um problema de redução do papel do poeta, pois não existirá mais a valorização do conteúdo original dos mitos. O poeta só é teólogo se sua mensagem for adaptada às verdades da fé cristã. Nesse aspecto, não é o mito enquanto modelo exemplar que vai guiando o homem religioso, mas o homem religioso que vai guiando o mito de acordo com o modelo cristão.

Com esses dois momentos da alegoria (antiga e medieval), percebe-se que o que faz a importância do poeta não pode ser a função de historiador, filósofo ou teólogo, pois existem problemas tanto em definir o poeta enquanto historiador e filósofo racional, tanto em defini-lo como teólogo estudioso da fé. Tanto na razão como na fé, corre-se o risco de reduzir a importância dos mitos para a humanidade. Talvez a razão e a fé precisem mais do mito do que o mito precise da razão e da fé:

> Mas por que ser assim feroz para assegurar uma verdadeira sobrevivência a mitos tão antigos e tão estranhos em muitos pontos? Talvez porque nem a razão nem uma fé nova souberam exprimir melhor do que esses mitos algo completamente particular e irredutível no âmago do coração dos seres humanos, que, de geração em geração, não cessaram de transformar, sem perceber, uma mesma herança cultural oriunda da Grécia antiga. (BRISSON, 2013, p. 16)

Mesmo que salva, não é a alegoria que faz o mito permanecer no âmago do coração dos seres humanos. É muito mais a influência exercida pelos poetas enquanto educadores. Sendo o trabalho dos poetas centrados tanto na forma quanto no conteúdo dos mitos, criam, adaptam ou imitam narrativas capazes de seduzirem e convencerem muito mais do que qualquer argumento racional. Vale lembrar que "reconhecer os limites da razão não leva ao irracionalismo" (BRISSON, 2013, p. 18).

São os poetas capazes de evocar o além e "para evocar o além, o poeta dá inicialmente uma imagem dele com a linguagem" (BRISSON, 2013, p. 21). O poeta doa a si mesmo na evocação do além, revelando as classes dos indivíduos enumerados por Platão: "deuses, demônios, habitantes do Hades (os defuntos), herói e homens do passado" (BRISSON, 2013, p. 20). A partir dessas classes de indivíduos, os poetas ensinam "os princípios de explicação do mundo sensível e, sobretudo, a justificação de suas ações e a segurança de que estas serão coroadas com sucesso" (BRISSON, 2013, p. 20). Como dito, não é só o conteúdo que importa para o poeta, pois também a forma dá significado a toda sua arte:

> Mas ele vai muito mais longe. Sua própria pessoa identificando-se inteiramente aos seres evocados, ele aliena sua identidade. Ele coloca em sua boca as palavras que esses seres deveriam pronunciar, os sons que eles deveriam emitir. Ele até mesmo se torna fisicamente seres, cujas atitudes e posturas ele toma, posturas pontuadas pela música e ritmadas pela dança. Em suma, é todo o corpo do poeta ou dos intérpretes

> de suas obras que é mobilizado, quando se trata de invocar o além. (BRISSON, 2013, p. 21)

Assim, na performance, o poeta vive os mitos e consegue levar toda a comunidade a viver o tempo mítico, como se o poeta pudesse voltar no tempo e revelar as ações dos deuses e demais personagens míticos. O que o poeta entrega não é só uma mensagem para ser assimilada ou interpretada, mas entrega a si mesmo para imergir seu público no acontecimento mítico. Por isso, o poeta é tido como educador. Ele só consegue formar os indivíduos imergindo-os por meio desse método de acessar o conteúdo.

Sobre o desdobramento do poeta e sua capacidade de convencer, o professor Torrano demostra como a *Teogonia* leva aos ensinamentos sobre os deuses. Hesíodo é um dos poetas que imerge, mesmo na escrita, seus leitores ao mundo mítico. Dessa mesma forma, os poetas anteriores da escrita (ou os poetas de palco) encarnavam o imaginário e imergiam o público ao imitarem os feitos dos deuses, as bravuras dos heróis e os gritos dos aflitos:[11]

> A *Teogonia* começa com uma invocação das Musas, que se desdobra num hino das Musas. O hino mostra o que são as Musas, e traz implícita descrição da ontologia mítica mediante vívida descrição das atividades habituais das Musas. O ser das Musas se descreve não só com a imagem da filiação paterna e materna (que implica a noção de Zeus e Memória e toda a teogonia), mas também com a noção mítica de *Theós/Theoí*, Deus(es)". (Torrano, 2013, p. 30)

O trecho citado do estudo sobre a *Teogonia* é exemplo de como o poeta vai se tornando educador, pois é ele que introduz os elementos míticos que preenchem o imaginário das crianças e dos adultos, permitindo a vivência dos modelos exemplares. Assim, a função do poeta educador é dar condições para que toda a comunidade participe do momento mítico cosmogônico. Se poetas como Hesíodo e Homero podem ser educadores, isso é graças à identidade cultural que vai sendo formada por meio de suas obras.

Toda importância dada ao poeta será, posteriormente, criticada por Platão, mas é notável entender que o poeta foi responsável por transmitir um importante sistema de valores para a comunidade. Não são apenas saberes religiosos que o poeta ensina, mas todas as formas de valores éticos de toda a comunidade vão sendo modeladas pelo mito. Grosso modo, o homem religioso e o homem não religioso têm suas vidas modeladas pelos saberes míticos transmitidos pelos poetas. Nesse sentido, pode-se dizer que, por longo período, o poeta deteve o monopólio da educação (colocada no contexto grego antigo):

---

[11] "Tradicionalmente, a função do poeta é dupla: 'celebrar os Imortais, celebrar os feitos dos homens valentes'." (DETIENNE, 2019, p. 16).

> De modo muito geral e ultrapassando a análise platônica, poderíamos dizer, retomando as coisas pelo lado oposto, que o poeta é o intermediário privilegiado entre uma comunidade e os sistemas de explicações e de valores aos quais essa comunidade se apega. Brevemente, por meio do mito, a comunidade inteira se dá como modelo a si mesma. Portanto, é absolutamente preciso evitar considerar a atividade poética a partir de um ponto de vista exclusivamente estético. Pois, nos mitos fabricados pelos poetas, misturam-se inextricavelmente valores éticos, saberes de todos os tipos e a dimensão religiosa. Compreende-se, dessa forma, por que, até o século VI a.C., o poeta teve na Grécia antiga o monopólio da transmissão do memorável e, consequentemente, o monopólio da 'educação', termo este que deve ser compreendido em um sentido particularmente amplo, e ser colocado em um contexto particular. (BRISSON, 2013, p. 21)

Se o poeta é considerado o intermediário entre sistemas de valores e a comunidade, significa que a interpretação do poeta enquanto educador não difere tanto do sentido da educação do mundo contemporâneo em que o educador exerce o papel de ser o mediador do conhecimento para o aluno. Se, na Grécia antiga, o "poeta dá forma e transmite aquilo que faz a identidade de uma comunidade, sua consciência e sua cultura, de algum modo," (ELIADE, 2013, p. 22) pode-se dizer que seu papel de educador foi exercido, até certo ponto, com eficácia, afinal, até hoje seus ensinamentos permanecem produzindo ideias, culturas e valores.

Mas, com a invenção da escrita e a evolução do pensamento, o poeta perde o monopólio da educação, surgindo aspectos negativos sobre sua prática. A própria filosofia modificou a imagem dos poetas. Como será analisado, Platão lança críticas à monopolização da educação pelos poetas, mesmo não abandonando os mitos. O poeta, que era tido como portador da verdade, o verdadeiro educador, começa a ser visto como alguém enganador e imoral:

> Até a intervenção da escrita, apenas o lado positivo da atividade poética tinha sido levado em conta: o poeta fazia aparecer aquilo que, de outro modo, teria permanecido inacessível. Mas, a partir do momento em que o poeta não respondia mais completamente à expectativa do público ao qual ele se dirigia, foi o lado negativo de sua atividade que passou a ter ênfase. O poeta era o homem de um aparecer enganador e imoral; passou-se, então, da ideia de aparecimento a ideias de aparência. (BRISSON, 2013, p. 26)

Com a perda do monopólio da educação e com o surgimento do discurso filosófico, não só o poeta perde força, mas os mitos também são vistos de outras formas. A verdade (*alétheia*) não é mais alcançada pelo *mýthos*, mas pelo discurso filosófico. O *lógos* leva à *alétheia*, a filosofia é a guia do ser para a luz da verdade. Com isso, o *mýthos* precisa passar pelo discurso filosófico para que seus critérios sejam analisados e sofram uma espécie de hermenêutica:

> O pretendido uso da poesia tradicional como forma de educação pede critérios que exigem reflexão e demandam estudo. Esses critérios implicam e indicam os princípios da hermenêutica do mito. Esses princípios são necessariamente dialéticos, não só porque agora se trata de compreender o mito e sua palavra narrativa do ponto de vista do discurso filosófico (*lógoi diexéltho*), mas sobretudo pela natureza mesma do que se há de compreender: essa concepção tradicional de verdade e de linguagem e o legado dessa experiência (TORRANO, 2013, p. 43).

Nesse sentido de investigar e estudar o uso da poesia tradicional mítica, as críticas de Platão conferem as chaves para entender o uso dos mitos nas aulas de Filosofia. Embora Platão não utilize o mito como alegoria, aliás, prática que ele critica, sua visão sobre os mitos passa por dois processos de significações: 1) a crítica sobre os poetas, e 2) a função dos mitos nas perspectivas de suas obras.

2. OS MITOS EM PLATÃO E O ENSINO DE FILOSOFIA: ANÁLISE DOS MITOS DE THEUTH, ANEL DE GIGES E ER

Pelo fato de o retorno do ensino da filosofia na educação básica ser relativamente recente no Brasil, e perante a insegurança da permanência da Filosofia no currículo, é essencial insistir no esclarecimento da importância da filosofia na vida de qualquer cidadão, independente de classe social, religião ou viés ideológico. Em Platão está claro que essa importância também se dá pela utilização da poesia tradicional mítica. As críticas aos poetas feitas pelo filósofo grego não são para afrontar, mas para significar o uso da dialética filosófica na busca da *alétheia*. Os mitos possuem funções pedagógicas nos diálogos platônicos e introduzem às questões que são analisadas pela filosofia. É o mito enquanto discurso narrativo inverificável que facilita a dialética filosófica platônica revelar o *lógos* enquanto discurso argumentativo verificável.

Essa passagem do *mýthos* ao *lógos* filosófico é um exemplo claro da importância da filosofia na educação básica. Platão não vê uma forma melhor de introduzir a filosofia. Como afirma Torrano, "na *República* de Platão, a opção pelo mito como primeira forma de educação básica se justifica pela dificuldade de descobrir uma melhor que a usada há muito tempo" (TORRANO, 2013, p. 43). Do mesmo modo que o poeta exerce o papel de educador ao narrar o mito, o filósofo deve exercer o papel de educador ao incentivar o *lógos* filosófico para a busca da *alétheia*, sendo o papel do filósofo mais intenso, pois exige dedicação, cuidado e rigor ao usar a dialética para separar as mentiras e as verdades contidas nos mitos.

Não conhecemos os mitos tal e qual a tradição oral os apresentava, no entanto a *Ilíada* e a *Odisseia* constituem-se como *paideia* da Antiguidade Grega, vinculando, portanto, a Homero o papel de educador. Homero seleciona e adequa o que acha melhor e faz adaptações dos mitos da tradição oral formulando um projeto pedagógico. Com efeito, Platão é um filósofo que recepciona Homero, e problematiza a educação que se erige por meio da poesia e, assim, propõe a substituição da *paideia* homérica pela filosofia e, consequentemente, Platão torna o mito uma questão cujas bases devem ser discutidas pela filosofia. Nesse sentido, no livro III da *República*, percebe-se a intenção platônica: "Então estaremos de acordo quanto a que narrativas deveriam ser transmitida acerca dos seres humano somente quando descobrirmos qual é a natureza da justiça" (*Rep.* III, 292c)

Com isso, a dicotomia existente entre *mýthoi* e *logói* não "impede que esses vocabulários fossem usados como permutáveis ou equivalentes, de modo a ter *mýthoi* onde esperava ter *lógoi* e vice-versa" (TORRANO, 2013, p. 42). Consequentemente, os dois tipos

de discurso podem conter elementos do outro. Nisso consiste o projeto platônico, pegar elementos da poesia tradicional e a partir disso desenvolver sua filosofia[12]. A necessidade desse projeto se justifica pelo valor de verdade e de falsidade de um mito ser "um valor de segunda ordem, na medida de em que o mito é verdadeiro ou falso de acordo com a sua adequação ou inadequação com o discurso que formula o filósofo acerca do mesmo assunto" (BRISSON, 2014, p. 55).

Visando entender e posteriormente utilizar a metodologia platônica, os diálogos *Fedro* e *República* possuem mitos instigantes (Theuth, Er e Anel de Giges) que serão usados para o exercício crítico. Neles, Platão parte dos mitos para comprovar a importância da filosofia. O que o filósofo pretende não é simplesmente criticar os poetas, aliás "o trecho do livro II da *República* de Platão, que fala de mito e poesia, faz a crítica da poesia tradicional (épica, lírica e trágica) e é (mal) entendida como a condenação, sem mais, da poesia" (TORRANO, 2013, p. 29). Esse mal entendimento da crítica da poesia causa a impressão de que Platão rompe totalmente com as narrativas míticas, não valorizando os aspectos positivos dessa forma de discurso.

Derrida, analisando *Fedro*, esclarece essa questão ao colocar que "as primeiras palavras de Sócrates, na abertura da conversa, tinham sido para 'mandar passear' os mitologemas (229 c-230 a)" (DERRIDA, 2017, p. 12). Mandar passear não é o mesmo que recusar, ignorar ou desconsiderar todas as funções dos mitos. No *Fedro* é como que "colocar de férias, despedi-los" (DERRIDA, 2017, p. 12) para acolher dois mitos que são originalmente de Platão: mito das cigarras e mito de Theuth. O próprio Fedro chega a indagar "com que facilidade inventas, caro Sócrates, histórias egípcias e de outras terras, quando isso te convém!" (*Fedro*, 275c).

Torna-se claro que Platão descreve e critica o *mýthos*, mas também o utiliza em sentido metafórico, aproveitando, talvez, a função lúdica e pedagógica dessa forma de discurso. Nesse sentido, Torrano coloca que nos *diálogos* se pode encontrar a condenação da hermenêutica do mito, não podendo ser entendido como condenação da poesia:

> Lendo-se o citado texto de Platão na perspectiva dos princípios que o organizam e que lhes dão coerência interna, não há nele mera condenação da poesia, que muitos ilustres helenistas acreditam ter encontrado, mas muito embora aí se encontre uma condenação (sob condições) da poesia, trata-se sobretudo da hermenêutica do mito, pois apresentam-se os princípios de uma hermenêutica do pensamento mítico como critérios para a compreensão dos versos de Hesíodo e os outros poetas aí mencionados. (TORRANO, 2013, p. 30)

[12] Pode conter elementos filosóficos na tragédia, na comédia e na poesia como um todo. Assim como pode conter poesia na filosofia.

Utilizando os mitos, nos *diálogos*, Platão dá acesso à filosofia e possibilita uma construção sólida nas suas obras. Em alguns momentos, pode-se dizer que Platão pretende libertar o interlocutor das falsas noções trazidas pelos mitos. Esse processo pode ser comparado à libertação da caverna: os alunos não podem ficar só na sombra, precisam conhecer a imagem como é (não como imitação da imagem). A *alétheia* deve ser buscada onde ela realmente reside e não nos *mýthoi*.

Vitor Goldschmidt, na obra *Os diálogos de Platão*, coloca que "todos são chamados a esta iniciação graduada, a esta ascensão lenta que a alegoria da Caverna descreve" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 14). A iniciação lenta refere-se ao processo de tomada de consciência que deve acontecer, mesmo a verdade, no primeiro momento, sendo difícil de enxergar. Do mesmo modo, a utilização dos mitos possibilita essa iniciação lenta, graduada, que introduz a problemas, ilustra ideias para, em seguida, coagir com o interlocutor ao uso da dialética. Assim, a filosofia é significada e tida como libertadora:

> Caso se tome ao pé da letra a descrição da Caverna, a ação libertadora da dialética estaria ligada ao emprego da coação. A filosofia levaria a luz para a pessoas que se sentem perfeitamente à vontade nas trevas e que se revoltariam de início contra seus libertadores. De fato, o Sócrates platônico só age por persuasão. (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 14)

Agindo com persuasão, o Sócrates platônico utiliza do discurso mítico para levar seus alunos à dialética, que se dá em meio ao exercício do filosofar, convencendo que a atitude filosófica é o caminho mais seguro para a *alétheia*. Sócrates não utiliza dos mitos da mesma forma que o homem religioso (retornando em *in illo tempore* para usar o mito como modelo cosmogônico) e nem como o homem não religioso (que descarta qualquer discurso que não interessa à vida funcional), mas, com a dialética, levanta críticas para aos discursos míticos e à retórica produzidas pelos sofistas. Não atenta contra os deuses e nem subestima a razão, mas constrói a filosofia com base nas contradições dos discursos míticos e retóricos. Ora, mas essa não é a origem da filosofia? Nas palavras de Goldschmidt "a origem da reflexão filosófica é uma experiência de contradição" (2002, p. 19), portanto, não haveria necessidade alguma da filosofia em sala de aula se o mundo sensível "fosse transparente para as nossas sensações" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 19).

Em muitos momentos, Platão utiliza dos mitos nos *diálogos* para ilustrar a contradição da retórica produzida pelos sofistas ou reproduzida pelos interlocutores de Sócrates (como é o caso de Fedro). Nem todos são capazes de se aproximar da verdade, mas, os propensos à

filosofia possuem como receita a própria dialética que instiga o bom senso e provoca o ser para a reflexão filosófica. Como diz Goldschmidt, "não sabemos muito bem se o bom senso é a coisa mais bem distribuída do mundo, mas sabemos muito bem que nós mesmos somos abundantemente providos dele" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 24).

Nessa análise dos mitos de Theuth, Er e Giges, esse bom senso se aplica "essencialmente a duas ordens de coisas: ao que é o belo e ao que é bom (útil)" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 44). No mito de Theuth, a reflexão se volta em torno do escrever belamente, no mito de Er o essencial é pensar sobre a alma boa e virtuosa. Indo nesse encontro, o mito de Giges leva a questionar o que faz alguém ser íntegro, honesto e bom. Assim, no *Fedro,* a crítica de um anônimo ao discurso proferido por Lísias "põe-se previamente a questão de saber em quais condições um discurso é bom (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 27). Na *República*, no término da investigação sobre a Justiça, "volta à discussão inicial e conclui que o homem justo é mais feliz do que o injusto" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 27). Esse mesmo diálogo pode ser usado pelo professor em sala de aula, e, apresentando como a filosofia platônica utiliza dos mitos, introduz junto ao filósofo as reflexões sobre o belo, o bom, a justiça e a felicidade.

Com essas considerações iniciais sobre os três mitos a serem analisados, vale notar que a função mais importante dos mitos platônicos é a educativa, mas não no sentido de o mito educar, mas no de oferecer pontes para a educação filosófica. Pode-se dizer que essa função ocorre de duas formas. Primeiro, como metáfora, sendo o mito de Theuth[13], por exemplo, criado por Platão com esse intuito de facilitar o entendimento sobre a escrita boa ou má. A segunda maneira é a pedagógica, sendo os mitos como ferramentas para introduzir certos tipos de reflexões, como por exemplo, o questionamento sobre o homem justo no mito do Anel de Giges.

2.1. Reflexão sobre a memória e a escrita no mito de Theuth

Levando em consideração as funções dos mitos em Platão, o primeiro a ser analisado é o de Theuth, contido no *Fedro* e utilizado por Sócrates em sua construção dialética sobre a retórica e o ato de escrever. Antes de aprofundar no mito propriamente dito, é necessário pontuar alguns enganos que podem levar à interpretação errônea da obra: 1) acreditar que os

[13] A tradução da obra *Fedro* da editora Edipro, assim como a tradução da Guimarães Editoras apresentam a escrita "Theuth", mas a tradução da editora Iluminuras da obra *Farmácia de Platão* de Jacques Derrida apresenta o escrita "Theuth". Para padronizar a o termo e manter a literalidade do grego, adotarei o nome Theuth.

gregos imitaram os deuses do Egito, perdendo, assim, a originalidade; 2) considerar que no *Fedro* Platão condena toda a prática da escrita.

Sobre o primeiro engano, diversos historiadores se dedicaram a defender que o Egito era o berço de toda a civilização, inclusive da Grécia. Heródoto, historiador Grego do século V a.C., consegue "num mesmo movimento, demonstrar a origem egípcia da religião grega e marcar o desvio de certas práticas egípcias, por uma comparação, em geral implícita, com o que se faz no mundo grego" (HARTOG, 2014, p. 72). Se Heródoto considera os deuses da civilização egípcia como fundamento para os deuses da civilização grega, isso se deve ao fato de os egípcios praticarem a escrita (e os registros) bem antes dos gregos e não, propriamente, por serem civilização modelo para os gregos.

No Egito, "desde sempre seus escribas escrevem: preenchem os registros e contam os anos; anotam todos os presságios e arquivam-nos" (HARTOG, 2014, p. 71). Na Grécia, não ocorria de tal maneira: a transmissão dos saberes e acontecimentos era, em grande parte dos casos, de encargo dos poetas, que, com a técnica mnemônica, recordavam do passado mítico, dos acontecimentos históricos (cosmogônicos ou não) e educavam os gregos sobre os valores antigos, exercendo o papel de educador. Vale notar que as mães e as avós também contavam histórias míticas e exerciam papéis semelhantes aos dos poetas em promover os grandes feitos dos deuses e dos heróis do passado.

Nesse sentido, "a Grécia é o país não da história, como se poderia crer, mas propriamente da mitologia – e o Egito, o país da *arkheología*, ou melhor: da *arkheographía*" (HARTOG, 2014, p. 79). Os registros escritos sobrevivem ao tempo, passam por gerações e são bases para os historiadores tirarem suas conclusões. Isso conduz a entender que "a escrita leva vantagem sobre a palavra, os *grámmata* sobre os *lógoi* esquecidiços e sujeitos à perda" (HARTOG, 2014, p. 80). Mas, com essa vantagem, pode-se acreditar que o Egito é muito mais antigo que a Grécia e, portanto, há mais possibilidade de terem influenciado a religião grega do que o contrário. Porém, essa tese não permanece, pois em Platão encontram-se vestígios que fazem a cronologia ser rigorosamente invertida:

> [...] os atenienses esqueceram-se de que descendiam da raça mais antiga: 'Mas vós perdestes essa lembrança porque, durante muitas gerações, os sobreviventes morreram sem ter entregues sua voz à escrita. Sim, antigamente, Solón, antes da maior destruição causada pelas águas, a cidade que é hoje a dos atenienses era a melhor na guerra e, com relação a tudo, que tinha melhores leis, além de toda comparação.' Atenas foi, na realidade, fundada mil anos antes de Saís – e foi a cidade dos 'grandes feitos', isto é: da luta contra Atlântida. (HARTOG, 2014, p. 80)

No *Fedro*, Sócrates utiliza um mito do Egito, porém isso não significa que o filósofo está confirmando a tese de que os gregos imitam os deuses do Egito. A associação do Theuth do *Fedro* com o Theuth[14] egípcio, mais do que qualquer outra coisa, é uma estratégia em torno de um recurso mítico valioso que Sócrates apresenta na intenção de levar Fedro a entender a importância da construção dialética.

Os atenienses perdiam as lembranças, pois não davam voz à escrita: "vós outros, gregos, vós sois sempre crianças: um grego nunca é velho" (*Timeu*, 89d). Se, no primeiro momento, a escrita egípcia levou vantagem histórica sobre o *lógos* grego, numa segunda análise, Atenas foi fundada milênios antes da principal cidade Egípcia, sendo mais desenvolvida em tudo. A desvantagem de Atenas é que parte de sua história se perdeu por confiarem muito mais na memória dos poetas do que na organização arqueográfica (tão praticada pelos Egípcios). Conclui-se que "o Egito é antigo, mas Atenas é ainda mais. Theuth inventou a escrita, mas escrever não dá nenhum acesso direto ao inteligível." (HARTOG, 2014, p. 81).

Com essa reflexão sobre o primeiro engano, pode-se equivocamente crer que o segundo engano (condenação da escrita) tem certas verdades. Se, ao desenvolver o mito de Theuth, o Egito platônico é visto como o berço da escrita, e logo em seguida, Sócrates coloca a necessidade da filosofia sobre a escrita e a retórica, conclui-se com convicção que a filosofia é grega. A própria deusa Atena é a revelação disso: "a filosofia, sim, é ateniense, se é verdade que Atena, a deusa *philopólemos* e *philósophos*, quis que 'esse lugar conduzisse os homens mais perfeitos à sua semelhança'" (HARTOG, 2014, p. 81). Sendo o deus da escrita, egípcio; e a deusa da sabedoria, grega; logo, Platão poderia muito bem criticar a escrita no intuito de valorizar a Grécia, pois o Egito Platônico "não é, nem sempre, nem forçosamente, superior à Grécia" (HARTOG, 2014, p. 81).

Mas essa não é a intenção ou estratégica do filósofo. Vale recordar que, da mesma forma que a crítica de Platão aos poetas foi mal-entendida e tida como condenação dos mitologemas, assim também a crítica à escrita pode ser confundida como condenação platônica a todo ato de escrever. Sobre isso, o professor Torrano comenta:

> A condenação da poesia é a explicação de uma intrínseca exigência do método dialético, da mesma forma que a condenação da retórica no *Górgias* e seu resgaste

[14] Três considerações são suplementares sobre o Theuth egípcio: 1º "Chama-se frequentemente o filho do deus-rei, do deus-sol, de Amon-Ra: Eu sou Theuth, filho mais velho de Ra" (DERRIDA, 2017, p. 38); 2º "Mensageiro, Theuth é também, por conseguinte, intérprete, *hermeneús*. É um dos traços, dentre outros, muitos numerosos desta semelhante com Hermes." (DERRIDA, 2017, p. 46); 3º "Há além do Hermes grego, um homólogo notável no personagem de Nabû, filho de Marduk. Na mitologia babilônica e assíria, Nabû é essencialmente o deus-filho (DERRIDA, 2017, p. 48).

> no *Fedro,* e ainda nesse mesmo diálogo, a condenação e elogio do amor, e a condenação da escrita e seu equívoco resgate (TORRANO, 2013, p. 49).

Em *Fedro,* as reflexões pertinentes sobre o ato de escrever precisam de esclarecimento para não perder o real sentido da crítica. Sem dúvida, a "desvalorização da invenção de Theuth é propriamente platônica" (HARTOG, 2014, p. 79). No entanto, não significa a condenação sem mais da escrita em geral, mas do escrever mal. O próprio Sócrates esclarece a questão e responde: "[a]ssim fica tudo esclarecido: não é de forma alguma desprezível o facto de alguém escrever discursos!" (*Fedro*, 285d).

Mas então em que consiste a crítica platônica à escrita? Ou melhor, em que consiste o escrever mal? Para essa resposta, é viável utilizar outro mito original de Platão, o da cigarra:

> Na verdade, não fica bem ignorar tais coisas a um homem tão dado às musas! Mas ouve a leva: Outrora, as cigarras eram homens, homens que viveram antes do nascimento das musas. Quando estas vieram ao mundo, e trouxeram a revelação do canto, alguns homens desse tempo deixaram-se sugestionar de tal maneira por esse canto que, assim embevecidos, se esqueciam de comer e de beber, tendo morrido sem dar por isso! É justamente desses homens que provém a espécie das cigarras, que recebeu das musas o privilégio de, uma vez surgida, não ter qualquer necessidade de se alimentar, podendo por isso, com o estômago vazio e o papo seco, cantar sempre, desde que nasce até morre, até o momento de voltar para junto das musas e dar conta dos homens que, aqui na terra, rendem culto às musas! (*Fedro*, 259c)

O mito da cigarra "constitui um prelúdio ao diálogo propriamente dito" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 306), sendo, assim, um prelúdio ao mito de Theuth. Escrever mal é repetir as mesmas coisas sem parar para refletir, pensar e usar a dialética sobre o próprio discurso. Quando repetimos, imitamos! É justamente nesse ponto que a escrita pode ser um ato desprezível. "A escrita já é portanto encenação" (DERRIDA, 2017, p. 13). Mas imitar um discurso pelo valor retórico e se recusar a buscar a verdade é negar toda a possibilidade de construção dialética do discurso.

Sobre isso, Derrida coloca que "incompatibilidade do *escrito* e do *verdadeiro* anuncia-se claramente no momento em que Sócrates se põe a contar como os homens são levados para fora de si, ausentam-se de si mesmo, esquecendo-se morrem na volúpia do canto" (DERRIDA, 2017, p. 13). Nesse esquecimento de si mesmo, o homem se torna cigarra e não percebe que aos poucos morre. A escrita má implica nessa morte do próprio homem, do esquecer de si e não ter mais a verdade no horizonte da própria vida. Mas a energia vital que move o homem pode ser recuperada. É com a ajuda da filosofia que o homem pode escrever de maneira viva e digna, não se envergonhando de si na sua escrita.

O problema é quando o escrever se reduz à retórica pela retórica, tornando-se nada mais do que uma arte de enganar. Sócrates tem clareza disso, mas não condena a escrita: sua atitude no começo do diálogo é neutra, pois "escrever não é em si uma atividade vergonhosa, indecente, infame (*aiskhrón*)." (DERRIDA, 2017, p. 13). Se escrever também pode ser compreendido como uma atividade boa, então devemos recorrer à pergunta retórica de Sócrates e pensar sobre "em que consiste escrever bem e escrever mal?" (*Fedro*, 258d).

Sócrates responde a essa pergunta conduzindo a reflexão do mito do Egito à escrita honrosa. A necessidade dessa condução é percebida por Fedro, que argumenta que o ato de escrever mal é algo temível: "os homens mais poderosos e eminentes de cada cidade receiam escrever discursos por causa das críticas a que a posteridade os pode submeter, e até mesmo com receio de serem alcunhado de Sofistas!" (*Fedro*, 257d). Nessa mesma perspectiva, o professor Torrano coloca:

> No *Fedro* de Platão, mostram-se explicitamente os vínculos entre a atitude de Sócrates diante da linguagem entendia como mito, a concepção socrática-platônica de retórica, e a aplicação do método dialético tanto à compreensão esclarecida do mito quanto ao exercício bem sucedido da arte retórica. Na perspectiva aberta pela crítica de Sócrates à interpretação sofística dos mitos e à contribuição dos mestres da retórica predecessores e contemporâneos, a interlocução com os Deuses imortais se dá no mesmo território da linguagem em que a arte retórica exerce o seu poder e o método dialético tem sua aplicação. (TORRANO, 2013, p. 132)

Confirma-se, então, que escrever bem é usar o método dialético na escrita e na construção da arte retórica. Essa mesma regra serve para a compreensão dos mitos, que, sem a dialética, não teriam sentido na obra de Platão. A retórica pode exercer seu poder, mas o exercício dialético assegura o discurso contra a redução sofista. Como fórmula, os alunos do ensino médio podem se autoquestionar com a própria pergunta de Sócrates: "pois bem, não te parece que se torna necessário que o orador se encontre bem instruído e informado acerca do tema sobre que vai discorrer?" (*Fedro*, 259e). Sem instruções e informações adequadas, escrever se torna mal, uma ação perigosa que leva ao erro e atrapalha a busca da verdade.

Usar o método dialético possibilita a escrita boa em detrimento da escrita má. A "arte da retórica e a arte de enganar (que no *Sofista* é chamada arte apatética) tem um território em comum" (TORRANO, 2013, p. 137): ambas argumentam com o conhecimento da verdade. Se, ao escrever, pretendemos "iludir alguém sem nos iludirmos a nós mesmos, cumpre-nos conhecer com exatidão e em pormenor as semelhanças e dissemelhanças do objeto" (*Fedro*, 262a). Nesse sentido, até para escrever com intenções dúbias, é preciso do método dialético. Claramente essa intenção será condenada, pois o que Sócrates almeja é a escrita boa em todos os seus sentidos. Para isso acontecer, a verdade deve ser sempre o norte. Daqui, nasce a

necessidade de o filósofo ser homem da verdade e da verdadeira virtude: "como no *Fédon*, também no *Fedro*, o filósofo é o verdadeiro iniciado, o único capaz da verdadeira virtude e da verdadeira piedade; mas, no *Fedro*, a autêntica piedade, vivida pelo filósofo, só lhe é possível pela acuidade do olhar" (TORRANO, 2013, p. 145).

2.1.1. O Theuth platônico e o Theuth Egípcio

Embora o esclarecimento anterior possa ter apresentado questões que surgiriam após a descrição do mito de Theuth, elas eram necessárias para a compreensão mais fiel de Platão. Já é percebido que o Theuth platônico, mesmo com toda sua originalidade, não deixa de ter relação com o Theuth do Egito, o deus da escrita "filho do deus-rei, do deus-sol, de Amon-Ra" (DERRIDA, 2017, p. 38). Nas palavras de Hartog: "sem dúvida, Theuth, o inventor, copia o Theuth egípcios" (2014, p. 77).

Na perspectiva de compreender as características daquilo que é da originalidade de Platão, torna-se pertinente a explanação do mito na íntegra para, em seguida, comparar o Theuth platônico com o Theuth egípcio e analisar as implicações de ambos para a reflexão sobre a escrita e a memória:

> Sócrates - Pois bem: ouvi uma vez contar que, na região de Náucratis, no Egito, houve um velho deus deste país, deus a quem chamavam *Theuth*. Dizem que foi ele quem inventou os números e o cálculo, a geometria e a astronomia, bem como o jogo das damas e dos dados e, finalmente, fica sabendo os caracteres gráficos (escrita). Nesse tempo, todo o Egito era governado por Tamus, que residia no sul do país, numa grande cidade que os gregos designavam de Tebas do Egito, onde aquele deus era conhecido pelo nome de Ámon. Theuth encontrou-se com o monarca, a quem mostrou as suas artes, dizendo que era necessário dá-las a conhecer a todos os egípcios. Mas o monarca quis saber a utilidade de cada uma das artes e, enquanto o inventor as explicava, o monarca elogiava ou censurava, consoantes as artes lhe pareciam boas ou más. Foram muitas, diz a lenda, as considerações que sobre cada arte Tamus fez a Theuth quer condenando, quer elogiando, e seria prolixo enumerar todas aquelas considerações. Mas, quando chegou a vez da invenção da escrita, exclamou Theuth: - Eis, oh Rei, uma arte que tornará os egípcios mais sábios e os ajudará a fortalecer a memória, pois com a escrita descobri o remédio para a memória. – Oh, Theuth, mestre incomparável, uma coisa é inventar uma arte, outra julgar os benefícios ou prejuízos que dela advirão para os outros! Tu, neste momento e como inventor da escrita, espera dela, e com entusiasmo, todo o contrário do que ela pode vir a fazer! Ela tornará os homens mais esquecidos, pois que, sabendo escrever, deixarão de exercitar a memória, confiando apenas nas escrituras, e só se lembrarão de um assunto por força de motivos exteriores, por meio de sinais, e não dos assuntos em si mesmos. Por isso, não inventaste um remédio para a memória, mas sim para a rememoração. Quanto à transmissão do ensino, transmites aos teus alunos, não a sabedoria em si mesma mas apenas uma aparência de sabedoria, pois passarão a receber uma grande soma de informação sem as respectiva educação! Hão-de parecer homens de saber, embora não passem de ignorantes em muitas matérias e tornar-se-ão, por consequência, sábios imaginários, em vez de sábios verdadeiros! (*Fedro*, 274d)

Primeiramente, o Theuth platônico é colocado no mito como um inventor e um "semideus falando ao rei dos deuses" (DERRIDA, 2017, p. 24). Ele apresenta suas invenções no intuito de beneficiar a humanidade. Mas, ao chegar na invenção mais empolgante, ou seja, a escrita, Theuth é repreendido pelo rei Tamus[15]. Essa repreensão mostra o poder do *lógos* sobre a escrita. *Lógos*, nesse sentido, é referente a "discurso, de argumento proposto, de propósito diretor animando a conversa falada" (DERRIDA, 2017, p. 26).

Por ser "o *lógos*, vivo e animado, é também um organismo engendrado" (DERRIDA, 2017, p. 28). Então, sendo vivo (enquanto discurso falado) é superior à escrita. Porém, quando o *lógos* é escrito, surge o risco do seu fim, pois a escrita pode ser a morte do *lógos*. Mas como isso ocorre? – Com o esquecimento!

Ora, mas se a escrita é o remédio para a memória, então por que a escrita levaria ao esquecimento? Para essa questão, basta recordar o mito da cigarra. Se os homens se esquecem de si mesmos com o encanto do canto das musas e com o tempo viram cigarras e morrem, ao ser escrito, o *lógos* corre o mesmo risco de ser esquecido, perdendo sua vitalidade e morrendo no comodismo do escrito. Portanto, o ato da escrita é o risco maior que o *lógos* pode enfrentar. É com a escrita que a morte se torna próxima para o *lógos*, sua essência deixa de ser construção dialética e se torna esquecida.

Essa interpretação da obra platônica sobre o *lógos* vivo e a escrita morta é semelhante às noções interpretativas contidas sobre o deus egípcio. Theuth "representado como o modelo e o patrão dos escribas" (DERRIDA, 2017, p. 42) também representa a morte, "pois o deus da escrita é também, isso é evidente, o deus da morte" (DERRIDA, 2017, p. 42). Sendo filho mais velho de Amon-Ra, o deus-sol, Theuth se torna seu substituto, ele é "o deus da lua, quer se identifique com ela, quer a proteja" (DERRIDA, 2017, p. 43). O deus-sol é o deus da vida, do brilho que só pode ser substituído pelo deus da lua, da morte. Nesse jogo de palavras, surge uma espécie de revelação, o substituto do *lógos* é a escrita, afinal, o substituto do sol é a lua, o substituto da vida é a morte.

Theuth, a despeito de toda sua sabedoria, é subordinado à decisão do rei. No *Fedro*, "o deus da escrita é pois, um personagem subordinado, um segundo, um tecnocrata sem poder de decisão" (DERRIDA, 2017, p. 37), por isso precisa ser astuto. Suas palavras são apelativas: "oh Rei, uma arte que tornará os egípcios mais sábios" (274d). Argumentando com esperteza, tenta convencer que encontrou o remédio para a memória. Amon é categórico: não permite que o inventor decida se a invenção é boa ou ruim. Ao escrever, a humanidade não exerceria a

[15] O rei Tamus representa Amon-Ra. De acordo com Derrida, Thamous (Amon) é o rei dos deuses, deus dos deuses e rei dos reis, "Thamous é sem dúvida, em Platão, o outro nome do deus Amon" (2017, p. 34).

memória, mas ficaria condicionada ao que está escrito e o escritor ficaria à mercê das interpretações, não estando presente para defender suas argumentações. Portanto, o *lógos* se torna sem pai: "um filho, então, e um filho que se destruiria sem a presença, sem a assistência presente de um pai" (DERRIDA, 2017, p. 25). Por estar escrito e não ter pai, definha e morre.

Platão não desvaloriza a escrita, mas apresenta fortes argumentações sobre os problemas que a escrita pode acarretar. Eis o maior problema da escrita: deixar o *lógos* órfão de pai, para matá-lo em seguida. O *lógos* sem pai não sobrevive, sua vitalidade é reduzida a conjuntos de caracteres. Por isso, a necessidade de exercer a memória. É a movimentação do *lógos* vivo que permanece intacto no exercício da memória. Nela, o *lógos* encontra um pai para defender suas argumentações e não o deixar morrer na frieza da escrita.

O Theuth egípcio também é engenhoso, astuto e esperto na arte de convencer. Foi ele "que iniciou os homens nas letras e nas artes, criou a escritura hieroglífica para lhes permitir fixar seus pensamentos" (DERRIDA, 2017, p. 41). Na linhagem dos deuses, também é o segundo, também é súdito do rei. Mas, diferente da narrativa de Platão, o Theuth egípcio consegue enganar o rei:

> Suplente capaz de dublar o rei, o pai, o sol, a fala, distinguindo-se apenas como seu representante, sua máscara, sua repetição, Theuth podia também, naturalmente, suplantá-lo por completo e apropriar-se de todos os seus atributos. Ele se liga como o atributo essencial daquilo a que se liga e do que não se distingue por quase nada. Ele é diferente da fala ou da luz divina apenas como o revelador do revelado. Apenas. (DERRIDA, 2017, p. 41)

O mito tem esse poder de "revelar como uma realidade veio à existência" (ELIADE, 2018, p. 70). A função reveladora do mito de Theuth não se reduz a apenas uma realidade ou invenção. Se Platão viajou ao Egito e copiou o deus da escrita, foi por dois motivos. Pela função reveladora que o mito de Theuth dá à escrita e pela provável admiração com a grandiosidade de Theuth e de toda sua artimanha. O Sócrates platônico percebe a eficácia que o mito de Theuth pode trazer ao desenvolvimento de sua dialética e sobre ele discorre belamente.

Essa estratégia faz entender que Platão "reconhece a eficácia do mito, no domínio da ética e da política, para aquele grande número de pessoas que não são filósofos e em cujas almas predomina a parte desiderativa" (BRISSON, 2013, p. 54). Se Fedro, ao admirar o discurso de Lisías, se deixa dominar pela parte desiderativa da alma, no segundo momento, Sócrates o convida à filosofia: "mas pode acontecer que não se sinta satisfeito com isso e venha a dedicar-se, por inspiração divina, a assuntos mais elevados, pois o seu espírito é notavelmente propenso à filosofia!" (*Fedro*, 279b).

Tanto o Theuth platônico como o Theuth egípcios possuem narrativas que instigam a curiosidade nos alunos do ensino médio. Mas, para complementar essa reflexão, é preciso considerar que o deus da escrita, da lua e da morte, também é o deus da medicina. Isso leva a investigação do termo *phármakon*, considerando toda sua ambuiguidade.

2.1.2. O Phármakon

O Rei recusa a invenção, julga não ser um remédio para a memória, mas um veneno! As almas se tornariam propensas ao esquecimento, portanto, a escrita faria um efeito contrário ao que Theuth propõe. A escrita como veneno em forma de remédio é própria de Platão e "remete à sua teoria do conhecimento e da sua educação" (HARTOG, 2014, p. 78). Para fundamentar sua tese em favor da dialética, o filósofo recorre a sua teoria do conhecimento e constrói o mito de Theuth dando ênfase à escrita como remédio e veneno, construindo assim o sentido de *phármakon*.

A utilização do termo *phármakon* significará todo o contexto do diálogo de Sócrates com Fedro. Logo no início, quando Sócrates comenta o mito do rapto da jovem Orítia por Bóreas, já aparece uma raiz do *phármakon*:

> Sócrates – Se eu fosse um incrédulo como os Doutores, não seria um homem extravagante; além disso, afirmaria que ela tinha sido arremessada dos rochedos próximos por um vento boreal, enquanto brincava de Farmacéia, e que das próprias circunstâncias da sua morte nasceu a lenda do seu rapto por Bóreas. (*Fedro*, 229c)

Sobre o termo Farmacéia, Derrida explica "Farmaceia (*Pharmákeia*) é também um nome comum que significa a administração do *phármakon*, da droga: do remédio e/ou do veneno" (DERRIDA, 2017, p. 15). Diante disso, duas ideias precisam de atenção: 1º *Phármakon* é definido como droga que pode ser benéfica ou não. Utilizada de forma adequada, com boas intenções e com sabedoria, se tornará remédio. Mas, com uso incorreto, ausente de virtude, se tornará má; 2º A jovem Orítia na sua ingenuidade brincou de farmacéia e, por não saber diferenciar a droga benéfica da maléfica, morreu!

Se o professor escolher preparar uma aula sobre esse contexto da farmacéia, provavelmente fará da escrita de Platão um ensinamento vivo. A juventude corre risco constante por ser exposta a um mundo que não leva em consideração a ingenuidade da idade. As drogas oferecidas aos jovens na maioria das vezes são apresentadas como remédio para a angústia, para a tristeza e principalmente para as desilusões da vida. Por exemplo, a bebida é vendida como receita da felicidade, como remédio que combate a tristeza e devolve o ritmo

da vida. Mas o exagero, a falta de controle e a imprudência diante das bebidas trazem tristezas maiores, levando ao sentido mais drástico da palavra *droga*. Isso sem falar dos outros tipos de drogas lícitas ou ilícitas que prometem a falsa felicidade e o *phármakon* no seu sentido maléfico.

Platão seleciona com precisão as palavras usadas no *Fedro*. A própria obra já é um modelo palpável do escrever bem. Tanto é o cuidado quisto pelo filósofo que, novamente, o deus da escrita é resgatado com toda sua função mítica. Sendo também considerado o deus da medicina, é o escolhido por Platão a oferecer a escrita como *phármakon*:

> O deus da escritura é pois um deus da medicina. Da 'medicina': ao mesmo tempo ciência e droga oculta. Do remédio e do veneno. O deus da escritura é o deus do phármakon. E é a escritura como phármakon que ele apresenta ao rei no *Fedro*, com uma humildade inquietante como o desafio. (DERRIDA, 2017, p. 45).

Proporcionando a criticidade, pode-se considerar que Platão oferece o *phármakon* como um objeto de análise. Sobre o *phármakon*, a dialética se debruça no desenvolvimento reflexivo da escrita. Com Theuth sendo revelado como deus da medicina e Platão usando o jogo de palavras que compõe o *phármakon*, percebe-se o caráter dúbio de Theuth ao apresentar a escrita.

O *phármakon* é uma droga que não é só remédio, mas Theuth, com toda sua habilidade de persuasão, oferece a escrita apenas na sua vertente boa. Como remédio para a memória, "ele *faz* girar a palavra em torno do seu estranho e invisível eixo e a apresenta sob apenas um, o mais tranquilizador, de seus *polos*" (DERRIDA, 2017, p. 50). Nesse jogo de palavras, a simples interpretação da escrita como remédio "anula a fonte de ambiguidade e torna mais difícil, senão impossível, a inteligência do contexto" (DERRIDA, 2017, p. 51). É com a réplica do rei que Platão amplia a interpretação da sua crítica e fundamenta o problema da escrita.

O rei desconfia do remédio para a memória do mesmo modo que o filósofo desconfia das aparências e das artimanhas da vida. O rei repreende Theuth; o filósofo repreende as falsas ideias. O rei busca na experiência a fonte para sua decisão; o filósofo busca na dialética a fonte para sua reflexão. Ambos, de uma forma ou de outra, buscam a verdade. Nesse mesmo intuito, o aluno do ensino médio também é convidado a ser filósofo, usando a dialética como forma de desconfiar do que é posto à sua frente como verdade. Desconfiar é usar a autonomia para não aceitar as retóricas ideológicas da contemporaneidade, sejam elas advindas do meio digital, da política partidária, ou das promessas falsas de felicidade.

Provavelmente, Platão considera a existência de outra ambiguidade além de remédio/veneno advinda do jogo de palavras do *phármakon*. Essa nova ambiguidade é contida na ideia de *remédio* quando especificado o *phármakon* como tal. Pois "não há remédio inofensivo. O *phármakon* não pode jamais ser simplesmente benéfico" (DERRIDA, 2017, p. 54). A razão disso está no fato de que mesmo na intenção virtuosa benéfica, o *phármakon* pode ser doloroso. A benzetacil, necessária em muitos tratamentos, pode ser violenta na sua dor ou na reação alérgica trazida por ela e, em alguns casos, levar à morte. Assim, o *phármakon*, mesmo ligado ao benéfico, ao remédio, "participa ao mesmo tempo do bem e do mal, do agradável e do desagradável" (DERRIDA, 2017, p. 54)

Além disso, o *phármakon* "benéfico", além da possibilidade de trazer dor, também é artificial, manipulado, sendo contrário à vida natural, assim "desviando o curso normal natural da doença, o *phármakon* é, portanto, o inimigo do vivo em geral, seja ele são ou doente" (DERRIDA, 2017, p. 54). Comparando essas ambiguidades com o ato de escrever, Platão induz que a escrita é contrária à vida por ser *phármakon*. Com a intenção (ou não) de curar a memória, a escrita prejudica-a ainda mais. Portanto, o *phármakon* pode multiplicar os efeitos negativos:

> Se se acredita, pois, na palavra do rei, é esta vida da memória que o *phármakon* da escritura viria hipnotizar: fascinando-a, fazendo-a sair, então, de si e adormecendo-a no monumento. Confiante na permanência e na independência de seus *tipos* (*tupói*), a memória adormecerá, não mais se manterá, não conseguirá mais manter-se alerta, presente, o mais próxima da verdade dos entes. Petrificada por seus guardiões, por seus próprios signos, ela se deixará engolir por *Léthe*, invadir pelo esquecimento do não-saber. (DERRIDA, 2017, p. 61)

Nesse sentido, a escrita estraga a memória, hipnotizando o ente, atrapalhando o *lógos* de encontrar seu pai e viver independente do condicionamento do *phármakon*. A memória adormece, a busca pela *alétheia* não tem mais importância, pois a consciência de sua existência se perde na dependência do que está pronto e morto ao mesmo tempo. O *lógos* é duramente assassinado. O perigo maior não é evitado com a escrita, a invenção de Theuth "se apresenta como um remédio benéfico enquanto é, na verdade, nocivo" (DERRIDA, 2017, p. 58). Este é o *phármakon* "um suplemento perigoso que entra por arrombamento exatamente naquilo que gostaria de não precisar dele e que, *ao mesmo tempo*, se deixa romper, violentar, preencher e substituir" (DERRIDA, 2017, p. 68). A escrita nesse ponto não cumpre o prometido, mas substitui o remédio da memória por veneno, matando o *lógos* e ignorando a verdade.

Conclui-se, nesse momento, que o *phármakon* “sobrevindo sempre do fora, agindo como o próprio fora, não terá, jamais, virtude própria e definível” (DERRIDA, 2017, p. 57). A escrita enquanto *phármakon* pode impedir o esforço interno da memória e condicionar os seres humanos a cigarras repetidoras de pensamentos alheios. São muitas as implicações sobre isso nas reflexões sobre a escrita e, para tanto, é preciso focar em algumas considerações mais pertinentes.

2.1.3. Sobre a escrita

Diante da escrita, ainda é fundamental refletir sobre três problemas: a perda da memória (desmemorização), o convencimento hipnótico (hipnose) e a realidade simulada (simulacro). Esses problemas levam a outro maior: a morte do *logos*. Como já visto, ao ser escrito, o *lógos* perde seu pai, definhando-se aos poucos e morrendo na frieza da escritura.

A memória não encontrou seu remédio ou sua condenação: “escrever conforta e amplia a memória ordinária, mas o que conta verdadeiramente é a memória ‘do interior’, a anamnese, pela qual a alma atinge a verdadeira ciência” (HARTOG, 2014, p. 81). Pensar sobre a função da escrita para a memória ordinária remete ao escrever como recurso pedagógico. Nesse sentido, em sala de aula, a escrita é um auxílio no ensino-aprendizado, facilitando a tomada de consciência do conteúdo por parte do agente, nesse caso, o aluno. Mas essa tomada de consciência só será verdadeiramente possível se tocada no interior, no âmago do ser, onde a memória guardará o conhecimento necessário para se chegar à verdade.

Talvez aqui se encontre uma situação séria, atual, que permeia as teorias pedagógicas: o ensino conteudista que valoriza mais o conteúdo que o professor tem a “passar” do que a tomada de consciência que o aluno pode ter do objeto a ser ensinado. O professor acreditando piamente no método tradicional (reprodução do conhecimento) leva o aluno a imitar o conteúdo. Em Platão, “a imitação equivale a algo degradante” (BRISSON, 2018, p. 34), portanto, o que o professor faz é reduzir o ensino à mera repetição, não valorizando a memória interior dos estudantes, desconsiderando seus conhecimentos prévios. Nas palavras de Derrida “o que se repete é o repetidor, o imitante, o significante, o representante, eventualmente na ausência da *coisa mesma* que parece reeditar, e sem a animação psíquica ou mnésica, sem a tensão viva da dialética” (DERRIDA, 2017, p. 69).

Se nesse processo de repetição o professor encanta com suas palavras, os alunos voltarão sua atenção e admiração, mas, com o tempo, se tornarão cigarras repetidoras do canto das musas. Se a aula não encanta e não chama atenção, os alunos se perderão no emaranhado

de conteúdo, só cumprindo a obrigação de frequentar a escola ou decorando os principais temas das provas ou vestibulares. Encantar ou desencantar não resolve o problema de despertar a memória interior, por isso a necessidade do exercício dialético.

Os problemas da escrita podem ser comparados aos problemas do *mýthos*. Em diversas situações, ambos foram ou são tidos como fonte do conhecimento. Mas o que o *mýthos* e a escrita fazem com o ser diante da verdade? Um processo hipnótico! Ou seja, com seus encantamentos são apresentados como remédio, que sem a dialética apenas induzem ao pseudoconhecimento, atrapalhando o *lógos* a alcançar a *alétheia*. Evidentemente, o *mýthos* é esse apelo emotivo "apresentado por Platão como o efeito de um encantamento que desempenha na alma o papel de um remédio, de um feitiço ou, mais simplesmente, de uma persuasão" (ELIADE, 2018, p. 41). E a escrita "é esta vida da memória que o *phármakon* da escritura viria hipnotizar: fascinando-a, fazendo-a sair, então, de si e adormecendo-a no monumento" (DERRIDA, 2017, p. 61).

Basicamente, a crítica feita por Platão aos mitos se assemelha à sua crítica à escrita. De um lado, os poetas eram os detentores dos saberes memoráveis, afinal "o discurso do poeta, da forma como se desenvolve na atividade poética, é inseparável de duas noções complementares: a Musa e a Memória" (DETIENNE, 2019, p. 10). Do outro lado, a escrita surge como promessa de salvar a memória: "arte que tornará os egípcios mais sábios e os ajudará a fortalecer a memória" (*Fedro*, 274d). É valido reafirmar que Platão, na elaboração da sua filosofia, não exclui nem a escrita nem o *mýthos* mas, ao contrário, utiliza-os como recurso no processo dialético. Em *Fedro*, a escrita platônica reflete sobre os mitos, assim como na mesma obra os mitos refletem sobre a escrita. Porém, nem os *mýthoi* e nem a escrita são aceitos como substitutos da dialética na construção da *alétheia*.

Especificando o olhar sobre a crítica contida no *Fedro*, entende-se, a partir das narrativas míticas de Sócrates (não só o mito de Theuth, mas o mito da cigarra também corrobora para isso), que, com a escrita, a memória adormece, não se mantém mais em alerta, se perdendo da verdade do ente, portanto, tornando as almas esquecidas, deixa de ser memória viva, fortalecendo o não-saber:

> Não é preciso aqui separar memória e verdade. O movimento da *alétheia* é de um lado a outro desdobramento de *mnéme*. Da memória viva, da memória como vida psíquica na medida em que ela se apresenta a si mesma. As potências da *Léthe* aumentam simultaneamente os domínios da morte, da não-verdade, do não-saber. Por isso a escritura, ao menos enquanto toma as "almas esquecidas", nos volta para o lado do inanimado e do não-saber. Mas não se pode dizer que sua essência a confunda, simplesmente e *presentemente*, com a morte da não-verdade. Pois a escritura não tem essência ou valor próprio, seja ela positiva ou negativa. Ela se joga no simulacro. Ela imita no seu tipo a memória, o saber, a verdade etc. Motivo pelo

> qual os homens da escritura comparecem, sob o olhar de deus, não como sábios (*sophoî*), mas na verdade como pretensos ou autodenominados sábios (*doxósophoi*). (DERRIDA, 2017, p. 62)

A memória viva, do interior, é que permite a dialética movimentar a *alétheia*. A memória viva é o próprio *logos* vivo e com seu pai. Analisar o que leva ao adormecimento da memória, na atualidade, também é olhar para uma ampla gama de textos jogados no mundo digital que adormecem o exercício crítico. É preciso acordar a memória adormecida. O professor é esse psicagogo que pode apresentar a filosofia como o despertar da memória interior, usando-a contra as retóricas contemporâneas. Diferentemente dos homens da escrita retórica, o professor não se coloca como sábio, mas caminha junto com os alunos nesse despertar. Isso exige olhar com criticidade para o simulacro da escrita, evitando as atitudes sofistas tão vendidas na atualidade. Mas o que vem a ser o simulacro? Nada mais do que a arte da imitação artística, no caso da escrita, a arte da retórica:

> É preciso distinguir a imitação matemática que produz as proporções exatas do modelo, em "extensão, largura e profundidade", e, de outro lado, a imitação artística, que, "remetendo à verdade, reproduz não as proporções reais, mas aquelas que produzem beleza". Denominemos a primeira a arte da cópia, a segunda a arte do simulacro. (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 15).

A arte da retórica pode ter intenções diferentes a depender da pessoa que a conduz. No homem religioso, pode conter a intenção de conduzir revelações do sagrado. No homem não religioso, pode fundamentar a relação do ser com a vida aqui e agora. Quando ambos usam a retórica para lucrar, não tendo preocupação com a verdade, manipulando para proveitos pessoais, é que ela se torna o simulacro da sofística.

A falsidade do sofista é intencional, a preocupação não é com a *alétheia*. Se o poeta é fabricante de mitos, o sofista é fabricante de simulacros: "como nele essa falsidade é intencional, o sofista se vê definido, ao fim do diálogo que leva seu nome, como um fabricante de simulacros, no domínio do discurso" (BRISSON, 2018, p. 45).

Thamous denuncia a sofística, desmascara-a: "[h]ão-de parecer homens de saber, embora não passem de ignorantes em muitas matérias e tornar-se-ão, por consequência, sábios imaginários, em vez de sábios verdadeiros!" (*Fedro*, 274d). Essa atitude de parecer sábio deve ser evitada a todo custo. Imaginar ser sábio, além de prepotência, é atestar a ignorância em não reconhecer a própria ignorância. O sábio imaginário não chega à verdade, pois não tem preocupação e nem compromisso com a *alétheia*. O sofista não vende a própria memória "mas somente os monumentos, os inventários, os arquivos, as citações, as cópias, as narrativas, as listas, as notas, as duplicações, as crônicas, as genealogias, as referências"

(DERRIDA, 2018, p. 63). É nesse sentido que os sofistas aconselhavam o exercício da memória para "poder falar sem saber, para recitar sem julgamento, sem cuidado com a verdade, para dar signos" (DERRIDA, 2018, p. 70). Assim é o sofista, o homem do simulacro. Sócrates imita esse simulacro, cria dois discursos no *Fedro* para mostrar o uso da retórica, e só depois desmascara, com a dialética, a falsa intenção dos seus conterrâneos.

Ser *sophos* é muito mais dominar a si mesmo do que qualquer outra coisa. O aluno é convidado a buscar a sabedoria, a construir o conhecimento, desmascarando os simulacros nos discursos. Nesse sentido, o estudante torna-se filósofo por "ser qualificado como *philósophos* qualquer aprendiz de uma *sophia*" (BRISSON, 2018, p. 33). É o próprio Sócrates quem apresenta o ser filósofo como proposta contra as artimanhas dos sofistas: "a designação de *sábio*, Fedro, parece-me excessiva, pois não se aplica senão aos deuses; mas a designação de *filósofo*, ou qualquer outro adjetivo análogo, seria mais apropriado" (*Fedro* 278d).

Aqui fica claro que, para evitar que a desmemorização, a hipnose e o simulacro matem o *logos*, é preciso reafirmar que o *logos* precisa de um pai. Mas quem é o pai do logos? A proposta de Platão está na filosofia, mais especificamente no filósofo. O filósofo é o pai do logos, não apenas no sentido profissional e tradicional que a palavra *filósofo* pode trazer, mas na atitude do ser filósofo. Ele, como pai do *logos*, utiliza a dialética como recurso metódico, conduzindo o ser da *doxa* para a *alétheia*. Assim como o rei impediu o inventor de decidir a utilidade de suas invenções, assim é o filósofo ao se assumir como pai do *logos*.

Se, para "Platão, com efeito, a escrita não pode ter outro papel senão a função de 'controle'" (BRISSON, 2018, p. 37), por outro lado, a oralidade pode empobrecer a informação transmitida. Então, a escrita, mesmo controlando, pode ser útil na transmissão de informações, mas o *logos* precisa manter-se vivo, sem ser reduzido no ato de escrever. Com isso, Sócrates, coerente às suas ideias, apresenta o discurso (*logos)* como um organismo vivo de harmonia:

> Sócrates – Eis um ponto de que não discordarás: todo discurso deve ser formado como um ser vivo, ter o seu organismo próprio, de modo a que não lhe faltem, nem a cabeça, nem os pés, e de modo a que tanto os órgãos internos como os externos se encontrem ajustados uns aos outros, em harmonia com o todo. (*Fedro*, 264c)

O *logos*, enquanto organismo, se mantém vivo pelo filósofo. É ele "o verdadeiro iniciado, o único homem capaz da verdadeira virtude e da verdadeira piedade" (TORRANO, 2013, p.145). É praticando a dialética que o filósofo manterá o *logos* vivo, pois o "orador perfeito deve praticar a dialética, mas não fará mais a descesse dela para alguma 'retórica'"

(GOLDSCHMIDT, 2002, p. 312). Assim, ao se tornar filósofo, "transmitirá aos discípulos a visão do Bem e escreverá em suas almas discursos vivos" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 312).

2.2. A invisibilidade moderna e o Anel de Giges

O homem religioso assume uma humanidade fundada na realidade não humana, "ele só se reconhece verdadeiramente homem quando imita os deuses, os Heróis civilizadores ou os Antepassados míticos" (ELIADE, 2018, p. 88). O *mýthos*, enquanto modelo exemplar, além de criar mundos, guia os pensamentos e as ações das pessoas. Entretanto, crianças que são educadas pelas narrativas míticas constitui uma preocupação para Sócrates:

> E então permitiremos negligentemente que as crianças escutem quaisquer fábulas, contadas por qualquer um, assimilando crenças em suas almas que são, na maioria, contrárias às que pensamos que deveriam reter e sustentar quando crescerem? (*Rep.*, II, 377b).

A preocupação socrática é com a educação de toda a *pólis*, que quando pautada em crenças diferentes do que se espera do cidadão justo, prejudica não só a alma individual, mas toda a comunidade. Vale ressaltar que o Sócrates platônico não direciona sua crítica para o culto ou para os deuses gregos, mas a destina aos modelos de deuses e heróis gerados pelas narrativas míticas distorcidas, ou seja, "quando a narrativa exprime uma imagem negativa do que são os deuses e os heróis, como um pintor cujas pinturas não têm semelhança com seus modelos" (*Rep.*, II, 377e).

Com isso, reforça-se a necessidade da dialética para descobrir onde há *alétheia* e onde há falsidade nos *mýthoi*. Se o processo educacional começar pelas fábulas, então o educador precisará selecionar as mais adequadas para a correta formação do futuro cidadão, além de pensar junto com seus alunos sobre o que é verdadeiro. Assim, o estudante terá condições de entender "que o mito é verdadeiro ou falso de acordo com a sua adequação ou inadequação com o discurso que formula o filósofo acerca do mesmo assunto" (BRISSON, 2014, p. 55).

O mito do Anel de Giges, narrado na *República*, favorece a introdução às críticas platônicas aos *mýthoi*. No diálogo conduzido por Sócrates, a *pólis* ideal é parida por meio da dialética e deve ter a justiça como bem necessário à sua sobrevivência. Aliás, "se pudéssemos observar a geração ou formação de um Estado em teoria, não veríamos também a geração de sua justiça, bem como de sua injustiça?" (*Rep.*, II, 369a). É nesse contexto que Platão reflete sobre os problemas das narrativas míticas, principalmente quando são contadas sem o

discernimento da razão: “mesmo que fosse verdadeiro, deveria passar em silêncio e não ser narrado levianamente a jovens tolos” (*Rep.*, II, 378a). Um claro exemplo desse problema consiste no erro em utilizar a atitude de Giges como revelação mítica da corrupção humana, o que de certa forma favorece a prática da injustiça.

Glaucón, no intuito de convencer Sócrates sobre ser mais vantajoso a injustiça do que a justiça, utiliza o mito de Giges buscando comprovar que a injustiça é propensa a ser praticada por qualquer homem, inclusive por aqueles que se dizem justos, e “a razão disso é o desejo de superar os outros e conquistar mais e mais” (*Rep.*, II, 359c). Antes que Sócrates pudesse desenvolver o argumento, as certezas sobre a qualidade do homem em ser justo parecem ilusórias, e nisso, Glaucón persiste: “argumentarei que todos os que a praticam o fazem involuntariamente, na qualidade de algo necessário e não na qualidade de algo bom” (*Rep.*, II, 358c).

Na defesa da injustiça como escolha mais vantajosa que a justiça, sobressai a imagem de um homem direcionado socialmente à injustiça, tanto que, se na oportunidade de ser injusto, alguém escolher ser justo, será ridicularizado e tido como tolo.

> Seria uma grande prova de que ninguém jamais é justo voluntariamente, mas somente quando forçado a sê-lo, acreditando que a justiça não é seu bem pessoal, porquanto todo o indivíduo, quando se supõe detentor do poder de fazer injustiça, a faz. Com efeito, todo homem crê realmente que a injustiça é muito mais vantajosa para si mesmo do que a justiça como qualquer proponente dessa teoria dirá, e dirá que está certo, pois alguém que não quisesse cometer injustiça, dispondo de liberdade para cometê-la e que não tocasse a propriedade alheia, seria tido como sumamente desprezível e estúpido por todos os que estivessem a par da situação – embora, em público o elogiassem, ludibriando-se reciprocamente por medo de sofrer injustiça. (*Rep.*, II, 360c 5-9 à 360d 1-2)

Nesse trecho, a crença de que a injustiça é mais vantajosa do que a justiça não consiste em propor que o homem assuma ser injusto, praticando a injustiça deliberadamente. A intenção de cometer injustiça deve ser mascarada e velada; portanto, o que está em jogo é a oportunidade de fazê-la sem ser percebido. Aquele que nega usufruir dessa vantagem será ridicularizado; afinal, aparentar ser justo importará mais do que, de fato, ser.

O impacto das ideias de Glaucón atinge a essência da justiça enquanto princípio. Ou seja, o homem justo não é justo por princípio, mas por falta de oportunidades: as pessoas estimam a justiça “não como um bem, mas porque são demasiado fracas para cometer injustiça com impunidade” (*Rep.*, II, 359 a). É nesse aspecto que o poder se destaca como força reveladora do ser humano. Com o poder, surgem mais oportunidades de se tornar invisível para cometer as injustiças se passando por justo: “embora cometendo a máxima

injustiça, granjeou para si a máxima reputação de justo" (*Rep.*, II, 361 b). Portanto, com o poder, a injustiça chega ao seu grau máximo, "pois o auge da injustiça é fazer-se passar por justiça sem o ser" (*Rep.*, II, 361 b).

Giges é a ilustração desse cidadão aparentemente justo, que na posse de um grande poder (o poder do anel) usa o privilégio de ser invisível para conseguir mais poder. Glaucón insiste que qualquer homem justo, possuindo o poder do anel, se tornaria corruptível e usufruiria desse privilégio, buscando satisfazer todos os seus desejos e realizando "outras ações como alguém igual a um deus entre os seres humanos" (*Rep.*, II, 360 c). Além dessa dicotomia de justiça e injustiça, o mito na íntegra traz outros elementos de profunda importância para a construção da reflexão filosófica em sala de aula.

> Narra a história que ele era um pastor a serviço do soberano da Lídia. Houve uma tempestade torrencial, um terremoto fendeu o solo e criou um abismo no lugar no qual ele cuidava de seu rebanho. Ao contemplá-lo – contam – ficou perplexo mas adentrou o abismo, onde se deparou com muitas maravilhas – prossegue a narrativa, inclusive um cavalo oco de bronze, no qual havia aberturas semelhantes a janelas pelas quais ele espiou, vendo no interior um cadáver, que parecia ter proporções superiores às de uma pessoa; o corpo estava nu e havia um anel de ouro em um dos dedos de uma das mãos. Ele apoderou-se do anel e saiu dali. Usou o anel na costumeira reunião mensal dos pastores na qual eram feitos os relatórios a respeito do estado dos rebanhos a serem entregues ao rei. E enquanto estava sentado aconteceu de dirigir o engaste do anel para si mesmo, rumo à palma da mão. Ao fazê-lo tornou-se invisível para os que estavam sentados próximos de si e eles continuaram a falar como se ele tivesse ido embora. Em pasmo, ele voltou a tocar o anel e virando o engaste para o exterior tornou-se visível. Testou o anel visando a confirmar se realmente possuía aquele poder – e [não restava dúvida de que] possuía: virando o engaste para o interior da mão tornava-se invisível; virando-o de novo para a posição normal, recuperava a visibilidade. Compreendendo-o, logo conseguiu tornar-se um dos mensageiros que levavam os relatórios ao rei. E quando chegou ao palácio seduziu a esposa dele, e com a ajuda dela atacou-o, matou-o e se apossou do reino. (*Rep.*, II, 359 d)

A profissão de Giges era considerada simples, não trazia status nem influência, o que faz pensar que ele experimentava uma espécie de invisibilidade social, devido a não ter um papel de destaque[16] dentro da *pólis*. No entanto, a invisibilidade dada pelo anel permitiu maior visibilidade à sua existência. Nesse sentido, surge a possibilidade de usar a manipulação e a persuasão como meio de alcançar seus objetivos pessoais. Mas, se acaso "algum de seus atos injustos vier à luz, terá de estar capacitado a discursar persuasivamente ou usar a força; se a

[16] Para Platão, todo cidadão tem importância primordial para o bom funcionamento da *pólis*; por isso, cada membro precisa cumprir bem sua função: "formulamos e repetimos frequentemente – se te lembras – que cada um precisava se dedicar a uma das ocupações no Estado para a qual tivesse naturalmente melhor aptidão" (*Rep.*, IV, 433a). Mas, para grande parte da sociedade, exercer o poder é ter um lugar de destaque; logo, pode-se imaginar que Giges buscava se destacar e, para isso, usou o poder da invisibilidade para conquistar um poder que permitiria mais visibilidade da sua própria pessoa.

força for necessária, terá de contar com o auxílio da coragem e do vigor, dos amigos e da riqueza" (*Rep.*, II, 361 b).

Pode-se imaginar que a existência passada de Giges, por não ser percebida, fazia dele um homem de reputação simples; no máximo, era tido como um homem trabalhador e honesto, algo que não importava nas artimanhas da política. Nesse sentido, o anel inverte a situação de Giges: se antes sua presença não era vista por visivelmente não possuir poder, agora sua presença é percebida por invisivelmente possuir poder. É com esse jogo de palavras que se pode pensar em diversas situações na sociedade atual que condizem com a realidade vivenciada nesse mito. Como leitura da realidade a partir do mito Giges, é significativo analisar a invisibilidade da alma e a invisibilidade da *pólis* na modernidade.

2.2.1. A alma invisível

Em Platão, a alma "há de ser compreendida por sua relação com a verdade, como se fosse a um só tempo o instrumento, o sujeito e o território de nossa aquisição da sabedoria" (TORRANO, 2013, p. 77). A alma torna-se invisível quando esses três fatores são esquecidos. O pensamento é o instrumento que deve ser bem utilizado na construção do agente; para isso, deve-se debruçar no território da consciência.

Embora pareça indubitável a necessidade do pensamento voltar-se para si, na atualidade, existem diversas armadilhas que distanciam os agentes do próprio eu. Em outras palavras, o imediatismo visível torna a alma invisível. Como ocorre tal invisibilidade? Provavelmente, quando o sujeito não enxerga aquilo que é próprio da sua personalidade, deixando de lado as necessidades da alma, da consciência.

Para ilustrar, pode-se refletir, que, por um lado, o homem religioso corre o risco de não ter seu pensamento voltado para a presente existência (por valorizar apenas a existência pós-morte); afinal, o foco está no sagrado, pois é ele quem "revela a realidade absoluta e, ao mesmo tempo, torna possível a orientação" (ELIADE, 2018, p. 33).[17] Por outro lado, o homem não religioso funda (ou afunda) sua existência dentro do pensamento da funcionalidade, consequentemente, repetindo padrões preocupantes, pois a "repetição

[17] Vale refletir, que na atualidade, o homem religioso também é convidado a voltar seu olhar para as recompensas da vida terrena. Com a Teologia da prosperidade, os fiéis são conduzidos por seus líderes religiosos a doarem generosamente (dinheiros e bens) à igreja, tendo como promessa um retorno financeiro abundante e muito maior do que a própria doação, além da promessa de recuperação da saúde e da restauração espiritual. Sobre isso, Carolyne Santos Lemos, no artigo *Teologia da prosperidade e sua expansão pelo mundo*, afirma que "A manifestação da fé e devoção divina são claramente substituídas por prósperos empreendimentos" (Lemos, 2017, p. 81).

esvaziada de seu conteúdo conduz necessariamente a uma visão pessimista da existência" (ELIADE, 2018, p. 94). Em ambos os casos, é a própria existência que fica invisível, enquanto um limita o autoconhecimento, por reprimir os impulsos com a moralidade, o outro canaliza seus impulsos para a lógica da produção industrial, não sobrando cuidado para consigo mesmo.

Indo além, o mundo das aparências atrapalha o olhar para dentro de si, impedindo o agente de analisar o território da vida interior e buscar o autoconhecimento. Como a aula de filosofia é o lugar próprio para o pensamento voltar-se para si, como sugestão, o aluno pode conscientizar-se de que "é preciso que o escravo renuncie à fruição da Caverna para que o filósofo possa assumir o seu governo" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 323). Mas o escravo pode não ter consciência de que é escravo, não enxergando as paredes de sua prisão; por isso, "a dialética deve assumir este engodo" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 323). É nesse sentido que o aluno é convidado a ser filósofo.

A partir do mito de Giges, a dialética pode fomentar o pensamento sobre duas necessidades essenciais da alma humana: 1) dar-se conta da invisibilidade de si mesmo (da alma); 2) buscar a *alétheia* através do *lógos* (enquanto discurso argumentativo verificável). Para isso, é fundamental ter humildade ao reconhecer a própria ignorância sobre o território do seu ser. Somente com esse primeiro passo será possível encontrar a *alétheia* que, nesse contexto, é bastante próxima do "domínio da negação e da ausência de *Léthe*, 'Obliviosa', filha da Noite imortal" (TORRANO, 2013, p. 38).

Sobre a dificuldade em tomar consciência da própria invisibilidade, não deve ser ignorado o impacto que as redes sociais causam na busca pelo autoconhecimento. Aparentemente, o *lógos* ganha mais espaço; porém, pouco é aproveitado pelos internautas. Por vezes, a existência é confundida com aparência, as visualizações e as curtidas são consideradas termômetros do ato de existir: 'sou visto, logo existo', 'sou curtido, logo sou aceito'. Os problemas da vida real são substituídos por problemas virtuais. Nesse jogo do aparecer, muitos projetos de vida são direcionados para a viralização. Nesse aspecto, é reforçada ainda mais a invisibilidade da alma: 'sou capaz de medir meu grau de influência, mas não sou capaz de entender meu interior'.

Gradativamente, o território da alma vai perdendo seu espaço, enfrentando batalhas que envolvem a mera funcionalidade, o fanatismo e a virtualidade. No entanto, é preciso ponderar e ter ciência de que recuperar a visibilidade da alma não consiste em deixar de vez a funcionalidade, nem abandonar as crenças religiosas, muito menos se distanciar do mundo virtual, mas é dialogar com essas realidades e permitir que o *lógos* não se desvie do caminho

da *alétheia*. Reforça-se a necessidade de o professor convidar seus alunos à filosofia, pois o "real amante do conhecimento tem, acima de tudo, de se empenhar por toda forma de verdade desde a infância" (*Rep.,* II, 485d).

Giges entendeu o poder que o anel tinha em deixa-lo invisível. Mesmo já enfrentando outras formas de invisibilidade, percebe esse poder como vantajoso. O ato de usar a injustiça para conquistar o poder revela uma pessoa com pensamentos distantes da própria alma. No mito, a sequência dos acontecimentos possibilita uma visão comparativa do mundo atual: primeiro Giges fica invisível, depois toma consciência da invisibilidade, em seguida, a testa com a comunidade (os mais próximos) e, por fim, a usa para conseguir influência, manipulando e seduzindo pessoas, conquistando poder político e alcançando riquezas.

Percebe-se que o mito de Giges não deve ser usado como modelo, mas como análise e comparação de alguns problemas atuais, tais como: busca pela fama, desejo de poder e obstinação pelo dinheiro. Nas mídias digitais, através do mau uso da retórica, surgem cada vez mais discursos ideológicos impositivos que vendem promessas de prosperidade, felicidade e sucesso. Nesse universo digital, a atitude de Giges pode ser narrada como proposta de conscientização dos perigos desse meio.

Nitidamente, as redes sociais são territórios de injustiça que incessantemente se esquivam do compromisso com a verdade. Se, por um lado, a internet confere a impressão de acabar com a invisibilidade individual, por outro lado, reforça a invisibilidade sobre o interior. A solução para isso não é simples: exige um exercício contínuo da dialética. Assim dizendo, o indivíduo precisa desenvolver o hábito de questionar tudo aquilo que é publicado, compartilhado ou escutado[18].

O primeiro passo para o pensamento trazer à luz a alma esquecida é o conhecimento, ou melhor, o autoconhecimento. Assim, "o passo crucial reside na identificação do 'eu' oculto e separável do corpo que carrega nossos sentimentos de culpa e é potencialmente divino como a *psyche* racional de Sócrates, cuja virtude consiste no conhecimento" (DODDS, 2002, p. 211). O conhecimento é, portanto, o que liberta da caverna e favorece a revelação da alma. Reforça-se que o método dialético deve ter a verdade como objetivo; somente assim a justiça prevalecerá sobre a injustiça.

[18] As fake news também são exploradas fora da realidade virtual, por exemplo, nas muitas conversas informais que ocorrem no ambiente de trabalho ou no lazer e encontros em família, por diversas vezes surgem discussões influenciadas pelas fake news. Desinformações espalhadas nas redes sociais acabam sendo usadas como referência para os assuntos de domingo. As fake news não devem ser confundidas com um simples boatos, pois se passam por verdade que fundamentam ideologias, interesses e projetos partidários.

A invisibilidade da alma é vivenciada por milhares de trabalhadores com funções sociais semelhantes às de Giges antes do anel. Tendo em vista que a dialética possibilita o "voltar da invisibilidade", conclui-se que o conhecimento é o caminho para a libertação da caverna. Com o conhecimento, a alma recupera sua visibilidade e toma consciência sobre si, tendo a condição de vivenciar a justiça como base para suas ações.

Quando o indivíduo não possui a justiça como princípio e se esquiva do compromisso consigo e com o próximo, surge a vontade de conquistar uma invisibilidade semelhante à do anel. A inclinação à injustiça pode conduzir esse indivíduo à busca desenfreada pelo poder. Com o poder sob seu controle, pode-se passar por justo mesmo sendo injusto e, com a manipulação, tornará suas intenções invisíveis. Na atualidade, tais ações são tão comuns que passam despercebidas pela população, como se algumas pessoas realmente possuíssem o poder da invisibilidade do anel de Giges.

Na política, observam-se líderes usando a manipulação para enganar a população, apropriando-se de riquezas públicas (passam-se por justos, sendo injustos) e privilegiando os mais poderosos. Além disso, como forma moderna de manipulação, as fake news disseminam mentiras e criam ideologias que mascaram a real intenção partidária. Assim, com o poder nas mãos, políticos usam o discurso ideológico do mesmo modo que Giges usou o anel: escondendo a verdadeira face para alcançar seus objetivos pessoais.

Na religião, o uso da manipulação não difere daquela da política. O líder religioso injusto se assemelha ao político injusto. Na busca por poder e riquezas, esconde-se atrás de ideologias radicais e de preceitos morais severos e excludentes. Evidentemente, a invisibilidade do líder religioso injusto consiste em mascarar os interesses pessoais. Usando o livro sagrado, justifica a própria riqueza e condena aqueles que questionam sua retórica. Com esse poder, a falsidade é instalada em forma de fé. Mas, como defende Platão, "o procedente do divino e o divino são, em todos os aspectos, isentos de falsidade" (*Rep.*, II, 382a); portanto, a filosofia precisa novamente "censurar as fábulas dos contadores de histórias, aprovando as boas ou belas e rejeitando as que não são" (*Rep.*, II, 377c).

2.2.2. A *pólis* invisível

A princípio, a análise da *pólis* invisível pode se assemelhar à análise da alma invisível. Isso ocorre devido ao fato de que, em Platão, é dificultoso, e até arriscado, separar a ideia de alma da ideia de política. Mas se, num primeiro momento, a alma é analisada em seu aspecto

subjetivo, nesse segundo momento, as análises sobre a alma focarão em seu aspecto objetivo, favorecendo a compreensão da invisibilidade da *pólis*.

Em Platão, a alma e a *pólis* são conceitos com estruturas semelhantes; por isso; Sócrates busca primeiramente a justiça no Estado[19], para depois encontrá-la no indivíduo: "descubramos primeiramente o que é ela numa cidade ou Estado, depois a procuraremos no indivíduo, observando as formas nas quais o menor é análogo ao maior" (*Rep.,* II, 369a). Como o intuito não é fundamentar a justiça, mas investigar e refletir sobre a importância do conhecimento para a visibilidade da cidade justa, é essencial entender, primeiramente, a ligação da alma com a *pólis*.

Tendo em vista que a justiça é "bela e forte, lhe atribuirás todas as demais qualidades que nós a estávamos habituados a atribuir à justiça, uma vez que ousaste colocá-la ao lado da virtude e da sabedoria" (*Rep*., I, 349a), então a *pólis* necessita ser justa e precipitar os jovens ao conhecimento, pois somente gerando indivíduos bons e justos a cidade será boa e justa. Ou seja, diferente dos poetas que "imitam imagens da virtude e de tudo o mais que criam e que não aprendem com a verdade" (*Rep.*, X, 601a), todos os futuros cidadãos são convidados a se relacionar amigavelmente com o conhecimento. Levando isso em consideração, a investigação sobre a verdade deve ser inculcada desde a tenra infância.

Sócrates chega a comparar a necessidade do conhecimento dos membros da *pólis* com o acolhimento de um cachorro: "Quando um cão vê alguém que não conhece, se enraivece antes de se tornar vítima de qualquer mal. Mas, quando conhece a pessoa, ele lhe dá as boas-vindas, mesmo que jamais tenha recebido algo de bom dessa pessoa" (*Rep.*, II, 376a). Para o filósofo, o recepção do cão trata-se "de um traço refinado de sua natureza emocional e mostra um verdadeiro filósofo" (*Rep.*, II, 376b), ou seja, o cachorro só distingue quem é amigo e inimigo pelo "fundamento de conhecer o primeiro e não conhecer o segundo" (*Rep.*, II, 376b). Nesse sentido, o conhecimento é a base para distinguir o amigo do inimigo, o bem do mal. Ser filósofo é buscar o conhecimento para chegar ao bem.

A amizade ao conhecimento deve ser incentivada nos jovens pelas três classes que compõem o Estado. Todos os membros da *pólis* precisam se direcionar e ser direcionados ao

[19] A teoria platônica da alma tripartida remete a três funções da alma humana: racional, irascível e concupiscente. Na estrutura da *pólis*, essas funções são distribuídas em três classes: governantes, exército e trabalhadores. O Estado justo é aquele em que cada classe cumpre bem sua função: "e certamente não esquecemos que o Estado era justo porque cada uma das três classes nele existentes realizava o trabalho que lhe é próprio" (*Rep.*, IV, 441 d).
O círculo social ao qual Platão pertencia tinha orgulho em defender "a crença de que a 'virtude' (aretê) consistia essencialmente em uma técnica de vida racional. Esse orgulho, esse costume e essa crença permaneceram em Platão até o final" (DODDS, 2002, p. 210).

conhecimento, seja da especialização da própria profissão, seja dos princípios da justiça. Nesse sentido, quando a educação é negligenciada, o que é afetado é a vida saudável.

Quando os governantes, os guardiões e os trabalhadores deixam de enxergar "que um Estado é justo quando cada uma das suas três classes naturais cumpre sua função" (*Rep.*, IV, 435b), a *pólis* deixa de ser vista em suas peculiaridades, reduzindo-se à mera estrutura física. Tendo em vista que a *pólis* comporta toda a estrutura política, administrativa, física e até mesmo espiritual, se pensarmos na atualidade, reduzir a cidade a prédio é ignorar a importância de cada membro dentro da sociedade. Então, "também devemos lembrar que cada um de nós, no qual cada elemento cumpre sua própria função, será justo e fará o que lhe cabe" (*Rep.*, IV, 442e).

A invisibilidade da *pólis* é muito mais um problema interpessoal (e pessoal) do que político, pois, na rotina da vida funcional, além do 'si mesmo', o que se torna invisível é o outro. Se Giges não enxergava sua importância antes do anel, é também porque os membros da *pólis* não percebiam a sua importância a tal ponto de valorizar sua profissão. Fica claro que a *pólis* é invisível quando a comunidade não percebe a importância do outro. Nesse sentido, não só os professores, mas toda a comunidade deve convidar os alunos a sensibilizarem-se e reconhecerem a importância de cada profissão. A princípio, esta tarefa parece simples, mas, frente à cultura da ostentação, o desafio se torna maior, pois a aparência do ter é sinônimo de visibilidade e a busca do ser é sinônimo de invisibilidade.

Considerando que a tradução de *pólis* por 'cidade' é vaga e distante do seu sentido, e visto que alguns estudiosos aproximam o termo *pólis* à 'cidade-Estado', é certo que a etimologia de *pólis* possui uma completude que foge à compreensão atual. Por exemplo, Heidegger aproxima o termo *pólis* ao verbo 'ser'.

> Um belo dia, num seminário, Heidegger disse e depois escreveu que a palavra *pólis* vem de *polêin*, forma antiga do verbo 'ser'. Etimologia inteiramente gratuita: *pólis* não tem 'verdadeiro sentido' plausível e verificável. Essas informações elementares não tinham por que deter os voos do pensamento: a cidade, a *pólis*, fundada sobre o verbo 'ser', designa com evidência o lugar do desvelamento total do Ser. (DETIENNE, 2019, p. XXIII).

Longe de fundamentar o verbo 'ser' em Heidegger, mas refletindo sobre o sentindo de 'desvelamento total do ser', percebe-se que a *pólis* pode ser entendida como o lugar de revelar o ser oculto, o ser invisível que se perde dentro da totalidade funcional da vida. No entanto, analisar as implicações da *pólis* enquanto 'desvelamento do ser' levaria a uma tarefa inacabada e controversa. Portanto, com essas considerações, volta-se à compreensão do ser como essência moral que fundamenta o indivíduo.

Ser honesto, ser íntegro ou ser justo, qualquer um desses conceitos é fundamental para um Estado sadio. Para Giges, não importava ser justo, mas aparentar ser justo. Do mesmo modo, para as pessoas à sua volta, Giges só começa a ter importância com o poder. Nisso consiste a semelhança do mundo atual com o mito de Giges. Quando os membros da sociedade só reconhecem e valorizam aqueles que visivelmente ostentam, o que se torna invisível são os que buscam uma vida íntegra. Porém, se a sociedade sadia necessita que cada membro seja justo, logo, a ânsia do 'ter' sem 'ser' adoece a cidade.

> Considerar a justiça na Unidade do Bem é considerá-la não mais na Cidade, mas no indivíduo. Estes indivíduos, no entanto, só podem ser filósofos. Ora, em nossa cidade, estes indivíduos são cidadãos, os cidadãos mais preciosos, mais necessários, pois depende deles que a Cidade seja e que ela seja justa. O desvio do Bem é, portanto, obrigatório, não somente para aperfeiçoar a nossa definição da justiça no indivíduo, mas para fundar nossa Cidade por direito. (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 275)

Sendo os indivíduos o fundamento para a cidade, ficam evidentes dois princípios: 1) que "para praticar uma boa política, deve-se cultivar a alma" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 299) e 2) os governantes precisam ser filósofos a fim de direcionarem os cidadãos para o melhor desempenho na cidade. Em outras palavras, a *pólis* só será vista quando os indivíduos que a compõem forem vistos e valorizados; para isso, a educação deve cultivar a alma, desenvolvendo a filosofia.

Conclui-se, a partir de Platão, que a base da *pólis* deve ser bem administrada pelos governantes. Como exemplo da boa administração, a cidade justa precisa de critérios ao selecionar seus *mýthoi*, distinguindo as boas mentiras das más mentiras contadas pelos poetas[20]. Assim sendo, "torna-se necessário que os fundadores da cidade conheçam as marcas dentro das quais os poetas devem contar os mitos, e das quais não devem se afastar ao compor" (TORRANO, 2018, p. 120). Tendo como princípio que a "ideia do bem é definida por sua tríplice causalidade, a saber, é causa do conhecimento, da verdade e do ser" (TORRANO, 2013, p. 124), a escolha dos melhores mitos distancia-se gradativamente do risco da educação propagar a invisibilidade da *pólis*.

Se o bem é a causa do conhecimento, da verdade e do ser, logo, a dialética deve ser usada pelos governantes como ferramenta para selecionar os bons mitos a serem

[20] Assim como as próprias musas fazem, Platão utiliza da dicotomia da palavra mentira e verdade para explicitar os mitos. Se as musas proclamam "sabemos muitas mentiras dizer símeis aos fatos, e sabemos, quando queremos, dar a ouvir revelações" (TORRANO, 2018, p. 33), Platão argumenta que "no conjunto, as fábulas são mentiras, embora contenham algumas verdades. E servimo-nos de fábulas para as crianças, antes de as mandarmos para os ginásios" (*Rep*., II, 377a). Com isso, reforça-se que as mentiras dos mitos devem ser selecionadas, buscando sempre o bem, por isso, os oradores devem ter em mente que "Deus não é a causa de tudo, mas só dos bens" (*Rep*., II, 380c).

implementados na educação. Isso se justifica pela compreensão de que, para Platão, a *alétheia* é mais próxima do filósofo do que do poeta. É "a noção filosófica de *idéa / eidos*, 'ideia' ou 'forma inteligivel'" (TORRANO, 2013, p. 127) que está fundamentada na noção socrática:

> Consequentemente, uma vez que o deus é bom, ele não é – como a maioria das pessoas afirma- a causa de tudo o que acontece aos seres humanos, mas somente de algumas poucas coisas, e não de muitas, já que as boas coisas existem em menor quantidade do que as más para nós. Entendemos ser ele exclusivamente responsável pelas boas coisas, mas teremos que descobrir uma outra causa para as más, não o deus. (*Rep.*, II, 379c)

Portanto, com a dialética, o filósofo pode estabelecer o 'bem' (causa do conhecimento, da verdade e do ser) como fundamento da *alétheia*. Com isso definido, a cidade justa proporcionará a educação justa. Talvez, como direcionamento, o educador possa ensinar seus alunos a tornarem a cidade visível aos seus olhos, mostrando as estruturas das classes propostas por Platão. A cidade muitas vezes não é vista em sua totalidade, pois grande parte dos grupos que a compõem são invisíveis no sentido de não terem sua devida valorização e respeito. O professor pode desenvolver junto com seus alunos reflexões que levem à visibilidade social de todos os cidadãos. Os mitos, sendo utilizados nas aulas de filosofia, devem favorecer essa visibilidade social, estimulando os alunos a refletirem sobre as vantagens da vida em sociedade e os problemas que atrapalham a qualidade da cidade.

A partir disso, espera-se que o estudante tenha mais condições de visualizar e respeitar as individualidades, comprometendo-se com a justiça e colaborando com a base da cidade sadia, justa e bela. Vale frisar que enxergar a cidade também é tomar consciência das injustiças, da desigualdade e dos problemas sociais que dificultam a vida dos seus membros e excluem parte da população da vivência do bem. É com o conhecimento que o aluno conseguirá significar ou resinificar a cidade. Em outras palavras, amor o conhecimento e buscar a verdade direciona à visibilidade da *pólis* invisível, esquecida e marginalizada.

2.2.3. *Alétheia* e justiça

Após a reflexão sobre a alma e a *pólis* invisível, é de suma importância pensar brevemente sobre a relação da *alétheia* com a justiça. Para isso, é preciso ter ciência de que, em Platão, o bem pode ser entendido como a virtude principal, pois "é o Bem que contém todas as virtudes e as compreende em sua unidade" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 274). Como já foi visto, o bem é a causa do conhecimento, da verdade e do ser; e isso leva a defender que

a justiça deve ser preferida à injustiça, afinal, supõe-se que quanto mais perto da verdade, mais responsabilidade se deve ter com a justiça.

A partir do mito de Giges, qualquer indivíduo disposto ao exercício filosófico perceberá que a injustiça é feita de enganação, manipulação e mentiras. Então, as ações de Giges servem para ilustrar que a injustiça é distante da *alétheia*. Logo, com esse raciocínio, entende-se que a justiça está mais próxima da *alétheia* do que a injustiça. Nessa mesma lógica, a revelação da justiça como preferível à injustiça só pode vir com o uso aguçado da dialética, que, no caso socrático, é construída com a maiêutica e a ironia.

Antes mesmo de responder se é melhor ser justo ou injusto, Sócrates utiliza a dialética para construir o que seria a *pólis* ideal (a justa). A proposta do filósofo é um ensaio dialético que tem como objetivo encontrar a *alétheia* sobre a cidade justa. Nesse contexto, é essencial aproximar *alétheia* da hermenêutica, pois "o hermeneuta deve literalmente interpretar no nível das palavras: *léthe* será 'uma espécie de inconsciência', correspondente à *Alétheia*, 'essas coisas de que já não somos inconscientes'" (DETIENNE, 2019, p. XIX).

Do que não somos inconscientes? Com a dialética socrática, não somos mais inconscientes sobre ser preferível escolher a justiça em vez da injustiça. Se, ao contar o mito de Giges, Glaucón induz a pensar que a injustiça está fixada no íntimo como escolha que todo homem faria, pois "todo indivíduo, quando se supõe detentor do poder de fazer injustiças, as faz" (*Rep.*, II, 360c), com sua maiêutica, Sócrates mostra que a justiça é a melhor escolha e que está presente em todos que se dedicam ao conhecimento verdadeiro. Esse é o movimento dialético; de uma ideia inicial posta através do mito de Giges, surge uma ideia mais próxima da *alétheia*.

Esse movimento dialético vai ao encontro da crítica platônica ao mito enquanto modelo de ensino, pois, por exemplo, se o mito de Giges for usado como modelo na educação básica, os alunos aprenderão erroneamente que: 1) a injustiça é preferível à justiça; 2) todos são propensos à injustiça; 3) só o tolo escolheria ser justo tendo a oportunidade de ser injusto (se passando por justo). Por isso, deve-se tomar cuidado ao colocar os poetas como educadores. Eles não podem ser a base dos estudos da compreensão moral da *pólis*; afinal, misturam "inextricavelmente valores éticos, saberes de todos os tipos e a dimensão religiosa" (BRISSON, 2014, p. 22).

Nesse sentido, reforça-se que o professor de filosofia necessita construir reflexões que levam à verdade. Pois, mesmo sendo "muitos os homens eminentes que concordam que, se praticarmos essa injustiça com uma falsa fachada, nos daremos bem com os deuses e os seres humanos" (*Rep.*, II, 366b), ou seja, mesmo sendo muitos os homens que utilizam de discursos

míticos para justificar o enriquecimento ilícito e outras vantagens, o professor precisa estar com Sócrates e discordar da injustiça como vantajosa, reafirmando o compromisso com a *alétheia*.

Recordando como fórmula que o bem é a causa do conhecimento, da verdade e do ser, a intenção de Sócrates está clara nos dizeres: "esta, portanto, eu disse, é uma das leis e padrões no que concerne aos deuses aos quais oradores e poetas terão de se submeter, a saber, que um deus não é a causa de todas as coisas, mas somente de boas" (*Rep.*, II, 380c). Sendo essa lei dada como pressuposto da razão, o Sócrates platônico estabelece critérios na escolha dos *mýthoi* a serem contados para os jovens. Isso se torna mais evidente na obra platônica no trecho que diz: "tampouco permitiremos que os jovens escutem as palavras de Ésquilo" (*Rep.*, II, 380 a). A saber, as palavras de Ésquilo às quais Platão se refere são: "um deus vincula a culpa aos mortais quando deseja danificar por completo uma casa" (*Rep.*, II, 380a).

Portanto, nem o homem religioso nem o homem não religioso podem se apegar aos *mýthoi* como alegoria, pois tanto a verdade quanto a justiça seriam prejudicadas. O mito de Giges é um exemplo dessa problemática alegórica que Platão combate e repreende com firmeza. Tendo o bem como critério, a *alétheia* precisa ser buscada com exercício dialético, pois é com a filosofia que a razão supera a manipulação. É a razão que fundamenta a posição platônica de que os deuses não podem ser adulados; isso implica "uma interferência mais drástica na crença e na prática tradicionais. Ela envolvia uma rejeição da interpretação comum do sacrifício como expressão de gratidão por favores futuros" (DODDS, 2002, p. 223).

Mas, na atualidade, como a razão percebe a justiça em relação à crença? No homem religioso, por um lado, sendo a justiça do céu cosmogônico tida como perfeita, ele ritualiza-a "à medida que reproduz a obra dos deuses" (ELIADE, 2018, p. 32). Por outro lado, o homem religioso, ao sofrer e perceber a injustiça, anseia por uma justiça divina, clamando à intervenção de Deus na punição dos culpados.

> [...] Suponho que a religião nasceu da relação do homem com seu meio ambiente, e, a moral, da sua relação com outros homens. Mas cedo ou tarde, na maior parte das culturas, veio um tempo de sofrimento tal que a maior parte das pessoas começou a não mais se contentar com a visão de Aquiles de que "Deus está nos céus, e tudo está errado no mundo". O homem passa a projetar no cosmos sua própria e nascente demanda por justiça social, e quando de universos distantes retorna o magnífico eco de sua voz, com a punição prometida dos culpados, nesse momento ele se enche de coragem e segurança. (DODDS, 2002, p. 39)

Dodds apresenta o sofrimento como fator determinante para a mudança de percepção do homem religioso. Se antes era compreendido que tudo era errado no mundo terreno, agora o homem passa a projetar deus a seu interesse, até mesmo quando o discurso aparece em

forma de justiça social. A justiça divina se torna meio de punir os injustos. E os justos? São agraciados com bens e riquezas nesta vida, enquanto na outra serão recompensados com um lugar reservado aos justos no paraíso. Ora, mas a intenção por trás da justiça parece ser unicamente pessoal, não tendo diferença dos interesses de Giges. Talvez, nesse sonho por recompensa, vingança ou glorificação, o mito vá assumindo a forma de desejos, guiando a vida de todos aqueles que se esquecem da busca pela verdade.

Obviamente, as novas formas de manifestações míticas não são exclusivas do homem religioso. O homem profano percebe a justiça como recompensa pelas horas exaustivas de trabalho e, em muitos casos, atribui a riqueza do patrão como justa recompensa pela inteligência empreendedora. Dessa forma, o mito é substituído por ideologias, aos quais o homem deixa de notar a própria existência buscando um sonho utópico. Outro exemplo consiste na defesa partidária política, em que, ao defender suas ideologias, acredita ferrenhamente estar lutando por justiça social.

A questão não é debater o mérito das ideologias ou avaliar as justificativas religiosas, mas ilustrar como, na atualidade, os valores míticos se manifestam de outras formas e distanciam os seres humanos da verdadeira justiça, aquela que se compromete com o bem, com o conhecimento e, acima de tudo, com a verdade. É o sentimento de ser ignorado, de ser invisível, de sofrer injustiça que leva o espírito a contemplar o abismo da alma. Cabe ao ser humano escolher adequadamente, tendo o bem, o conhecimento e a verdade como pressupostos.

Giges, ao adentrar o abismo, se deparou com um cavalo oco de bronze, no qual se encontrava um cadáver dentro. Voltar-se para o abismo é olhar para dentro de si. Buscar algo em que se apegar geralmente acontece nos momentos de desespero e angústia. Mas estando dentro do abismo, o espírito pode ignorar as maravilhas existentes e olhar para o que é oco, vazio ou com conteúdo duvidoso. O cavalo era de bronze, não tendo valor igual ao ouro ou à prata. Em seu interior, continha a morte e o poder. Ambos se relacionavam; estavam conectados. Giges ignora a morte, preferindo apegar-se ao anel, ao poder, mesmo sem saber.

A escolha de Giges é repetida pelos indivíduos quando não estão dispostos a buscar a verdade como fundamento da própria existência. Os alunos conscientes do compromisso com a *alétheia* e consigo mesmos podem se conscientizar das maravilhas dentro do abismo da alma, apegando-se à visível vivência da justiça e do bem. Como aprendizado, é fundamental a reta compreensão da relação do bem com a verdade e a justiça, pois “é no Bem que se deve contemplar a Justiça e que se devem contemplar as virtudes em sua maior beleza” (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 274).

2.3. Sobre a felicidade e a justiça no mito de Er

A primeira interpretação do mito de Er consiste em pensar que Platão o utiliza como recurso à dialética de Sócrates. Nesse sentido, Ronald R. Johnson argumenta que a "cena de abertura do Mito de Er confirma a impressão inicial do leitor de que o objetivo desta história é apoiar o Adendo" (JOHNSON, 1999, p. 7). Então, como ponto de partida, entende-se que o mito de Er ilustra a complexidade, favorecendo a construção dialética do *lógos* socrático sobre o tema da justiça, pois "narrativas míticas filosóficas possuem a pretensão de tornar comunicável uma realidade complexa" (SOBRINHO, 2011, p. 7).

Distinguir a forma de utilização dos *mýthoi* pelos poetas daquela utilizada por Platão é importante para a análise de todos os mitos contidos nas obras platônicas, inclusive o de Er. O livro X da *República* auxilia nessa distinção ao apresentar o exemplo da arte da pintura. A pintura é imitação e, assim como outras formas de arte, se distancia do verdadeiro, pois apenas apresenta um simulacro do real.

> Conclui-se que a imitação está muitíssimo distanciada da verdade, o que, pelo que parece, explica sua capacidade de tudo produzir, na medida em que toca somente uma modesta porção de cada coisa e esta de uma aparência ou simulacro. Por exemplo, dizemos que um pintor é capaz de pintar para nós um sapateiro, um carpinteiro ou qualquer outro artífice, a despeito de nada entender a respeito dessas artes. Todavia, se ele for um bom pintor, ao exibir sua pintura de um carpinteiro à distância, será capaz de iludir crianças e pessoas tolas, levando-as a pensar que se trata verdadeiramente de um carpinteiro. (*Rep.*, X, 598c)

Da mesma forma que o pintor imita a aparência do objeto, os poetas imitam a aparência da verdade. Enganando as crianças em sua fase de formação, atrapalham a construção da justiça, da felicidade e do bom governo. Mas o detalhe crucial encontra-se na forma como a poesia vai aparentemente construindo *mýthoi* como *alétheia*. Sabendo que a arte poética é imitação e a "imitação é algo inferior que manteve relação com uma outra coisa inferior para gerar um descendente inferior"[21] (*Rep.* X, 603b), então a enganação do poeta é

[21] No livro X da *República*, o exemplo dos três leitos reforça a imitação como algo inferior. O primeiro dos leitos está na natureza (é a forma ou a ideia); o segundo é o fabricado pelo carpinteiro; o terceiro é o leito produzido pelo pintor. Nota-se que o pintor é o terceiro a partir da natureza do leito, ou seja, é o imitador da imitação do carpinteiro. Se o carpinteiro, ao produzir o leito, imita a forma (a ideia) de leito, significa que imita aquilo como é. Se o pintor imita a imitação do carpinteiro, logo, o que ele imita é a aparência. Portanto, o pintor se distancia da verdade, produzindo simulacros. Do mesmo modo, Platão atribuiu a imitação do poeta igual à imitação do pintor: "consequentemente, isso também seria aplicável com respeito ao poeta trágico, supondo ser ele um imitador. É por natureza o terceiro a partir do rei e da verdade, tal como são todos os outros imitadores" (*Rep*. X, 597e).

algo inferior "capaz de corromper mesmo indivíduos decentes" (*Rep.* X, 605c), criando imagens "distanciadas do verdadeiro" (*Rep.* X, 605c). Evidentemente, o poeta exerce função contrária ao que propõe. Na ânsia de revelar a verdade, afasta o indivíduo dela, em outras palavras: proclamando a *alétheia*, oculta-se mais ainda a *léthe*[22].

Sendo o mito, nesse contexto, um simulacro da verdade, percebe-se que a humanidade não se distanciou das armadilhas míticas. Mesmo em outras roupagens, os mitos são apresentados em forma de discursos fáceis, milagrosos e receitáveis. O sucesso vendido em falsas retóricas simula a vida feliz num ideal imaginário que se afasta da lógica e do bom senso. Gradualmente, as pessoas consomem discursos prontos, não percebendo que tais propostas são inconsistentes com a realidade à qual pertencem. A verdade é distorcida com projetos imediatos de felicidade. A construção do agente é substituída pela caracterização da sua imagem física ou virtual. Porém, não é a felicidade que está sendo vendida no comércio ou nas redes sociais, mas a imitação da aparência da felicidade.

Platão denuncia a prática dos poetas de utilizarem os *mýthoi* como simulacro da realidade. Quando o filósofo recorre e cria *mýthoi*, é para complementar a ilustração da sua dialética, assim, "quando a complexidade é excessiva para ser abarcada pela inteligência, o mito faz ver" (SOBRINHO, 2011, p. 7). Sua intenção não é revelar a verdade através do discurso mítico, pois está claro que não é o *mýthos* que leva à *alétheia*, mas o *lógos* filosófico: o *mýthos* servirá de apoio ao argumento produzido pela dialética. É nesse sentido que o mito de Er é criado[23] na *República*. Nas palavras de Johnson: "Platão usa a história de Er para levar para casa a importância do argumento principal" (1999, p. 7).

Qual é o argumento principal? "A *República* defende uma tese comparativa: de todos os diferentes tipos de vidas pesquisadas nos livros 8 e 9, a vida mais feliz é aquela que é vivida com justiça" (JOHNSON, 1999, p. 6). Portanto, pode-se concluir que o mito de Er não é demasiadamente desnecessário e muito menos contraditório à proposta platônica, pois Platão "não está dizendo que vale à pena viver a vida justa por causa do respeito que a pessoa justa recebe dos humanos e deuses; ele está apenas dizendo que esses benefícios extras também fazem parte da vida justa" (JOHNSON, 1999, p. 4).

---

[22] Torrano e Detienne possuem explicações semelhantes sobre o conceito de *alétheia*. Como já visto se, para Detienne, *alétheia* significa "essas coisas de que já não somos inconscientes" (DETIENNE, 2019, p. XIX), para Torrano, *alétheia* significa "o domínio da negação e da ausência de *Léthe*" (TORRANO, 2018, p. 38). L*éthe* não é um simples esquecimento, mas "um fenômeno psicológico, como um traço do comportamento humano" (TORRANO, 2018, p. 38).

[23] Rodolfo Pais Nunes Lopes, ao traduzir o Mito de Er, coloca que "todas as referências a Er são bastante posteriores à *República*, o que permite deduzir que se trate de uma invenção de Platão. Entre várias (vide ADAM, 1902, p. 434), destaco a do Evangelho de Lucas (3.28), segundo o qual Er era um antepassado de José, pai de Jesus" (LOPES, 2018, p. 112, n.1).

Mesmo que alguns intérpretes coloquem o mito de Er como algo desnecessário para a conclusão da *República*[24], a intenção de Platão com os *mýthoi* continua clara e permanece no lugar proposto pelo filósofo. O que torna tal mito mais polêmico nas obras platônicas é "o fato de a *República*, o *opus magnum* de Platão e um dos principais textos do cânone filosófico ocidental, ter por conclusão um mito escatológico" (LOPES, 2018, p. 112). Talvez a interpretação dessa passagem crie uma dicotomia semelhante às duas formas de enxergar o mundo: a sagrada e a profana.

Diante dessa dicotomia, é viável recordar duas considerações: 1ª) Platão não condena o culto grego, mas a forma irracional com que os poetas apresentam os deuses; 2º) conter elementos religiosos no homem não religioso é comum na atualidade e não causa espanto. A primeira consideração serve para fundamentar a noção platônica de que os deuses devem ser apresentados como criadores do que é bom, justo e verdadeiro. A segunda serve para discordarmos das críticas contemporâneas: olhar negativamente para o Mito de Er não se justifica nem pelo fato de alguns autores projetarem "sobre a Antiguidade categorias metodológicas estritamente contemporâneas" (LOPES, 2018, p. 112).

Considerando a escatologia do mito de Er, não é incomum encontrar traços semelhantes à sua narrativa nas literaturas religiosas[25]. Mesmo não sendo a intenção aprofundar sobre a influência dos pensadores gregos na filosofia e teologia cristã (tendo em vista a amplitude de tal tarefa), é preciso considerar que, ao narrar o mito de Er aos alunos do nível médio, é previsível surgirem questionamentos que remetam ao imaginário da crença religiosa. Por isso, tal mito deve ser desenvolvido juntamente com a proposta dialética da *República*, não fugindo do contexto platônico.

Devido aos cuidados necessários para a compreensão da intenção platônica com o mito de Er, dividi-lo em três partes facilitará seu estudo. A primeira parte consiste no julgamento e direcionamento das almas para as aberturas; a segunda, no caminho cósmico das almas à Necessidade; a terceira foca na escolha da vida terrena e sua possível felicidade.

---

[24] Tanto Lopes como Johnson analisam as críticas de Julia Annas sobre o mito de Er. Nos livros *An Introduction to Plato's "Republic"* (1981) e *Plato's Myths of Judgement* (1982), as colocações de Annas sobre o final da *República* são severas. A autora coloca que "considera o Mito de Er um 'doloroso choque' de uma 'vulgaridade' que nos leva de volta ao nível de Céfalo" (LOPES, 2018, p. 112), "dando à obra um 'final fraco e confuso'" (JOHNSON, 1999, p. 1).

[25] No mito de Er, as aberturas que dão acesso ao céu e ao tártaro faz pensar sobre a simbologia da 'entrada' ou da 'porta' como passagem para outro plano. No evangelho de Mateus encontra-se a passagem "estreita é a porta e apertado o caminho que conduz à Vida (eterna), e poucos há que o encontram" (Mateus, 7: 14), portanto, ao ser humano, a porta revela o "desejo de transcendência" (ELIADE, 2018, p. 147)

2.3.1. Direcionamento das almas: justiça e felicidade

A noção de deus (ou deuses) como juiz é presente em grande parte do imaginário do homem religioso. Já o homem não religioso confia na eficácia do Estado como juiz das ações humanas. É fato que a ânsia por justiça é presente tanto no comportamento sagrado como no profano. Muitos se apegam às recompensas e prestígios como motivações da vida justa, afastando-se da injusta por medo da condenação. Outros cobram o castigo aos injustos como premissa para continuarem sendo justos: 'se o injusto não receber o castigo, do que adiantará ser justo?' Nesse sentido, a justiça deixa de ter um valor em si mesma e sua beleza se torna efêmera, não sendo mais respeitada por sua proximidade com a verdade.

No entanto, a compreensão da justiça ligada apenas à finalidade não se aproxima da noção platônica, pois "não convém nos deixarmos tentar pelas honras, pelas riquezas, pelos cargos públicos ou mesmo pela poesia, nos descuidando da justiça e das demais virtudes" (*Rep.* X, 609b). Mas se a justiça em Platão é um bem por si mesmo (sendo alcançada com a vivência da verdade) por que o mito de Er começa com o julgamento das almas, recompensando as justas e condenando as injustas?

A resposta está no diálogo em que Sócrates pergunta a Glaúcon: "Assim, pode haver agora mais qualquer objeção, Glaúcon, se adicionalmente atribuímos à justiça e à virtude em geral todas as recompensas e pagamentos por elas obtidos[?]" (*Rep*. X, 612d). Logo, o início do mito de Er não pode ser visto como principal motivação para o ser humano praticar a justiça, reforça-se que, todavia, deve ser entendido como adicional platônico-socrático à vida justa. Evidentemente, "Platão está agora dizendo, no entanto, que a alma justa é mais feliz, não apenas nesta vida, mas também na próxima" (JOHNSON, 1999, p. 8).

A felicidade é conectada com a vida justa a tal ponto de ter continuidade no além. Tal conexão aparece no primeiro livro da *República* com as seguintes premissas: 1º) "todos que vivem bem [virtuosamente] são bem-aventurados e felizes, enquanto todos que não vivem bem se encontram em situação inversa" (*Rep*. I, 354a); 2º) "a justiça é uma virtude da alma e a injustiça o seu vício" (*Rep*. I, 353e); logo, "a pessoa justa é feliz e a injusta é infeliz" (*Rep*. I, 353a). Resumindo esses ensinamentos: 1- é feliz quem vive a virtude; 2- a maior das virtudes é a justiça; logo, a vida feliz é a justa. Dessa forma, o mito de Er é o adicional dessas premissas, coroando a obra platônica com riqueza simbólica.

Sendo o personagem da narrativa final da *República*, Er é uma espécie de mensageiro que experimentou a vida além da morte com a missão de proclamar o destino das almas. Após as almas serem sentenciadas, partem para a abertura do caminho do céu ou para abertura do

caminho para baixo colhendo as recompensas ou sofrendo os castigos. Com a primeira parte do mito, percebe-se a proposta platônico-socrática de adicionar prêmios à vida justa no pós-morte.

> "Olha que o que te vou contar não é uma estória de Alcínoo, mas sim de um homem adamantino: Er, filho de Arménio, da casta dos Panfílios" – disse eu. "Dez dias depois de ter morrido em combate, quando apanhavam os cadáveres já apodrecidos, foi apanhado ainda em bom estado. Foi levado para casa, quando, ao décimo segundo dia, já deitado na pira e pronto para o funeral, voltou à vida e, ressuscitado, falou do que tinha visto no além. Disse que a sua alma, quando saiu dele, foi encaminhada com muitas outras e chegaram a um certo local extraordinário, onde havia, uma ao lado da outra, duas aberturas a partir da terra e, no sentido oposto, outras duas lá no alto a partir do céu. Entre as aberturas estavam sentados uns juízes, que, depois de terem proferido a sentença, mandavam seguir os justos, pela direita, o caminho para cima, pelo céu, e os injustos, pela esquerda, o caminho para baixo. Aos justos anexaram na frente as provas da sentença, e os injustos tinham nas costas as provas de tudo o que praticaram. Quando Er compareceu, disseram que ele devia servir de mensageiro para os homens acerca das coisas do além, e ordenaram-lhe que ouvisse e contemplasse tudo o que há nesse lugar. Viu de que modo as almas, depois de lhes ter sido dada a sentença, saíam por cada uma das duas aberturas do céu e da terra. Quanto às outras duas, por uma subiam da terra as almas cheias de sede e de poeira, e pela outra desciam do céu as almas purificadas. E as que iam chegando pareciam regressar de uma longa viagem: saíam contentes para os prados e acampavam como num festival. As que se conheciam cumprimentavam-se umas às outras, as que chegavam da terra pediam informações às outras sobre as coisas do além, e as que chegavam do céu pediam informações sobre as outras almas. Narravam umas às outras as suas experiências: umas, lamentando-se e chorando, recordavam o quanto e como sofreram e viram durante a viagem por baixo da terra (viagem que dura mil anos); outras, as que vinham do céu, falavam sobre delícias e visões de uma beleza inconcebível. (*Rep*. X, 614b – 615a)

A lógica platônica percorre nesse objetivo de clarear o entendimento que é "muito mais agradável ser recompensado do que punido" (JOHNSON, 1999, p. 8), pois o castigo do tirano é severamente alto, sendo "punido dez vezes mais" (*Rep*. X, 615b) para cada ato injusto cometido em vida. Se na *República* o desenvolvimento da dialética platônico-socrática conduz as pessoas a refletirem sobre a verdadeira beleza da justiça, a narrativa de Er reforça que se afastar do que é belo leva a alma ao máximo sofrimento, a mil anos de desgraça, a infelicidade além da vida.

A intenção platônica de adicionar estímulos à vivência da justiça não se restringe apenas às consequências negativas das sentenças, mas também à beleza como prêmio da vida reta. Primeiramente, as almas se encontram num lugar "extraordinário" onde serão julgadas. Esse local assemelha-se ao início do filosofar, pois quanto mais próximo da verdade, melhor enxergam-se as belezas do universo, ou seja, a experiência de descobrir a verdade revela o belo, o extraordinário, mesmo podendo ser passageiro e estando ao alcance apenas de alguns. Após as sentenças, as almas que sobem dialogam com as que retornam do céu. Essas últimas

são aquelas que degustaram toda a verdade, e delas surge o maior estímulo (do além) para a vida justa: usufruirão de "delícias e visões de uma beleza inconcebível" (*Rep*. X, 615a). Talvez o mais próximo da definição de felicidade se encontre nessa revelação platônica das delícias e beleza inconcebível.

Notadamente, o mito de Er é um grito de proclamação a favor da justiça e das demais virtudes, sua mensagem interessa a todos: revelar que a alma justa encontrará o ápice da felicidade. As boas ações são recompensadas dez vezes mais, sendo as provas das sentenças colocadas na frente da alma, servindo de modelo exemplar para todas as outras. Não resta mais dúvida de que, para Platão, "aqueles que vivem com justiça receberão recompensas adicionais na vida após a morte, se não nesta vida" (JOHNSON, 1999, p. 7).

São as almas ímpias que, ao regressarem do céu, "saíam contentes para os prados e acampavam como num festival" (*Rep*. X, 614e). O contentamento vem de um processo satisfatório daqueles que provaram as delícias do céu. Nessa linguagem simbólica, pode-se pensar que essas delícias são ofertadas pelos deuses num grande banquete. Lembrando, Platão abomina qualquer imagem traçada pelos poetas de um deus que não é bom e verdadeiro, e isso deve ser tomado como lei: "a saber, que um deus não é a causa de todas as coisas, mas somente de boas" (*Rep*. X, 380c). Sendo os causadores das coisas boas, nada mais lógico que atribuir as delícias do além aos deuses, afinal, são eles que oferecem modelos exemplares de virtude, bondade e felicidade.

O banquete celestial experimentado no lugar e no tempo cosmogônico permite à alma alcançar dois objetivos: 1º) a verdade, contemplando os anseios da alma racional; 2º) o prazer, assegurando os apetites da alma sensitiva. É assim que razão e desejos se completam na mais intensa felicidade. Com a alma saciada, é possível enxergar uma beleza inconcebível a qualquer mente humana. Por ser assim, inconcebível à qualquer mente humana, só pode ser demonstrado através do *mýthos*, lembrando que "reconhecer os limites da razão não leva ao irracionalismo" (BRISSON, 2014, p. 18). Com isso, a escatologia permitida pela narrativa de Er agracia a conclusão da *República*.

Nunes Sobrinho elucida a utilização dos *mýthoi* ao argumentar que "[a] encantação mítica possui simultaneamente: (i) a função pedagógica de esclarecer e de propiciar a crença e (ii) a função epistemológica de engendrar noções que não possuem referentes verificáveis" (2011, p. 6). Ambas as funções podem ser entendidas como parte da função educativa, sendo o mito de Er um exemplo da fala platônica dos dizeres: "teremos de, primeiramente, censurar as fábulas dos contadores de histórias, aprovando as boas ou belas e rejeitando as que não o são" (*Rep*. II, 377c).

Compreende-se nesse início da narrativa de Er que também “os mitos platônicos fornecem modelos exemplares para o comportamento humano e constituem um referencial que confere sentido e orientação para as ações” (SOBRINHO, 2011, p. 7). Logo, a função educativa interage com a função de fornecer modelos exemplares, gerando uma construção ética do sujeito. As almas, participando das delícias proporcionadas pelos deuses, são modelos exemplares para todas as almas terrenas: ‘se não colhermos os frutos da virtude nessa vida, colheremos na outra’. Portanto, esses e outros exemplos servem para confirmar a função educativa pedagógica do mito: o que leva às delícias da felicidade é fazer o bem, praticar a justiça e as demais virtudes.

O lugar destinado aos condenados possui características que permitem recordar da função regeneradora do mito. Regeneração para o homem religioso é “um regresso ao tempo de origem, cujo fim terapêutico é começar outra vez a existência, nascer (simbolicamente) de novo” (ELIADE, 2018, p. 74). Platão não apresenta a condenação como terapia, porém deixa a possibilidade de mudança, através de uma nova escolha, um novo nascimento. Nesse sentido, no pós-morte platônico também percebe-se que “a vida não pode ser reparada, mas somente recriada pela repetição simbólica da cosmologia” (ELIADE, 2018, p. 74). Nesse caso, a repetição consiste na própria teoria platônica do eterno retorno.

Servindo de exemplo para referenciar os prejuízos da vida injusta, os tiranos, culpados dos maiores males, não conseguem subir para o plano cosmogônico central. Em vida, gritavam com seus súditos, maltratavam-nos, causando sofrimento. No pós-morte são impedidos com gritos (mugidos) à alcançarem a chance de regenerarem a própria vida, “suas almas são caóticas e por si mesmas suscitam a imagem da realidade que se lhes assemelha” (SOBRINHO, 2011, p. 9).

> ‘Não se encontra aqui, nem poderá cá chegar. Esta foi uma das terríveis visões a que assistimos. Quando chegámos perto da entrada, prontos para começar a subida, depois de termos passado por tudo o resto, de repente vimos Ardieu e alguns outros, quase todos eles tiranos. Havia também alguns outros indivíduos que tinham cometido falhas terríveis. Quando pensavam que já iam subir, a entrada não os admitia. Em vez disso, ela emitia uma espécie de mugido, sempre que tentava subir alguém de maldade incurável ou alguém que não tivesse ainda cumprido a pena adequada’. Dizia ele que estavam lá uns homens selvagens, de aspeto inflamado, que ficavam de vigia e com atenção ao rugido. Levavam alguns aprisionados, mas a Ardieu e a outros amarraram-lhes os pés, as mãos e a cabeça, atiraram-nos ao chão e esfolaram-nos. Arrastaram-nos ao longo do caminho, para fora da entrada, e desgarraram-nos em espinhos. A quem ia passando eles indicavam os motivos e que os levavam para serem lançados no Tártaro. Dizia ele que, dentre os muitos e variados temores por que eles ali passaram, o mais extremo era que o rugido soasse, quando cada um estava para subir. Foi com grande alívio que cada um deles subiu, quando a entrada ficou em silêncio. Tais eram, então, as penas e os castigos, bem como as contrapartidas pelas respectivas boas ações. (*Rep*. X, 615d – 616b)

A visão do sofrimento dos tiranos é apresentada por Platão como ‘terrível castigo’. Assim, nas profundezas do Tártaro, a tortura se dava por duas vias: física e psicológica. A tortura por via física (ou qualquer representação de dor na alma) era promovida pelos vigias selvagens que esfolavam o famoso tirano Ardieu. Mas o pior de todos os sofrimentos advinha da tortura psicológica. As almas, alimentando a esperança de passarem pela entrada, sofriam o mais extremo dos temores: o soado do rugido. Com isso, pode-se pensar que é nas profundezas da consciência que a alma injusta encontra desespero no lugar da paz silenciosa.

A imagem do lugar reservado ao castigo também serve para caracterizar peculiaridades do pensamento platônico. Vindo de um círculo social acostumado a “interpretar o comportamento humano em termos de interesses racionais, mantendo ainda a crença de que a ‘virtude’ (*arete*) consistia essencialmente em uma técnica de vida racional” (DODDS, 2002, p. 210), Platão transforma o racionalismo grego adicionando a metafísica. Para Dodds, o ponto crucial dessa transformação “reside na identificação do ‘eu’ oculto e separável do corpo que carrega nossos sentimentos de culpa e é potencialmente divino como a *psyche* racional de Sócrates, cuja virtude consiste no conhecimento” (DODDS, 2002, p. 211).

Na apresentação das penas e castigos, percebe-se a construção escatológica de um lugar temido por todos os vivos. São muitos os pontos a serem pensados sobre o Tártaro, mas a mensagem principal parece ser: se em vida a justiça não for amada pelas suas recompensas, então que a injustiça seja temida por seus castigos. Portanto, pode-se pensar sobre três graus de justiça a partir da *República*. O primeiro grau é a justiça como bem em si mesmo, por condizer com a verdade, é a justiça na sua definição mais pura. Os dois outros graus são amparados pelo mito de Er: sendo o segundo a justiça buscada como recompensa (a experimentação da felicidade terrena e a vivência das delícias do pós-morte) e o terceiro, a justiça buscada por medo do castigo pela vida injusta (na vida terrena e no pós-morte).

Como discutido no início deste tópico, tanto o homem religioso como o homem não religioso anseiam por justiça. Cabe agora questionar qual grau de justiça é buscado por ambos os comportamentos. De imediato, tanto o mundo profano como o mundo sagrado parecem participar mais do terceiro grau de justiça. De um lado, o temor é posto desde cedo na educação das crianças, facilmente perceptível nas punições estabelecidas pelas famílias e escolas. De outro lado, são muitas as igrejas que ainda usam o discurso mítico do castigo eterno como temor à vida injusta. Nesse sentido, a proposta platônica é invertida, pois se a *alétheia* é alcançada com o *lógos*, então, primeiro, a justiça deve ser fundamentada com a dialética filosófica e só depois ser complementada com os *mýthoi*. Por isso, a importância dos

“fundadores conhecerem os modelos nos quais os poetas têm de basear suas fábulas e dos quais não devem desviar nos seus poemas” (*Rep*. II, 379a).

2.3.2. Cosmo e necessidade

No mito de Er, Platão cria um conjunto de imagens míticas ricas em elementos simbólicos que revelam o *lógos* filosófico como saber necessário à vida ordenada, virtuosa e feliz. Dessa forma, a imagem do cosmo presente no mito favorece uma leitura aprofundada sobre a realidade e nela identifica-se a necessidade humana de organizar o caos. Portanto, a narrativa apresenta um momento mítico que configura a escatologia platônica no “sentido que fixa limites e, assim, estabelece a ordem cósmica” (ELIADE, 2018, p. 33).

Visto que, nos mitos platônicos, “toda geografia e toda cosmologia do invisível concernem ou à estrutura psíquica ou dizem respeito à estruturação de planos de realidade diversos” (SOBRINHO, 2011, p. 9), a caminhada das almas até o fuso da Necessidade remete ao percurso dos filósofos. São eles que, com o uso da razão, dedicam a própria vida para encontrar a verdade do ser e do cosmo. Nesse ponto, a atividade do amante da verdade identifica-se com os objetivos das narrativas míticas, pois é nessa unidade de planos (cosmológico e filosófico) que tanto a ordem cósmica quanto a razão filosófica acabam possuindo uma mesma função: organizar o caos.

> Depois de terem passado sete dias no prado, levantavam-se dali e, ao oitavo dia, tinham que seguir viagem para, depois de quatro dias, chegarem a um ponto de onde avistavam uma luz que se estendia por todo o céu, desde o alto, e pela terra. Era reta como uma coluna, muito parecida com o arco-íris, mas mais brilhante e mais pura. Aí chegaram, depois de um dia de viagem, e nesse ponto viram, no meio da luz, as extremidades dos laços que se estendiam desde o céu. Essa luz é uma corrente do céu que une todas as órbitas dos corpos celestes, tal como as cordas das trirremes. Viram o fuso da Necessidade, que se estende desde as extremidades, por meio do qual giram todas as órbitas. O eixo e o gancho são de adamante, e o contrapeso é um composto desse e de outros tipos de metal. O contrapeso é constituído do seguinte modo: a sua aparência é semelhante aos que temos aqui, mas, pelo que Er contava, devemos concebê-lo como se no interior de um grande contrapeso oco e esvaziado estivesse contido um outro menor perfeitamente embutido, como aquelas caixas que ficam embutidas umas nas outras; e, sucessivamente, um terceiro contrapeso, um quarto e mais outros quatro. (*Rep*. X, 615b)

As almas destinadas à nova vida, tendo por objetivo chegar à luz, caminharam onde o caos não predomina. Representando a jornada de cada ser humano em busca da felicidade, pensar sobre o ‘caminho para a luz’ leva a “duas condições necessárias para viver a vida mais feliz, uma psicológica e outra metafísica” (JOHNSON, 1999, p. 7).

A condição psicológica consiste no equilíbrio das três partes da alma, sendo "apropriado que o elemento racional governasse, sendo ele sábio e exercendo previsão a favor da alma inteira" (*Rep*. IV, 441e), assim, o 'eu' deve caminhar em direção à *alétheia* (simbolizada pela luz), uma vez que a felicidade só pode ser encontrada na verdade. Já a condição metafísica consiste no equilíbrio do cosmo percebido por Er durante a caminhada. No homem religioso, essa última serve de base para a primeira, pois ele "experimenta a necessidade de existir sempre num mundo total e organizado" (ELIADE, 2018, p. 43). Assim sendo, a luz, que parecia um arco-íris, é *axis mundi* de toda a realidade, estruturando a felicidade e a verdade.

A imagem cósmica da luz enquanto arco-íris leva a pensar sobre a deusa Íris, a mensageira que une o céu e a terra. "Íris é mensageira portadora do *Légein* e, por conseguinte, constitui uma personificação do papel mediador da filosofia" (SOBRINHO, 2011, p. 10), logo, ao perceber o arco-íris, Er identifica o *axis mundi* ao qual a própria filosofia é estruturada. Assim dizendo, a filosofia é dada como o modelo de conexão da alma com a verdade. Esse rico detalhe fortifica ainda mais a intenção platônica de oferecer um presente adicional à sua obra. Por consequência, a atividade do filósofo é agraciada como dom dos deuses, pois a "busca pela sabedoria é a atividade divina mais própria e a mediação entre o plano da divindade e o plano humano se expressa pela imagem do arco-íris, ponte entre o céu e a terra" (SOBRINHO, 2011, p. 10).

Por ser a vida feliz condicionada à psicologia e à metafísica, a dialética filosófica servirá como ponte entre a psicologia humana e seu modelo metafísico, isso no intuito de alcançar a felicidade. Essa noção é absorvida no mito ao conceber a luz (arco-íris) como ponte entre céu e terra, portanto, direcionamento visível da verdade. Sendo, em Platão, a verdade buscada como bem, conclui-se que no mito de Er a luz cósmica é o mais próximo do bem visível. Com esse raciocínio, fica claro que as almas viajantes presenciaram a fonte cosmogônica da verdade e do bem, portanto, a fonte cósmica da felicidade.

Se a caminhada até a luz revela a imagem cósmica da verdade, do bem e da felicidade, a chegada à luz revela a imagem cósmica da harmonia. No joelho da Necessidade girava o fuso, o qual continha círculos com as Sirenes[26] consonando em uma única harmonia, "talvez a própria harmonia que os buscadores da verdade devem aprender em seu caminho para a dialética" (JOHNSON, 1999, p. 8).

[26] Lopes, na tradução do Mito de Er, optou por 'Sirene' em vez de 'Sereia'. A explicação consiste que Σειρήν "no seu uso corrente, designa uma figura feminina de extrema beleza física, mas esse é um paradigma da mitologia escandinava. No mundo grego, esta criatura, ainda que feminina, era um monstro marinho que seduzia pelo canto" (LOPES, 2018, p. 118).

> O fuso girava nos joelhos da Necessidade. Na extremidade de cada um dos círculos do fuso estava uma Sirene, que era revolvida juntamente com ele, a qual emitia um único som, num único tom. De todos os oito consonava uma única harmonia. Outras três estavam sentadas em círculo, cada uma num trono, vestidas de branco e com grinaldas na cabeça. Eram as Moiras, filhas da Necessidade: Láquesis, Cloto e Átropo. (*Rep*. X, 617b)

A posição de cada elemento do fuso e a harmonia do som revelam o cosmo organizado de um modo que "as coisas que mais verdadeiramente 'são' são racionais, imutáveis e bem ordenadas" (JOHNSON, 1999, p. 8). Essa organização racional remete à sabedoria e à harmonia das virtudes, confirmando a afirmação socrática de que os verdadeiros ricos governarão, "não aqueles que o são em ouro, mas aqueles abastados na riqueza necessária aos felizes, a saber, uma vida boa e sábia" (*Rep*. VII, 521a). O filósofo se torna mediador do mundo inteligível, distanciando-se aos poucos do caos e se aproximando da ordem cósmica.

Nesse ponto, o mito de Er se assemelha ao mito de Thoth, pois ambos direcionam o homem para a filosofia, favorecendo a construção de reflexões que levam os alunos a entenderem a importância do ato de filosofar. Identificar a cosmologia do fuso das Necessidades com a filosofia vai em direção à noção platônica de que os mitos devem ser usados como adicional à dialética filosófica, pois "os mitos filosóficos recorrentemente aludem a um referencial absoluto que sirva de norma, ao mesmo tempo, para as ações ético-políticas e para a inteligibilidade da *phýsis*" (SOBRINHO, 2011, p. 12).

Tendo como perspectiva a noção do 'mito filosófico', a imagem cósmica da narrativa de Er também possibilita a reflexão sobre a potência causal. São os elementos de constituição do fuso que favorecem pensar sobre a causa, sendo que "apontar a causa implica designar o genitor e a ação de engendrar" (SOBRINHO, 2011, p. 13). Nesse caso, a causa é a própria Necessidade, sendo seu nome, *Anánke*. Apontada como mãe das Moiras e com o fuso girando sobre seus joelhos, *Anánke* é entendida como a própria potência divina causal.

Para evitar uma possível inversão de funções, é válido lembrar que "o mito é verdadeiro ou falso de acordo com a sua adequação ou inadequação com o discurso que formula o filósofo acerca do mesmo assunto" (BRISSON, 2014, p. 55). Nesse sentido, é preciso permanecer na clareza de que analisar *Anánke* como a potência causal não significa submeter a filosofia a tal concepção mítica, ao contrário, é ilustrar o saber filosófico que foi construído com a dialética socrática.

Com a dialética, Sócrates estrutura a cidade, estabelecendo as classes fundamentais para o bom funcionamento da *pólis*, além disso, argumenta sobre a importância da justiça e

das demais virtudes para o alcance do bem. Desse modo, a filosofia socrática estabelece o domínio da ordem racional sobre o ser e sobre a *pólis*. Da mesma forma, *Anánke* é "a potência regedora da ordem cósmica, da manutenção de todas as coisas e do lugar próprio para cada elemento da *phýsis* e para as almas" (SOBRINHO, 2011, p. 13).

É a partir dessa perspectiva que a *Anánke* platônica "alude ao fato de que a República cósmica jamais é subvertida e que o universo é guardado por meio de estatutos indissolúveis". Portanto, por ser a causa da vida e da ordem cósmica, se torna modelo exemplar da *pólis* e dos seres vivos. É nesse ponto que a organizadora do cosmo une as escolhas com a necessidade, pois "a alma que couber à primeira sorte será a primeira a eleger uma vida, a qual estará vinculada pela necessidade inescapável" (*Rep.*, X, 617e).

2.3.3. A felicidade como necessidade e escolha

O momento cósmico do fuso permite a união da escolha com a necessidade. Se a escolha for a vida feliz, então a necessidade será viver virtuosamente, afinal, em Platão, a felicidade está diretamente ligada à virtude. Sendo presididas por *Anánke*, as Moiras permitem a escolha da vida à que a alma deseja retornar. Porém, também vinculam "as escolhas e os gêneros de vida com a condição e a natureza das almas" (SOBRINHO, 2011, p. 13). Logo, para a escolha realmente ser boa, a alma precisa cumprir a necessidade de ser boa, verdadeira e justa, visto que somente assim será feliz.

Nada passa despercebido pelas Moiras que, em harmonia com as Sirenes, cantavam sobre o passado, o presente e o futuro: "Láquesis sobre o que já foi; Cloto sobre o que é; e Átropo sobre o que há de ser" (*Rep.*, X, 617c). Cantando sobre os três tempos, permitem às almas realizarem suas escolhas e retornarem à vida. Eliade afirma que a "Grécia também conheceu o mito do eterno retorno, e os filósofos da época tardia levaram a concepção do Tempo circular aos seus limites extremos" (2018, p. 96). É nesse mesmo sentido que Platão ilustra o retorno da alma, aludindo, com o canto da Moiras, ao tempo como movimento circular, onde o passado, o presente e o futuro sempre retornam no mesmo ponto: no fuso das Necessidades.

Sendo assim, a alma sempre está em movimento, por isso, é possível entender que "a essência da noção à qual corresponde o nome alma é ser princípio de movimento" (SOBRINHO, 2011, p. 5). Nesse movimento, as almas que retornarão à vida terrena, ao chegarem diante das Moiras, foram se apresentar a Láquesis, mas a palavra foi dirigida por

uma espécie de profeta[27]. Assim que tirou os modelos de vida[28] dos joelhos da Necessidade, subiu em um palanque e proferiu as seguintes palavras:

> "'Palavra da donzela Láquesis, filha da Necessidade. Almas efêmeras, início de outro ciclo de mortalidade para a espécie mortal. Não vos caberá em sorte um *daimon*; antes serão vocês a escolher um *daimon*. O primeiro a ser sorteado será o primeiro a escolher uma vida a que ficará necessariamente vinculado. A virtude não tem dono. Cada um a possuirá em maior ou menor parte, conforme a respeitar ou desrespeitar. A responsabilidade é de quem escolhe. A divindade é inimputável.'" (*Rep*., X, 617d)

São três fatores a serem considerados nesse novo ciclo: sorte, escolha e responsabilidade. A sorte está atrelada à possibilidade de escolher por primeiro, tendo mais opções; já a escolha é possibilitada a todos, sendo que o *daimon*[29] não é aleatoriamente direcionado às almas; a responsabilidade remete aos princípios da alma em ter a virtude e buscar o bem nas suas escolhas. A sorte de escolher primeiro não levará vantagem alguma se a alma não for cuidadosa. Nas palavras de Sócrates: "por isso que devemos ser sumamente cuidadosos, de modo a que cada um de nós descure os outros estudos e se torne um explorador e aprendiz deste" (*Rep.*, X, 618c).

A escolha deve ser feita com sabedoria, minuciosamente, com o mesmo cuidado com que o filósofo busca a verdade, por isso, é mais importante que a própria sorte. Mas a responsabilidade deve estar fortemente presente em quem escolhe, pois a virtude não tem dono, estando disponível a todos. Por não ter dono, a virtude não está condicionada, *a priori*, com o *daimon*, mas à responsabilidade. Por isso, a responsabilidade é conectada à 'necessidade' (de unir a alma com a vida). Nesse compromisso responsável e necessário consigo mesmo é que a alma deve voltar-se para si e questionar: 'que vida quero viver com o *daimon* que escolherei?'.

> Dito isto, lançou os lotes sobre todos eles e cada um recolheu o que caiu perto de si (exceto Er, a quem tal não foi permitido). Ficava claro para quem apanhava o lote por que ordem iria escolher. Logo em seguida, colocou no chão, à frente deles, modelos de vida em número muito maior do que as pessoas presentes. Eram de todos os tipos: vidas de todos os animais e vidas humanas. Entre elas havia tiranias,

[27] De acordo com Lopes: "´literalmente o que fala em vez de outrem´. No Ático, um profeta é alguém que fala em nome dos deuses, e não alguém que prevê eventos futuros" (LOPES, 2018, p. 119).
[28] Esses modelos de vidas podem ser considerados arquétipos do nascimento, pois "o modelo arquétipo do nascimento é a cosmogonia" (ELIADE, 2018, p. 159).
[29] Lopes considera a palavra δαίμων (*Daimon*) intraduzível, mas argumenta que "na teologia grega tradicional, trata-se de uma entidade divina que era atribuída a cada alma com a finalidade de a proteger (esta passagem é, aliás, um *locus classicus* dessa concepção religiosa); algo parecida à noção popular de 'anjo da guarda'. Traduções como 'anjo' seriam anacrônicas e como 'gênio' seriam impróprias. A versão transliterada seria 'demônio', o que conferiria à palavra um sentido (negativo) que não tem neste contexto" (LOPES, 2018, p. 119).

> algumas duradouras, outras aniquiladas a meio e que terminavam em pobreza, exílios e indigência. Havia também vidas de homens famosos, umas na aparência, não só pela beleza como também por uma diferenciada capacidade física e de competição; outras na estirpe e nas virtudes dos antepassados; e vidas de homens (bem como de mulheres), que, pelos mesmos critérios, eram reprováveis. Mas a disposição da alma não era implantada, porque a alma necessariamente se torna diferente conforme a vida que ela escolheu. Os restantes atributos, e respectivos intermédios, estavam misturados entre si, com a riqueza e a pobreza, com a doença e a saúde. (*Rep*., X, 617e)

A disposição da alma não está implantada nos diversos modelos de vidas, reforçando a necessidade dela ter responsabilidade em sua escolha. Se a disposição está na responsabilidade, então, o detalhe crucial desse trecho consiste na responsabilidade vir anteriormente à própria escolha. Com isso, se a alma não carregar os princípios da justiça e das demais virtudes, deixará de lado o bem para buscar poder, fama e riqueza. Nesse sentido, "o bem é a origem comum da verdade, do conhecimento e do ser, e por essa comunidade originária estabelece-se o nexo necessário entre a verdade, o conhecimento e o ser" (TORRANO, 2013, p. 124).

O bem, por ser origem da verdade, do conhecimento e do ser, deve ser o maior objetivo da alma. Assim, com o conhecimento (e comprometimento com a verdade), a alma escolherá o *daimon* que fluirá seu ser para o bem. Esse "nexo necessário é um pressuposto fundamental tanto da filosofia platônica quanto do pensamento mítico" (TORRANO, 2013, p. 124), por isso, se caracteriza como 'necessário', afinal, a própria alma se torna diferente conforme a vida que ela escolheu.

Portanto, "de um lado, há a necessidade inelutável da ligação de cada alma com a vida, de outro a radicalidade da escolha, como fonte de virtude e imputabilidade" (SOBRINHO, 2011, p. 1). Se a escolha deixar de ser radical e a alma não analisar cuidadosamente os efeitos colaterais de cada *daimon*, significará que a alma não levou consigo a justiça e as demais virtudes, se afastando do bem e, por consequência, da vida feliz. Assim sendo, com a fala do profeta, sabe-se que "existe uma vida agradável, e não miserável, mesmo para aquele que chega em último lugar, desde que escolha com inteligência e viva harmoniosamente. Na escolha, que nem o primeiro seja negligente, nem o último seja medroso" (*Rep*., X, 619b).

> Logo que o profeta acabou de falar, contava Er, o primeiro a ser sorteado logo se precipitou a escolher a maior das tiranias; por insensatez e ganância, não teve em suficiente consideração o que estava incluído na escolha e descurou que o destino lhe reservava comer os próprios filhos, além de outros males. Mas, depois de ter analisado com atenção, flagelava-se e lamentava-se pela escolha, por não se ter atido às recomendações do profeta. Não atribuía a si a responsabilidade pelos males, mas sim ao acaso, aos *daimones* e a qualquer outra coisa que não a si mesmo. Ele era um

> dos que chegavam do céu e dos que tinham vivido, na existência anterior, numa cidade organizada. Tinha participado da virtude pelo hábito e não pela filosofia. Pode dizer-se que não eram poucos os que chegavam do céu e acabavam nessa condição, porquanto desabituados a sofrimentos. Por outro lado, muitos daqueles que chegavam da terra, por terem sofrido e visto muitos sofrerem, não tomavam as decisões de modo apressado. Por essa razão, mas também pela aleatoriedade do sorteio, para grande parte das almas se dava uma oscilação entre males e bens. Se cada pessoa, quando aqui atinge a vida, praticar a filosofia de modo salutar e não lhe couber um dos últimos lotes de decisão, tendo em conta as revelações desse lugar, estará em condições não só de atingir aqui a felicidade, como também de percorrer o caminho daqui até aquele lugar, e de volta para aqui; não pela áspera via terrena, antes pela polida via celeste. (*Rep*., X, 619b)

Aquele que, por falta de virtude, não entende a importância da escolha sábia, quando analisa com mais atenção o *daimon* escolhido, percebe que a ilusão da fama e do poder traz consigo os maiores males. Ao se arrepender, culpa a todos, menos a si, como se o cosmo conspirasse contra ele. São as almas insensatas e gananciosas que deixam de lado a responsabilidade para com o bem, não usando a racionalidade e a justiça nas suas escolhas. Porém, não eram as almas que passavam pelo Tártaro que tomavam decisões apressadas, mas aquelas que chegaram ao céu por viverem numa cidade justa. Essas são justas não por vias filosóficas, mas por não terem oportunidades de cometer injustiças.

Nesse aspecto, "Platão está demonstrando o que acontece na alma de uma pessoa que persegue a vida justa, não por si mesma, mas apenas por suas recompensas. Esta alma tem a sorte de ter a primeira escolha, mas ainda erra" (JOHNSON, 1999, p. 9). É pela radicalidade da escolha que a alma alcança a vida boa, por isso, a filosofia deve ser incentivada desde muito cedo na educação da *pólis*. Com ela, a alma deve se tornar mais responsável na vivência da justiça e demais virtudes, buscando a verdade como guia para o bem e para a felicidade. É em vista disso que, para Platão, "a vida mais feliz é aquela que é vivida em harmonia com essa racionalidade final" (JOHNSON, 1999, p. 9).

Sendo um "espetáculo digno de ser visto: como cada alma escolhia a vida" (*Rep*., X, 620a), percebe-se então que o mito de Er traz uma das mais importantes questões da filosofia: qual modo de vida necessito e desejo viver para ser verdadeiramente feliz? Sobrinho vai ao encontro dessa questão, ao argumentar que a "mais fundamental de todas as questões da vida consiste em determinar a natureza do próprio modo de viver" (SOBRINHO, 2011, p. 3). Nesse sentido, Sobrinho deixa mais evidente que a narrativa de Er complementa a dialética platônico-socrática, sendo o próprio gênero de vida fruto das escolhas da alma, "o que delimita o âmbito das escolhas, por sua vez, é a natureza última dos desejos e do caráter" (SOBRINHO, 2011, p. 3).

O *lógos* filosófico, utilizando a dialética na busca da felicidade, tem o desejo e o caráter como determinantes. Mas, no mito de Er "a maioria escolhia de acordo com os hábitos da vida anterior" (*Rep*., X, 620a). Almas animais escolhiam vidas humanas e almas humanas escolhiam vidas animais, inclusive Agamémnon que, "por ódio da espécie humana, em virtude do que sofrera, mudou para uma vida de águia" (*Rep*., X, 620b). Além de outros exemplos trazidos por Er, algo que chama atenção é que "os injustos tornavam-se animais selvagens e os justos animais domésticos, bem como operavam todo o tipo de misturas" (*Rep*., X, 620d), como se a alma se espelhasse na natureza para justificar suas escolhas. Porém, nesse espetáculo da escolha da vida, Platão "se apropria dos mitos homéricos para levar para casa o principal argumento da *República*" (JOHNSON, 1999, p. 11).

> A alma de Ulisses, por acaso sorteada no último lugar de todos, chegava então para escolher. Como se lembrava das anteriores agruras, prescindiu da fama e andou às voltas, durante muito tempo, à procura da vida de um homem discreto e recatado. A duras penas a descobriu, esquecida num canto e negligenciada pelos restantes. Quando a viu, disse que faria a mesma coisa se tivesse sido sorteado em primeiro lugar e escolheu-a satisfeito. (*Rep*., X, 620c)

Ulisses escolheu com sabedoria, se mostrando um verdadeiro filósofo, deixando de lado a fama, buscou para si a melhor vida a ser vivida. A alma do herói da Odisseia torna-se então um modelo exemplar "da alma justa descrita no argumento principal da *República*" (JOHNSON, 1999, p. 11). Essa é a alma que se responsabiliza com a própria escolha e possui a justiça e as demais virtudes como princípios necessários, percebendo ser mais importante viver bem do que viver com fama, riqueza e poder. Portanto, parece ser a única alma feliz com suas escolhas.

O mito de Er é concluído com as almas bebendo do rio do esquecimento, "é inevitável que todas elas bebam uma porção dessa água, mas as que não estão protegidas pela prudência bebem para além da medida. À medida que se vai bebendo, tudo se vai esquecendo" (*Rep*., X, 621a). Tanto nessa vida, como no pós-morte, a alma não pode se entregar à imprudência e beber mais do que o necessário. Ceder às tentações é se esquecer das virtudes como caminho necessário para a felicidade. Portanto, Platão encerra a *República* ensinando como "desfrutaremos da maior felicidade em qualquer situação" (JOHNSON, 1999, p. 12).

3. INTERVENÇÃO PRÁTICA

Após a análise teórica dos mitos platônicos de Theuth, Giges e Er, passo a apresentação do produto educacional prático que desenvolvi para ser utilizado nas aulas de filosofia, em turmas do ensino médio, referentes à discussão de tais mitos.

Para a aplicação de tal material, a princípio, é preciso que, nas aulas preparatórias, o contexto e os temas desses três mitos platônicos já tenham sido abordados, possibilitando, portanto, a introdução de conceitos e problemas que irão incentivar os alunos a exercitarem-se filosoficamente. Assim, os presentes mitos são estruturados em formato de história em quadrinhos com a intenção de estimular o interesse dos estudantes a aprofundarem-se na temática para além da letra platônica, mas, sobretudo, para a articulação entre o diálogo e problemas que circundam o cotidiano dos alunos.

Com a utilização dos mitos de Theuth, Giges e Er em formato de quadrinhos, o professor conduzirá os temas refletidos por Platão mais próximos da realidade dos alunos. Com efeito, o formato de texto em quadrinhos com linguagem revestida de humor facilita ao professor alcançar a atenção dos estudantes e promover a leitura e a interpretação. Do mesmo modo, por si só, os mitos favorecem a captura do interesse, pois sendo veiculados por meio de linguagem povoada de imagens, chamam a atenção dos leitores. Contudo, é preciso relembrar do cuidado necessário para não inverter a ordem, colocando o mito como detentor da verdade e reduzindo a filosofia à ferramenta de interpretação. É preciso "[...] buscar a verdade lá onde ela se encontra, isto é, no discurso filosófico e, sobretudo, não utilizar esse saber para transformar a falsidade do mito em verdade [...]" (BRISSON, 2014, p. 55).

Também é necessário embasar o presente material com os documentos referentes às diretrizes e bases da educação. Para isso, no Eixo temático "*Tempo e espaço*" do currículo de ciências humanas e sociais aplicadas do estado de Mato Grosso do Sul, encontram-se as competências e as habilidades que permitem o bom uso desse material. As habilidades serão analisadas na apresentação de cada *mýthos*, já a competência consiste em:

> Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. (*Currículo de referência de MS*, 2021, p. 268)

O aproveitamento da competência citada está na análise de processos ambientais e cultuais em diversos tempos, tendo como base os procedimentos epistemológicos e científicos, considerando diferentes pontos de vista. Portanto, ensinar filosofia por meio dos mitos platônicos está em acordo com essa competência e respeita a importância do pensamento mítico das diversas culturas em diferentes períodos históricos.

3.1. Didática de utilização do material

Para a utilização do material em sala de aula, o professor poderá reproduzir os quadrinhos por impressão em folha A4 ou confeccionar banners. A segunda opção é aconselhável devido a vários fatores como, por exemplo: 1- a possibilidade de reutilização dos banners em diversas salas; 2- a durabilidade dos banners, podendo ser utilizados em anos posteriores; 3- o fato de os banners não serem condicionados à escassez de folhas e tintas para impressão. Assim, este recurso torna-se um meio eficaz para o professor conduzir seu trabalho em consonância à proposta de introduzir a filosofia por meio dos mitos platônicos.

Como sugestão didático-metodológica, o professor poderá dividir a proposta em dois momentos: 1º) desenvolvimento do termo *mýthos* com os alunos; e 2º) aplicação dos quadrinhos de acordo com os temas. Para o primeiro momento poderão ser utilizadas duas aulas, dependendo da participação e dos questionamentos apresentados pela turma. Para a aplicação dos quadrinhos, será destinada uma aula por *mýthos*, ou seja, três aulas, somando um total de cinco aulas para a atividade completa.

No primeiro momento, é necessário esclarecer que o *mýthos* não deve ser visto como referência da verdade, da *alétheia*, todavia, é o *lógos* que se compromete com a *alétheia*, pois o *lógos* é verificável e argumentativo, enquanto *mýthos* é um "[...] discurso inverificável e não argumentativo [...]" (BRISSON, 2014, p. 43). Portanto, o *mýthos* não substitui o ensino dos conceitos filosóficos e não pode ser a referência da verdade. Com efeito, este é o tema do capítulo 1 desta dissertação.

Talvez surja a dúvida: "Por que utilizar os *mýthoi* no ensino da filosofia?" Como descrito no primeiro capítulo, esta resposta está na capacidade do *mýthos* favorecer, com sua linguagem, a introdução de temas mais complexos. Esse favorecimento é o motivo pelo qual se estrutura a própria proposta platônica em que a "educação filosófica principie 'pela palavra narrativa' (*en mýthoi*)" (TORRANO, 2013, p. 42), tendo em vista que na *República* "a opção pelo mito como primeira forma de educação básica se justifica pela dificuldade de descobrir uma melhor que a usada há muito tempo" (TORRANO, 2013, p. 43).

Para compor esse primeiro momento, o professor deve construir o significado de *mýthos* junto com seus alunos, podendo recorrer à síntese construída no primeiro capítulo (Desenvolvimento do conceito de mito) e explicar o entendimento do *mýthos* como discurso narrativo inverificável do que se passou *in illo tempore* (tempo dos deuses e seres divinos) buscando proclamar (de uma forma não argumentativa) a revelação de uma nova "situação" cósmica ou de um acontecimento primordial. Para facilitar a assimilação dessa definição, pode-se dividí-la (na lousa ou folhas impressas) em quatro partes:

1- 'Discurso narrativo inverificável'. Nessa primeira parte, a explicação debruçar-se na noção de que "1) o discurso é um entrelaçamento de nome(s) e de verbo(s); 2) ele sempre se aplica a alguma coisa; 3) e, por consequência, ele deve ser verdadeiro ou falso" (BRISSON, 2014, p. 44). Sabe-se, portanto, que *mýthos* é discurso, mas por que inverificável? Pelo fato de que "seu referente se situa em outro nível da realidade, inacessível tanto ao intelecto quanto aos sentidos" (BRISSON, 2014, p. 49). Nesses aspectos, necessita-se esclarecer que o *mýthos* pode ser verdadeiro ou falso, mas, por ser inverificável, a verdade não pode estar nessa forma de discurso, e sim mais próxima ao *lógos* (por ser um discurso argumentativo verificável).

2- 'Do que se passou *in illo tempore* (tempo dos deuses e seres divinos)'. O termo *in illo tempore* (latim) simboliza um tempo não histórico, que aconteceu dentro da realidade e do tempo cósmico, portanto, um tempo que fundamenta o próprio tempo histórico para o homem religioso. O professor necessita explicar que o *mýthos* narra uma verdade apodítica, ou seja, 'é assim porque aconteceu assim, portanto, não pode ser questionado'. Nessa perspectiva, o aluno entenderá que o homem religioso usa o *in illo tempore* para explicar como as coisas surgiram, buscando soluções para os questionamentos sobre a existência daquilo que é real. Ao questionar e explicar como as coisas surgiram, o homem religioso assemelha-se ao filósofo, porém, este último não recorre ao *in illo tempore*, mas ao *lógos*.

3- 'Buscando proclamar (de uma forma não argumentativa)'. A proclamação do *mýthos* acontece a partir do momento em que o *mýthos* é narrado, por exemplo, com o objetivo de explicar as origens dos tempos, "sob essa perspectiva, todo fruto do esforço humano necessariamente é visto como um dom dos Deuses" (TORRANO, 2013, p. 38). A reflexão pode debruçar-se sobre o conteúdo da proclamação mítica, observando que as religiões usam o discurso mítico nas fundações de suas bases, narrando a criação, o começo dos tempos, revelando, assim, a realidade. Desse modo, o aluno terá condições de entender que o *mýthos* permanece também na atualidade e não apenas nas histórias antigas de deuses.

4- 'A revelação de uma nova "situação" cósmica ou de um acontecimento primordial'. A palavra revelação precisa ser desenvolvida junto com a noção de *alétheia*, pois a narrativa

mítica busca revelar a *alétheia*, que pode ser entendida como ausência de "latência", de "mentira". Nessa última parte, deve-se esclarecer a diferença da filosofia e do *mýthos*, assim como introduzir a discussão platônica sobre o *mýthos*, pois o filósofo compreende o *mýthos* como narrativa, porém, a verdade contida enquanto *alétheia* só é possível pela filosofia, ou seja, pelo *lógos*. A diferença consiste em: "*mýthoi*, 'palavra narrativa'; e *lógoi*, 'doutrina filosófica', 'enunciado filosófico'" (TORRANO, 2013, p. 42). Nesse sentindo, reforça-se que Platão utiliza a narrativa mítica, contudo, o faz para conduzir à doutrina filosófica.

Vale ressaltar (e recordar) que, na síntese apresentada acima, o fundamento teórico enraíza-se em pensadores que se dedicaram (e se dedicam) ao estudo dos *mýthoi* em diferentes perspectivas, inclusive no contexto e imaginário platônico. Assim sendo, Mircea Eliade pensa o *mýthos* levando em consideração o mundo religioso e não religioso, JAA Torrano compara o *mýthos* e a verdade nas obras de Hesíodo e Platão e Luc Brisson, em sua obra, reflete sobre a filosofia do mito, desenvolvendo uma análise dedicada a Platão. Ou seja, ao apresentar e estudar o *mýthos* em sala, o professor que utilizar a síntese proposta estará em consonância com pesquisadores reconhecidos no meio acadêmico.

No segundo momento, após ter sido estudado o conceito de *mýthos*, os temas serão conduzidos em três aulas, utilizando os banners como material didático-pedagógico. Com os quadrinhos, o professor poderá introduzir as ideias platônicas, fundamentando o contexto dos *mýthoi* de Theuth, Giges e Er com o saber filosófico. Dessa maneira, o professor imita Platão ao levar os alunos do *mýthos* ao *lógos*, além de despertar o interesse deles, para, assim, ensinar conceitos filosóficos e incentivar a dialética. É neste sentido que o produto final se assemelha com a prática platônica na medida em que utiliza o *mýthos* como recurso metodológico que leva ao saber filosófico.

Para facilitar o processo de ensino, cada aula referente à aplicação do mito pode ser trabalhada em quatro etapas: 1º- apresentação do tema e contextualização do *mýthos*; 2º- leitura e reflexão das histórias; 3º- sondagem e conversa sobre as perguntas no final da história (para filosofar); 4º- conclusão das ideias platônicas e avaliação. Na primeira etapa, o professor pode colocar no quadro o tema da aula e o problema refletido por Platão, além de contextualizar verbalmente o diálogo socrático em questão. Na segunda, a leitura pode ser coletiva, deixando um tempo para os alunos pensarem sobre a história e anotarem a ideias e as dúvidas. Na terceira, recorrendo aos questionamentos do "para filosofar", o professor motiva os alunos a expressarem suas ideias (provocá-los a pensarem sobre possíveis problemas identificados com determinado mito). Por fim, na última etapa, é apresentada uma reflexão de Platão que faz a prática da filosofia ter significado na vida dos estudantes. Nesse momento,

também pode ser realizada uma breve avaliação sobre a aula, de preferência, lendo as conclusões dos alunos sobre os conceito aprendidos e as reflexões construídas coletivamente.

3.2. Aplicação do mito de Theuth

Entendendo que o mito de Theuth (*Fedro*) contribui na formulação de problemas e questionamentos sobre o papel da escrita relacionado à busca do conhecimento, será possível dialogar com temas atuais, como, por exemplo, as fake news, cuja desinformação atrapalha a seriedade na busca pela verdade. Indo nessa direção, a habilidade MS.EM13CHS103 do *Currículo de referência do MS*, em conformidade com a competência do eixo temático *"Tempo e espaço"*, apresenta, nas turmas do primeiro ano do ensino médio, a necessidade de:

> Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). (*Currículo de referência de MS*, 2021, p. 268)

Nesse mesmo documento, o primeiro objeto de conhecimento da unidade curricular de filosofia é "o papel do pensamento socrático" (*Currículo de referência do MS*, 2021, p. 268). Desse modo, é pertinente utilizar o mito de Theuth na elaboração de hipóteses, utilizando evidências que contemplem os processos sociais, culturais e epistemológicos. Assim, com o pensamento socrático expresso nos diálogos de Platão, a dialética é fundamentada para a construção de argumentos filosóficos que se contrapõem à retórica dos sofistas. Em outras palavras, o Sócrates-platônico analisou os erros contidos nos discursos retóricos e propôs a formulação de uma filosofia que utiliza a dialética como ferramenta para a busca da *alétheia*.

Sendo *Fedro* a referência, as quatro etapas da aplicação desse mito evidenciam a crítica platônica à má escrita e reflete sobre a boa. Didaticamente, a má escrita pode ser entendida como consequência da retórica (prática sofística), a arte de construir discursos. Já a dialética é a responsável pela boa escrita, pois, ao refletir utilizando o diálogo, as contradições evidenciam-se como obstáculos que precisam ser ultrapassados para o alcance da verdade.

Primeira Etapa (apresentação do tema e contextualização do *mýthos*): no *mythos* 'Theuth e o papel da escrita' o problema que se coloca é o da escrita delimitada como redução do pensamento. No *Fedro*, Platão apresenta Theuth, o deus da escrita, como um inventor e um "semideus falando ao rei dos deuses" (DERRIDA, 2017, p. 24). De início, é fundamental apresentar o diálogo de Sócrates com Fedro, que decorou o discurso retórico do poeta Lísias.

Segunda etapa (leitura e reflexão da história): leitura individual ou coletiva do mito.

PARA FILOSOFAR

A escrita não é má quando transmite a visão do bem, escrevendo em sua alma discursos vivos. Como transmitir a visão do bem com a escrita? Onde você encontra o mau uso da escrita?

Fim

Terceira etapa (sondagem e conversa sobre as perguntas do “Para Filosofar”). Após os alunos lerem o mito de Theuth e discutirem as perguntas elencadas ao final da história (e anotarem suas ideias), o professor poderá propor a contextualização do mito para a atualidade. Para isso, é de suma importância a conversa construtiva entre professor e alunos (com argumentações e questionamentos), favorecendo o exercício da dialética socrática. Conforme o decorrer da aula, o professor explica os termos fundamentais (retórica, dialética, alétheia, *lógos*, sofistas) para que os alunos anotem e consigam ampliar a reflexão.

As duas perguntas do “Para filosofar” instigam a reflexão sobre o problema que a escrita traz, sobretudo para os meios de difusão em massa. Sendo várias possibilidades de respostas, a primeira pergunta, a saber “como transmitir a visão do bem com a escrita?”, permite pensar sobre a importância da escrita e sua aplicação ética, enquanto a segunda, “onde você encontra o mau uso da escrita?” auxilia na observação de seus usos catastróficos como é o caso das fake news e da manipulação das vontades. Pela probabilidade de opiniões diversas, o professor precisa preparar-se para intervir quando necessário, apresentando os acertos e as contradições das respostas.

Também é prudente reforçar que Platão não quer condenar a escrita em geral, mas o ato de escrever mal. O próprio Sócrates esclarece a questão e responde: “assim fica tudo esclarecido: não é de forma alguma desprezível o facto de alguém escrever discursos!” (*Fedro*, 285d). Para ajudar na descoberta do que é escrever mal, pode-se recorrer ao mito da cigarra, no próprio *Fedro*, que “constitui um prelúdio ao diálogo propriamente dito” (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 306), sendo, assim, um prelúdio ao mito de Theuth.

Com o mito da cigarra, o professor complementa que escrever mal é repetir as mesmas coisas sem parar para analisá-las. Quando repetimos, imitamos! É justamente neste ponto que a escrita pode ser um ato desprezível. Dessa mesma forma, as fake news são problemas para a sociedade, pois quando a pessoa é facilmente convencida por uma mentira, sem averiguar as fontes, ela imita as cigarras, permanecendo no engano.

Quarta etapa (conclusão e avaliação das ideias platônicas). O professor pode concluir apresentando as implicações da invenção da escrita. A repreensão à última invenção de Theuth mostra o poder do *lógos* sobre a escrita. *Lógos* é referente a “discurso, de argumento proposto, de propósito diretor animando a conversa falada” (DERRIDA, 2017, p. 26). Nesse sentido, é fundamental explicar para os alunos a principal intenção de Platão: defender que o *lógos* (enquanto discurso falado) é superior à escrita, pois, quando o *lógos* é escrito surge o risco de as pessoas não exercerem a memória. Dessa forma, os leitores ficariam

condicionados ao que está gravado, assim como o escritor estaria à mercê das interpretações por não estar presente para defender suas argumentações.

Para finalizar a aula, reforça-se que escrever bem é utilizar o método dialético na escrita e na construção de ideias. Essa mesma regra serve para a compreensão dos mitos que, sem a dialética, não teriam sentido na obra de Platão. A retórica pode exercer seu poder, mas o exercício dialético assegura o discurso contra a redução sofística. Como fórmula, os alunos do ensino médio podem se autoquestionar com a própria pergunta de Sócrates: "pois bem, não te parece que se torna necessário que o orador se encontre bem instruído e informado acerca do tema sobre que vai discorrer?" (*Fedro*, 259e). Sem instruções e informações adequadas, escrever se torna um mal: uma ação perigosa que leva ao erro e atrapalha a busca da verdade.

A avaliação do resultado dessa atividade é realizada em conjunto com todas as outras etapas. Portanto, desde o início da aula, o professor orienta os alunos a anotarem suas reflexões pessoais e coletivas sobre o mito de Theuth e também os termos aprendidos durante a aula: retórica, dialética, *alétheia*, *lógos*, sofistas. Com isso, o professor pode recolher as anotações e avaliar a aula.

3.3. Aplicação do mito do Anel de Giges

Considerando que em diversos momentos as perguntas dos *mýthoi* são semelhantes às perguntas da filosofia (Por que as coisas existem? Por que a existência é de tal modo?), o mito do anel de Giges (*Rep*., livro II), ao ser apresentado, busca questionar o tema justiça (É melhor ser justo ou injusto? O homem injusto tem mais vantagens do que o homem justo?). Com as mesmas perguntas, a filosofia socrática mostra outra reflexão acerca da justiça, não permitindo que a mensagem do mito de Giges finalize o problema.

Sócrates escuta Gláucon, e com sabedoria utiliza sua maiêutica para construir a reflexão sobre a justiça. Claramente, a narrativa do mito do anel de Giges e a intervenção de Sócrates apresentam conteúdos relacionados à Ética. Assim, indo ao encontro da proposta do mito de Giges, a habilidade MS.EM13CHS106 justifica a utilização desta narrativa na aula de filosofia.

> Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (*Currículo de referência de MS*, 2021, p. 268)

Sendo “linguagem e ética nas redes sociais” (*Currículo de referência de MS*, 2021, p. 268) o objeto de conhecimento referente à unidade curricular de filosofia da habilidade acima, é possível refletir eticamente sobre a justiça e propor a análise da invisibilidade moderna ocorrida nas redes sociais. A invisibilidade de Giges comparada à invisibilidade virtual desdobra-se em reflexões sobre diversas situações atuais como, por exemplo: pedófilos travestidos de gente de bem nas redes sociais, perfis falsos que atacam *por escrito* pessoas reais, a indivíduos que fogem de si mesmos por meio da criação de uma pseudo identidade, a criminosos que utilizam a internet para extorsão. De modo geral, perfis falsos conferem a invisibilidade que *pessoas reais* necessitam para atacar e destruir outros.

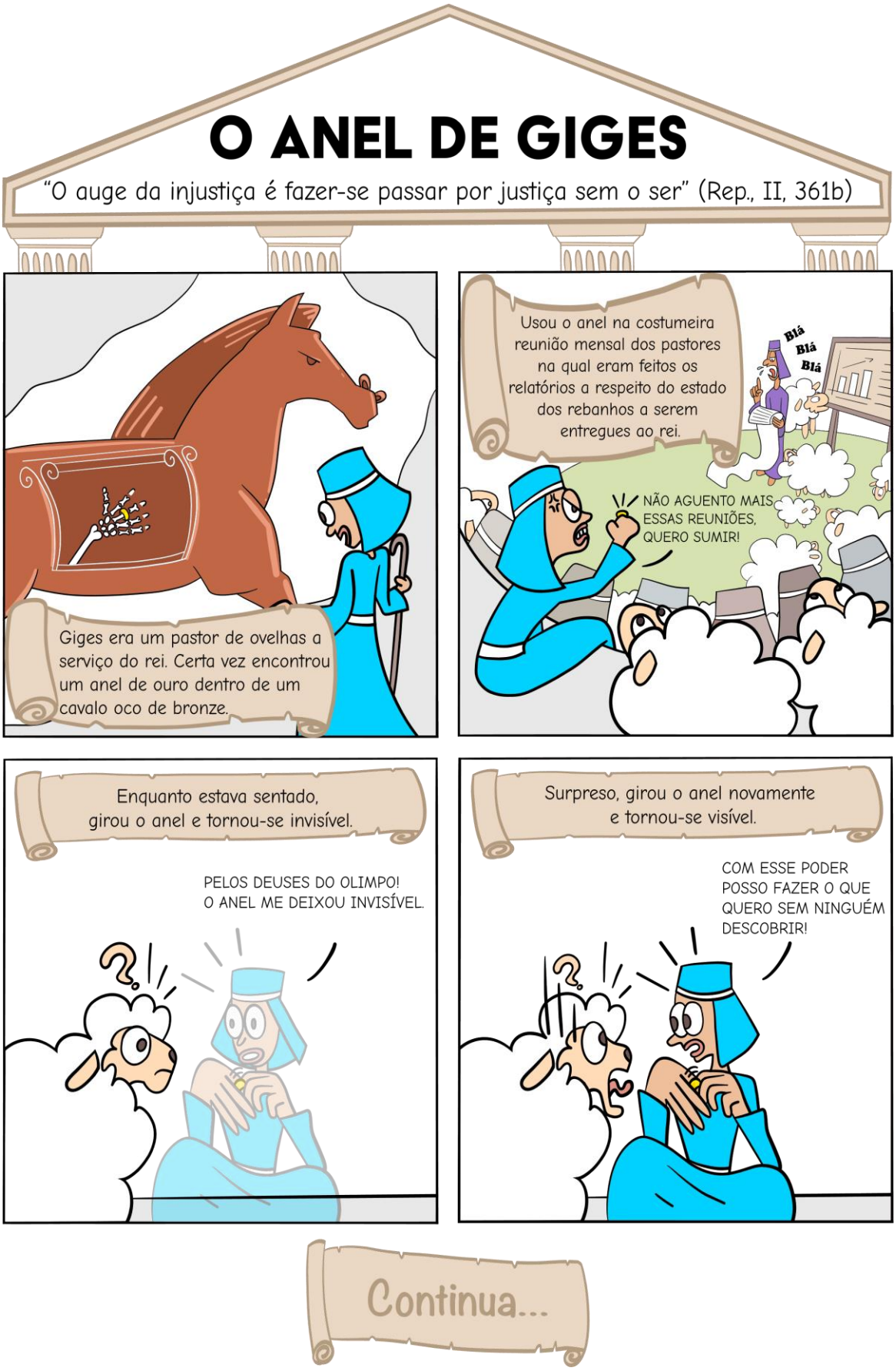
O *mýthos*, enquanto modelo exemplar, não apenas cria mundos, mas guia os pensamentos e as ações das pessoas. Assim, por meio desta aula o aluno terá a oportunidade de questionar os valores que se originam dos discursos míticos. Para isso, é importante conceituar o *mythos* enquanto alegoria, problematizando-o e analisando suas implicações. Com efeito, Giges sendo tomado como modelo exemplar dificultaria o ensino da justiça. Como alegoria, Giges revela que a justiça tem validade apenas na aparência, enquanto a injustiça seria a escolha privilegiada, desde que invisibilizada.

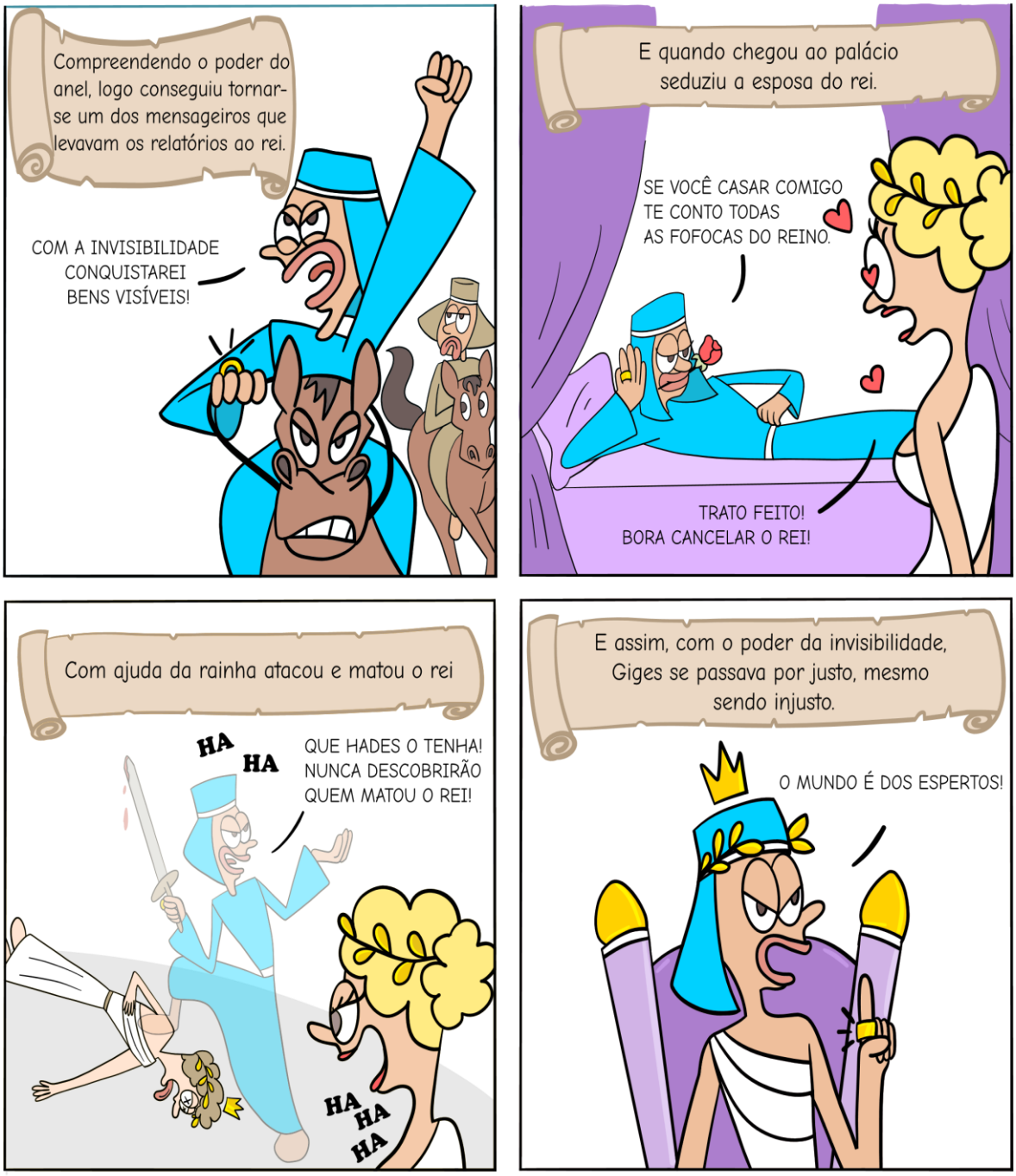
Primeira Etapa (apresentação do tema e contextualização do *mýthos*). A proposta do tema da aula é ‘A invisibilidade moderna e o mito do anel Giges’. Tendo o diálogo *República* como referência, é necessário apresentar a conversa de Sócrates com Gláucon sobre o tema da justiça. Gláucon, no intuito de convencer Sócrates sobre ser mais vantajoso a injustiça do que a justiça, utiliza o mito de Giges buscando comprovar que a injustiça é propensa a ser praticada por qualquer homem, inclusive por aqueles que se dizem justos, e “a razão disso é o desejo de superar os outros e conquistar mais e mais” (Rep., II, 359c).

Vale ressaltar, nesse primeiro momento, que a intenção de cometer injustiça, na visão de Gláucon, deve ser mascarada e velada (tal como ocorre entre nós); portanto, o que está em jogo é a oportunidade de cometê-la sem ser percebido (por isso, o aluno precisa refletir sobre o poder perverso do anel). Gláucon, indo além da discussão sobre ser mais vantajoso ser justo ou injusto, defende que aquele que nega usufruir dessa vantagem será ridicularizado, afinal, aparentar ser justo importará mais do que, de fato, ser.

Por um lado, Sócrates se preocupa com a educação de toda a *pólis*, que quando pautada por crenças diferentes do que se espera do cidadão justo, prejudica não só a alma individual, mas toda a comunidade. Por outro lado, Gláucon, com o mito de Giges, ataca a essência da justiça enquanto princípio, defendendo os ganhos daquele que aparenta ser justo.

Segunda etapa (leitura e reflexão da história): leitura individual ou coletiva do mito.





PARA FILOSOFAR

Se você estivesse na posse do anel, usaria o privilégio de ser invisível para quais finalidades?Aproveitaria o poder da invisibilidade para cometer injustiças?

Fim

Terceira etapa (sondagem e conversa sobre as perguntas do “Para Filosofar”). Após a leitura da história e a reflexão sobre o “Para Filosofar”, os alunos são convidados a explicitarem suas interpretações do mito de Giges. O professor pode conduzir a aula levando em consideração que, no mito, a injustiça chega ao seu grau máximo, “pois o auge da injustiça é fazer-se passar por justiça sem o ser” (Rep., II, 361 b). Conforme os alunos forem expressando suas ideias, o professor pode intervir quando julgar necessário.

De acordo com Gláucon, o homem justo não é justo por princípio, mas por falta de oportunidades: as pessoas estimam a justiça “não como um bem, mas porque são demasiado fracas para cometer injustiça com impunidade” (Rep., II, 359 a). As duas perguntas do “Para Filosofar” vão nessa direção e colocam o problema da justiça para os alunos: Se você estivesse na posse do anel, usaria o privilégio de ser invisível para quais finalidades? Aproveitaria o poder da invisibilidade para cometer injustiças?

Os alunos imersos nos problemas podem apresentar respostas que ora concordam com a ilustração de Giges, esse cidadão aparentemente justo, que na posse de um grande poder usa o privilégio de ser invisível para conseguir mais poder; e respostas que ora se assemelham às ideias socráticas, em que a justiça sempre será vantajosa. Independente do posicionamento do aluno, o professor precisa acolher as respostas e colocar situações em que as pessoas utilizam de certa invisibilidade para levar vantagens ou até mesmo para atos de maldade. É neste momento que o professor pode refletir com os alunos sobre a invisibilidade das redes sociais, levantando situações de injustiças cometidas por pessoas que não responderão por seus crimes, porque são consideradas justas no mundo por detrás das telas.

Outro problema que pode ser discutido é a dificuldade que o ser humano tem em tomar consciência da própria invisibilidade. Aparentemente, nas redes sociais, o *lógos* ganha mais espaço, porém, pouco é aproveitado pelos internautas. Por vezes, a existência é confundida com aparência. As visualizações e as curtidas são consideradas termômetros do ato de existir: ‘sou visto, logo existo’, ‘sou curtido, logo sou aceito’. Problemas da vida real são substituídos por problemas virtuais. No jogo do aparecer, os projetos de vida são direcionados para a viralização. Nesse sentido, o mundo das aparências atrapalha o olhar para dentro de si, impedindo o agente de analisar o território da vida interior e buscar o autoconhecimento.

Quarta etapa (conclusão das ideias platônicas e avaliação). Como a aula de filosofia é o lugar próprio para o pensamento voltar-se para si, como sugestão, o professor pode propor que o aluno se conscientize e perceba que “é preciso que o escravo renuncie à fruição da Caverna para que o filósofo possa assumir o seu governo” (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 323).

É nesse momento que o professor pode orientar o aluno a pensar melhor sobre suas escolhas e propor a justiça como melhor escolha, afinal, somos escravos quando escolhemos a mentira em vez da verdade. Um problema que pode surgir é a dificuldade do escravo ter consciência de que é escravo, não enxergando as paredes de sua prisão; por isso "a dialética deve assumir este engodo" (GOLDSCHMIDT, 2002, p. 323). É nesse sentido que o aluno deve ser convidado a ser filósofo, imitando Sócrates, pois o "real amante do conhecimento tem, acima de tudo, de se empenhar por toda forma de verdade desde a infância" (*Rep.*, II, 485d).

Novamente, a dialética é necessária para pensarmos filosoficamente. Na *República,* a *pólis* ideal é parida por meio da dialética e deve ter a justiça como bem necessário à sua sobrevivência. Nesse sentido, o aluno perceberá que o mito de Giges não deve ser usado como modelo, mas como análise e comparação de alguns problemas atuais, tais como: busca pela fama, desejo de poder, obstinação pelo dinheiro, ofensas gratuitas. É valido ter em mente que no universo digital, a atitude de Giges pode ser narrada como proposta de conscientização dos perigos deste meio, pois os injustos podem se passar por justos e praticarem o mal.

A avaliação do resultado dessa atividade é realizada em conjunto com todas as outras etapas. Portanto, desde o início da aula, o professor orienta os alunos a anotarem suas reflexões pessoais e coletivas sobre o mito do anel de Giges, além de registrar os termos aprendidos durante a aula: maiêutica, *pólis*, ética, justiça. Com isso, o professor pode recolher as anotações e avaliar aula.

3.4. Aplicação do mito de Er

O mito de Er (*Rep.*, livro X) auxilia na reflexão sobre a escolha e a felicidade, propondo que a existência humana, ao buscar ter uma alma limpa de injustiça, colherá recompensas não apenas nessa vida, mas também na próxima. Entretanto, Sócrates não narra o mito de Er para defender que a justiça deve ser buscada por causa das suas recompensas, pois a justiça é um bem em si mesmo. Ou seja, sendo uma das principais virtudes, a justiça é quista por ser boa e verdadeira, por isso as recompensas são "adicionais".

Platão não quer condenar o culto grego, todavia, ao desenvolver suas críticas aos mitos, discorda da forma irracional pela qual os poetas apresentam os deuses. Para o filósofo, os deuses devem ser apresentados como criadores do que é bom, justo e verdadeiro. Afinal, "um deus não é a causa de todas as coisas, mas somente de boas" (*Rep*. X, 380c). Em direção à análise platônica, a habilidade MS.EM13CHS101 *do Currículo de referência de MS* justifica o uso dos *mýthoi* nas aulas, contendo em seu texto a necessidade de analisar

diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, explicitando, também, a importância de compreensão da linguagem filosófica:

> Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. (*Currículo de referência de MS*, 2021, p. 263)

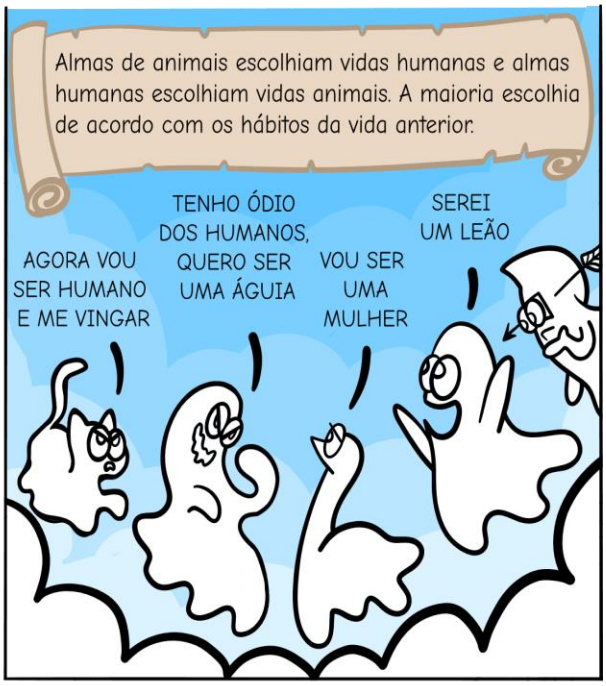
Referente à essa habilidade, os objetos de conhecimento da unidade curricular de filosofia são: a mitologia das diversas culturas, o senso comum, o conhecimento científico e a origem do pensamento filosófico. Refletindo sobre a mitologia das diversas culturas, percebe-se que o mito de Er possibilita pensar não apenas sobre o pensamento mítico do mundo grego, mas também sobre o imaginário mítico-religioso ocidental. A ideia de céu e a noção de alma também são vivenciadas na cultura do homem religioso, assim como várias vertentes religiosas possuem a crença do retorno da alma.

Primeira Etapa (apresentação do tema e contextualização do *mýthos*). O tema dessa aula é 'escolha e felicidade no mito de Er'. O professor contextualizará que o mito de Er encerra a *República* e, por causa disso, alguns pesquisadores estranharam a obra *magna* de Platão ser finalizada com um mito escatológico. Também é importante destacar que as recompensas e os castigos das almas não podem ser vistos como principais motivações para o ser humano praticar a justiça, todavia, devem ser entendidos como adicional platônico-socrático à vida justa. Evidentemente, "Platão está agora dizendo, no entanto, que a alma justa é mais feliz, não apenas nesta vida, mas também na próxima" (JOHNSON, 1999, p. 8).

É ao final da *República* que Sócrates conta a história de Er: soldado que morreu em combate e se tornou uma espécie de mensageiro. Ao retornar à vida, Er narra o que experimentou no além, sendo sua missão proclamar o destino das almas. A narrativa do além é utilizada para defender que "a vida mais feliz é aquela que é vivida com justiça" (JOHNSON, 1999, p. 6). Portanto, Platão não usa o mito de Er como revelação da verdade (afinal, a verdade é buscada com a filosofia), mas para apoiar o argumento produzido pela dialética: a vida justa é a mais feliz.

Para o desenvolvimento do mito de Er na sala de aula foi selecionado o trecho em que Er observa as escolhas das almas. Antes da leitura do mito, os alunos precisam compreender o conceito de *daimon*, que, na mítica grega tradicional, se refere a uma entidade divina que era atribuída a cada alma com a finalidade de protegê-las; algo similar à noção popular de 'anjo da guarda', para facilitar, pode ser entendido como modelo de vida.

Segunda etapa (leitura e reflexão da história): leitura individual ou coletiva do mito.



PARA FILOSOFAR

Para que serve a vida que se tem?
Qual é a utilidade da sua vida?

Fim

Terceira etapa (sondagem e conversa sobre as perguntas do “Para Filosofar”). Antes dos alunos exporem suas opiniões, é importante elencar três fatores sobre a história: sorte, escolha e responsabilidade. A sorte está atrelada à possibilidade de escolher primeiro; a escolha é possibilitada a todos; e a responsabilidade remete aos princípios da alma em viver a virtude e sempre buscar o bem em suas escolhas. Nesse sentido, a sorte de escolher primeiro não garante vantagem alguma se a alma não for cuidadosa e virtuosa.

O professor pode perguntar para seus alunos que vida eles escolheriam. As respostas facilitam a sondagem da compreensão das ideias platônicas, assim como estimula a consciência crítica dos estudantes. Para dinamizar, pode-se oferecer opções, como por exemplo: - Você escolheria ser um rico empresário, mas viver infeliz ou, um trabalhador pobre, mas feliz? Nessa sondagem, também é importante conversar com os alunos sobre a responsabilidade das escolhas. Ser responsável é viver a virtude, buscar o conhecimento e o bem como princípio.

As perguntas do ‘Para Filosofar’ trazem o problema da escolha para a vida do aluno, pois, ao responder ‘Para que serve a vida que se tem?’ e ‘Qual é a utilidade da sua vida?’ é necessário pensar sobre os critérios aos quais se quer atrelar a própria vida. Com a elaboração desses critérios, a pessoa precisa da responsabilidade para manter-se fiel a suas escolhas e principalmente à vida justa.

Com os alunos respondendo, o professor explica que, para Platão, “não convém nos deixarmos tentar pelas honras, pelas riquezas, pelos cargos públicos ou mesmo pela poesia, nos descuidando da justiça e das demais virtudes” (*Rep.* X, 609b). Assim, pensar sobre a vida que se tem é significar a boa escolha. Por isso, não é a sorte que importa, mas escolher com sabedoria, levando suas decisões com responsabilidade e virtude. Nesse compromisso responsável e necessário consigo mesmo é que a alma deve voltar-se para si e questionar: ‘que vida quero viver com o *daimon* que escolherei?’.

Quarta etapa (conclusão das ideias platônicas e avaliação). O *lógos* filosófico, utilizando a dialética na busca da felicidade, tem o desejo e o caráter como determinantes. Mas aquele que por falta de virtude não entende a importância da escolha sábia, quando analisa com mais atenção o *daimon* escolhido, percebe que a ilusão da fama e do poder traz consigo os maiores males. Ao se arrepender, culpa a todos, menos a si. São as almas insensatas e gananciosas que deixam de lado a responsabilidade para com o bem, não usando a racionalidade e a justiça nas suas escolhas.

Nessa conclusão, os alunos devem assimilar que a mensagem de Platão é de que a felicidade é conectada com a vida justa a tal ponto de ter continuidade no além. Tal conexão

aparece no primeiro livro da *República* com as seguintes premissas: 1º) "todos que vivem bem [virtuosamente] são bem-aventurados e felizes, enquanto todos que não vivem bem se encontram em situação inversa" (*Rep*. I, 354a); 2º) "a justiça é uma virtude da alma e a injustiça o seu vício" (*Rep*. I, 353e); logo, "a pessoa justa é feliz e a injusta é infeliz" (*Rep*. I, 353a). Resumindo esses ensinamentos: 1- é feliz quem vive a virtude; 2- a maior das virtudes é a justiça; logo, a vida feliz é a justa. Dessa forma, o mito de Er é o adicional dessas premissas, coroando a obra platônica com riqueza simbólica.

O professor pode aproveitar o mito de Er e dizer para os alunos que a busca da filosofia deve acontecer desde muito cedo. Com ela, a alma deve se tornar mais responsável na vivência da justiça e demais virtudes, buscando a verdade como guia para o bem e para a felicidade. Ulisses, o herói da Odisseia, escolheu com sabedoria, parecendo "ser a única alma que está totalmente feliz com a vida que ele escolheu" (JOHNSON, 1999, p. 11), deixando de lado a fama, buscou para si a melhor vida a ser vivida.

A avaliação do resultado dessa atividade é realizada em conjunto com todas as outras etapas. Portanto, desde o início da aula, o professor orienta os alunos a anotarem suas reflexões pessoais e coletivas sobre o mito de Er, além de registrar os termos aprendidos durante a aula: *daimon*, virtude, felicidade. Com isso, o professor pode recolher as anotações e avaliar aula.

3.5. Análise da aplicação

Na aplicação do produto, o Centro Educacional de Jovens e Adultos (CEEJA) de Dourados - MS, situado no bairro Jardim Água Boa, contribuiu para um resultado positivo, validando a metodologia sugerida e comprovando a eficácia dos *mýthoi* platônicos como uma introdução à filosofia. É importante destacar que os alunos do CEEJA são jovens e adultos com idade mínima de 18 anos que não concluíram o ensino médio na idade apropriada; muitos deles são trabalhadores em busca do diploma como forma de ascensão no mercado de trabalho. Apesar de serem um público adulto, os *mýthoi* adaptados para histórias em quadrinhos chamaram a atenção dos estudantes, momentos antes do início das aulas, gerando discussões sobre o "Para Filosofar" e levantando outras questões sobre os mitos.

As aulas voltadas para a aplicação do produto marcaram a abertura da sala de ciências humanas do CEEJA. Essas salas temáticas foram concebidas pela gestão em colaboração com os professores e outros membros da equipe, com a finalidade de promover o aprendizado por meio de aulas e atividades em grupo. A direção do CEEJA, comprometida com a ideia, fez

cópias dos banners que irão permanecer na escola como parte do material da sala de ciências humanas. Assim, os banners dispostos no espaço escolar promovem de forma sutil um convite à filosofia, ou seja, esse material ajudará no ensino da filosofia mesmo fora do contexto das aulas específicas da disciplina.

Na primeira aula, com base na definição de *mýthos* apresentada no primeiro capítulo e detalhando cada um de seus componentes, os estudantes expressaram o que compreenderam sobre o conceito e apresentaram exemplos pessoais do que consideravam mitos. Alguns se recordaram das musas do desenho animado *Hércules*, o que possibilitou traçar um paralelo entre a proclamação das musas e outras formas contemporâneas de proclamações ouvidas em cultos, mídia, propagandas e discursos políticos. A expressão *in illo tempore* também chamou a atenção, sendo citada a Bíblia por um dos alunos, comentado o tempo de Adão e Eva no Antigo Testamento, apresentada como uma história que não se situa no tempo histórico, mas que serve para transmitir uma mensagem.

O conceito de *mýthos* como revelação nos possibilitou discutir as diferenças entre *mýthos* e filosofia, fundamentando em Platão as características do discurso filosófico em contraste com o mítico. Portanto, ao esclarecer que os poetas eram vistos como educadores da *pólis* e que seus poemas também apresentavam narrativas contraditórias que poderiam comprometer a educação das crianças, os estudantes entenderam a sugestão platônica de buscar a verdade por meio da filosofia, e não dos mitos. Comprovando a absorção dessas ideias, duas expressões foram notadas: "Cronos comia seus próprios filhos" e "Zeus tinha vários filhos com mulheres humanas, mas não os atendia". Independente dessas duas afirmações aparecerem em alguma obra, notou-se que os estudantes estavam compreendendo a crítica platônica.

Nos tópicos específicos de cada *mýthos*, o contexto foi inicialmente apresentado de maneira adequada. Na discussão acerca de Theuth, ficou claro que a *alétheia* não deve ser procurada pelos *mýthoi*, mas sim, pela filosofia. Isso facilitou não só o trabalho sobre Theuth, mas também sobre os outros dois mitos. Em todos os banners lidos pelos alunos (antes mesmo de começarmos a aula) surgiram perguntas sobre algum aspecto da história. Contudo, durante a discussão acerca do "Para Filosofar", surgiram alguns pontos mais relevantes.

Um desses pontos a serem destacados é a diferença de opiniões sobre o mito de Theuth. Um dos estudantes negou que a escrita pudesse ser prejudicial, argumentando que sem ela a humanidade não progrediria. Outro estudante explicou a esse colega que, segundo sua perspectiva, a escrita possui muitos aspectos positivos, mas também muitos negativos, como as ofensas e ameaças expressas por escrito e amplamente divulgadas nas redes sociais.

Uma das estudantes, demonstrando conhecimento profundo sobre o mito de Theuth, usou como exemplo a leitura, argumentando que muitas pessoas acreditam em tudo o que leem na internet, sem questionar se é autêntico. Tal discussão foi proveitosa, quase dispensando a intervenção do professor, já que os próprios alunos chegaram a reflexões satisfatórias.

Diferentemente do mito de Theuth, no debate sobre o anel de Giges, todos concordaram com a mesma tese. Portanto, os estudantes criticaram o personagem Giges por ter se beneficiado e defenderam a justiça como a opção mais adequada. Os estudantes, sendo adultos, relataram várias injustiças que sofreram, principalmente no ambiente de trabalho. Em todas as circunstâncias, quem detinha o poder se beneficiou em detrimento do trabalhador. Assim, ao ouvir essas experiências, observou-se que o mito do anel de Giges foi facilmente compreendido pelos estudantes e verbalmente todos agiriam de maneira diferente se estivessem, de um jeito ou de outro, no poder.

O "Para Filosofar" do mito de Er motivou os alunos a refletirem sobre suas próprias decisões, incluindo o retorno aos estudos após uma certa idade. No entanto, desta aula, destaco a comparação realizada pelos alunos da história de Er com algumas religiões, assim como os comentários de que as pessoas estão cada vez mais associando a vida ao dinheiro, inclusive à vida de fé. Uma das estudantes mencionou os influenciadores que levam as crianças a focar apenas em presentes caros, prevendo que, no futuro, as pessoas serão mais infelizes por buscarem apenas bens materiais. Assim, a felicidade foi estabelecida como meta de todos os participantes da aula, porém, para que isso possa ocorrer, o indivíduo não deve se deixar influenciar pelos discursos da mídia.

Após a aplicação do produto, notou-se um bom aproveitamento da metodologia, visto que os alunos participaram, leram e elaboraram perguntas e respostas sobre os mitos analisados. Por isso, a proposta aplicada foi totalmente satisfatória para a introdução da filosofia. Diante disso, destaca-se que é possível filosofar por meio dos mitos platônicos, aproveitando a bagagem de vida dos alunos. Assim, mitos, filosofia e experiência individual contribuem para um ensino de filosofia de boa qualidade no ensino médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de explorar a utilização dos mitos platônicos como ferramentas para a introdução da filosofia em nível médio, foi necessário estabelecer o conceito de *mýthoi* a partir de Eliade, Torrano e Brisson. Com o livro *O sagrado e o profano*, Eliade atribuiu ao *mýthos* uma função crucial no espaço e no tempo: "é o mito que revela como uma realidade veio à existência" (ELIADE, 2018, p. 70). Dessa forma, o *mýthos* foi interpretado como revelação. *O pensamento mítico no horizonte de Platão* resgatou a palavra *alétheia*, que, de acordo com Torrano, representa o último grau de verdade proclamado pelas musas, no começo da *Teogonia*. Com a *Introdução à filosofia do mito*, Brisson destaca a relevância do *mýthos* enquanto discurso que pode ser ou não verdadeiro.

Com essas três obras, conseguimos expandir o conceito de *mýthos*, mostrando que tanto o homem religioso quanto o não religioso experimentam na cultura a influência dos mitologemas. Desse modo, foi possível sintetizar *mýthos* como discurso narrativo inverificável do que se passou *in illo tempore* (tempo dos deuses e seres divinos) buscando proclamar (de uma forma não argumentativa) a revelação de uma nova "situação" cósmica ou de um acontecimento primordial.

O *mýthos*, por passar em *in illo tempore*, é considerado como modelo para o tempo histórico, portanto, modelo para o homem religioso. Nesse aspecto, a proclamação mítica é reveladora de mundo. Enquanto cosmogonia, o *mýthos* suscita três funções no mundo: 1) Função Regeneradora; 2) Função de fixar modelos exemplares e 3) Função Reveladora. Essas três funções iniciais possuem relações mais profundas com as religiões. As outras funções estudadas são baseadas principalmente em Brisson, sendo, aqui entendido, como recurso pedagógico: 4) Função Comunicativa, 5) Função Alegórica e 6) Função Educativa.

O capitulo 2 desta dissertação aprofundou-se, sobretudo, no aspecto pedagógico, analisando a função educativa dos *mýthoi* de Theuth, Giges e Er. Talvez seja importante relembrar que se aprofundar em uma dessas funções não exclui a presença das outras. Também sobre a função educativa, persistiu a análise da crítica platônica, afinal, os poetas já faziam uso dos mitos na educação ética e política dos jovens, sendo considerados os verdadeiros educadores. Nesse sentido, Platão discorda de o monopólio da educação estar na mãos dos poetas, mas, mesmo assim, recorre aos *mýthoi* (adaptando e criando outros) por não ver uma forma melhor de introduzir problemas que serão refletidos com a filosofia.

As críticas platônicas à monopolização da educação ocorreram pelo fato de as funções comunicativa e educativa dos *mýthoi* ficarem à mercê dos poetas, correndo o risco de a

população ser facilmente persuadida na vivência da ética e da política, afinal, a ‘verdade’ apresentada pelos mitos são de valores menores. Diferentemente dos poetas, Platão busca critérios no uso da poesia tradicional mítica e são esses critérios que possibilitam as chaves para entender o uso dos *mýthoi* nas aulas de Filosofia.

Desses critérios, a *alétheia* não pode mais ser buscada pelos *mýthoi*, mas pelo *lógos*, pelo discurso argumentativo. Porém, para isso, o filósofo utiliza os *mýthoi*, pois não vê outra forma melhor de introduzir o *lógos* filosófico. Se o poeta exercia o papel de educador ao narrar o *mýthos*, o filósofo deve exercer o papel de educador ao incentivar o *lógos* filosófico para a busca da *alétheia*. Porém, o papel do filósofo é mais intenso, pois exige dedicação, cuidado e rigor ao usar a dialética para separar as mentiras e as verdades contidas nos mitos.

A dialética é critério fundamental da nossa análise, pois possibilitou compreender o porquê dos diálogos *Fedro* e *República* possuírem *mýthoi* instigantes (Theuth, Er e Anel de Giges). Claramente, a partir deles, Platão comprova a importância da filosofia, por isso, os três *mýthoi* são utilizados para o exercício crítico. O que o filósofo pretende não é simplesmente criticar os poetas, aliás “o trecho do livro II da *República* de Platão, que fala de mito e poesia, faz a crítica da poesia tradicional (épica, lírica e trágica) e é (mal) entendida como a condenação, sem mais, da poesia” (TORRANO, 2013, p. 29). Esse mal entendimento da crítica da poesia causa a impressão de que Platão rompe totalmente com as narrativas míticas, não valorizando os aspectos positivos dessa forma de discurso. Derrida esclarece essa questão ao colocar que “as primeiras palavras de Sócrates, na abertura da conversa, tinham sido para ‘mandar passear’ os mitologemas (229 c-230 a)” (DERRIDA, 2017, p. 12).

Mandar passear não é o mesmo que recusar, ignorar ou desconsiderar todas as funções dos mitos. No *Fedro*, Sócrates utiliza um *mýthos* do Egito, ou seja, recorre a um *mýthos* que não é grego para apresentar sua filosofia. A associação do Theuth do *Fedro* com o Theuth egípcio, mais do que qualquer outra coisa, é uma estratégia em torno de um recurso mítico valioso que Sócrates apresenta na intenção de levar Fedro a entender a importância da construção dialética. Então, como visto, Platão recorre a determinado *mýthos*, quando percebe sua importância, para ilustrar questões que serão solucionadas por meio da filosofia. Portanto, o *mýthos* de Theuth é empregado para promover a dialética, privilegiando a escrita boa em vez da ruim.

O mito do Anel de Giges, narrado na *República*, não apenas introduz às críticas platônicas aos *mýthoi*, mas, no diálogo conduzido por Sócrates, a *pólis* ideal é parida por meio da dialética e deve ter a justiça como bem necessário à sua sobrevivência. Aliás, “se pudéssemos observar a geração ou formação de um Estado em teoria, não veríamos também a

geração de sua justiça, bem como de sua injustiça?" (*Rep.*, II, 369a). Gláucon não consegue persuadir Sócrates de que a injustiça é mais benéfica do que a justiça, mesmo usando o mito de Giges para sustentar que a injustiça pode ser praticada por qualquer indivíduo, inclusive por aqueles que se autoproclamam justos.

Com efeito, Platão utiliza o mito de Er para confirmar "a impressão inicial do leitor de que o objetivo desta história é apoiar o adendo" (JOHNSON, 1999, p. 7). Portanto, o mito de Er ilustra a complexidade, favorecendo a construção dialética do *lógos* socrático sobre o tema da justiça, pois "narrativas míticas filosóficas possuem a pretensão de tornar comunicável uma realidade complexa" (SOBRINHO, 2011, p. 7). Além disso, o mito de Er também é utilizado para "levar para casa a importância do argumento principal" (JOHNSON, 1999, p. 7), isto é, de todas as vidas analisadas na *República* "a vida mais feliz é aquela que é vivida com justiça" (JOHNSON, 1999, p. 6).

Portanto, utilizando os mitos, nos diálogos, Platão dá acesso à filosofia e possibilita uma construção sólida nas suas obras. Em certas ocasiões, pode-se dizer que Platão pretende libertar o interlocutor das falsas noções trazidas pelos mitos. Esse processo pode ser comparado à libertação da caverna: os alunos não podem ficar só na sombra, precisam conhecer a imagem como é (não como imitação da imagem). A *alétheia* deve ser buscada onde ela realmente reside e não nos *mýthoi*. Nesse sentido, o material didático foi desenvolvido com o objetivo de utilizar os três *mýthoi* estudados como introdução à filosofia no ensino médio.

A proposta didático-metodológica permite o desenvolvimento do conceito de *mýthos* entre os estudantes, facilitando a implementação das histórias em quadrinhos conforme o planejado. Portanto, ao empregar os *mýthoi* de Theuth, Giges e Er em aulas de ensino médio, podemos prosseguir com a proposta platônica de introduzir a filosofia através dos *mýthoi*. Assim, ao conduzir os estudantes do *mýthos* ao *lógos*, promovendo a dialética, o docente replica a metodologia platônica, tornando-se quase que "contemporâneo" de Platão.

Pela proposta estar vinculada com o *Currículo de referência do MS*, torna-se prática sua utilização pelos professores de filosofia que queiram diversificar os textos utilizados nas suas aulas. Ao direcionar os três *mýthoi* para determinados objetos de conhecimento da unidade curricular de filosofia, o planejamento se alinha com a proposta, garantindo a utilização adequada do material.

Portanto, ao utilizar o mito de Theuth pelo objeto de conhecimento "o papel do pensamento socrático" (*Currículo de referência do MS*, 2021, p. 268), o objeto de estudo expressa a visão socrática sobre a dialética e fundamenta a elaboração de argumentos

filosóficos que se opõem à retórica sofística. O mito de Giges inserido no objeto de conhecimento “linguagem e ética nas redes sociais” (*Currículo de referência de MS*, 2021, p. 268) permite uma reflexão ética acerca da justiça e proporciona a análise da invisibilidade moderna presente nas redes sociais. Por fim, o mito de Er adentra ao objeto de conhecimento “a mitologia das diversas culturas”, possibilitando uma reflexão sobre o discurso mítico como um complemento para a prática de virtude, bondade e justiça.

A utilização do produto no CEEJA revelou-se totalmente gratificante, considerando que os estudantes se envolveram ativamente e conseguiram elaborar reflexões acerca dos temas. Adicionalmente, reconheceram as propriedades do discurso mítico e compreenderam o papel da filosofia platônica em relação aos mitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BÍBLIA - *Bíblia de Jerusalém*. Trad. École biblique de Jérusalem. São Paulo: Paulus, 2004.

BRISSON, Luc. **Introdução à filosofia do mito**. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 2014.

CORNELLI, Gabriele. **História da filosofia antiga: começar pelo diálogo**. Coleção Explorando o Ensino. Coordenação, Gabriele Cornelli, Marcelo Carvalho e Márcio Danelon. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 14, p. 45-58.

CURRÍCULO DE REFERÊNCIA DE MATO GROSSO DO SUL: Ensino Médio e Novo Ensino Médio / Organizadores Helio Queiroz Daher; Davi de Oliveira Santos; Marcia Proescholdt Wilhelms. Campo Grande - MS: SED, 2021. (Série Currículo de Referência; 2).

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

DETIENNE, Marcel. **Mestres da verdade na Grécia Arcaica**. Prefácio: Pierre Vidal-Naquet, tradução: Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

DODDS, E.R. **Os gregos e o irracional**. Tradução: Paulo Domenech Oneto. São Paulo: Escuta, 2002.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano: a essência das religiões**. 4ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

GOLDSCHMIDT, Victor. **Os diálogos de Platão: Estrutura e método dialético**. Tradução: Dion Davi Macedo. 5ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

HARTOG, François. **Memória de Ulisses. Narrativas sobre a fronteira na Grécia Antiga.** Tradução: Jacyntho Lins Brandão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014.

HESÍODO. **Teogonia: a origem dos deuses**. Tradução: Jaa Torrano. 2ª ed. São Paulo: Iluminuras, 1991.

JOHNSON. Ronald R. **Does Plato's 'Myth of Er' Contribute to the Argument of the 'Republic'?** *Philosophy & Rhetoric*, vol. 32, no. 1, 1999, pp. 1–13. *JSTOR*, http://www.jstor.org/stable/40238014. Accessed 27 Jan. 2025.

KOHAN, W. **Como ensinar que é preciso aprender? Filosofia: uma oficina de pensamento.** In: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele. (Orgs.). Ensinar filosofia. v.2. Central de Texto, Cuiabá, 2013. p. 77- 83.

KOHAN, W. **O ensino de filosofia e a questão da emancipação**. Coleção Explorando o Ensino. Coordenação, Gabriele Cornelli, Marcelo Carvalho e Márcio Danelon. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 14, p. 203-212.

LEMOS, Carolyne Santos. **Teologia da prosperidade e sua expansão pelo mundo**. Revista Eletrônica Espaço Teológico ISSN 2177-952X. Vol. 11, n. 20, jul/dez, 2017, p. 80-96.

LOPES, Rodolfo Pais Nunes. **Tradução do Mito de Er (Platão, República, 614b-621c)**. Nunt. Antiquus, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 111-124, 2018.

MARCONDES, Danilo; JAPIASSÚ, Hilton. **Dicionário básico de filosofia**. 4º ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

PLATÃO. **A República**. Introdução, Tradução e Notas: Maria Helena da Rocha Pereira. 9ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

PLATÃO. **Fedro**. Tradução: Carlos Alberto Nunes. 3ª ed. Belém: Ed. UFPA. 2011.

RODRIGO, Lidia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SOBRINHO, Rubens Garcia Nunes. **Necessidade e escolha: o mito de Er** (2011). https://www.researchgate.net/publication/51994800_Necessidade_e_Escolha_o_Mito_de_Er. Acessado em 10 de novembro de 2024.

TORRANO, Jaa. **O pensamento mítico no horizonte de Platão.** São Paulo: Annablume Clássica, 2013.