

Ensinar e lembrar no *Mênon*: uma análise epistemológica e gnosiológica

Aluno: Renata de Alvarenga Zimbarb

Programa: PIBIC/CNPq

Orientador: Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagotto-Euzébio

Resumo

O presente artigo propõe uma releitura da obra *Mênon* de Platão e um diálogo com autores que se dispuseram a estudar algumas premissas aí presentes, que aparentemente entram em contradição entre si. A premissa prima defendida por Sócrates é a de que não há *didakton* mas sim *anamnesis* entretanto, no decorrer do diálogo, Mênon retorna à questão capital da obra – se a virtude é passível de ser ensinada ou não, ou de que modo advém aos homens – e corrobora a segunda premissa socrática de que nada se ensina ao homem a não ser a *episteme* que gera a contradição entre ensinar e lembrar. Assim, além de uma análise epistemológica do diálogo com os autores, foram analisados alguns termos em grego (como os já citados neste resumo) e algumas traduções da obra para identificar oscilações de significados e como essas variações influenciam na interpretação do aparente paradoxo.

Palavras-chave: Platão. Mênon. Virtude. Ciência. Lembrança. Ensino.

1. Introdução

“Podes dizer-me, Sócrates: a virtude é coisa que se ensina? Ou não é coisa que se ensina mas que se adquire pelo exercício? Ou nem coisa que se adquire pelo exercício nem coisa que se aprende, mas algo que advém aos homens por natureza ou por alguma outra maneira?” (Men., 70a)¹

Este presente artigo tem como objeto de estudo a obra *Mênon*, de Platão e certas premissas nela encontradas. A epígrafe desta introdução é a primeira fala do diálogo, em que Mênon introduz a pergunta capital da obra: se a virtude é passível de ser adquirida de alguma maneira pelo homem ou não.

Sócrates se utiliza da maiêutica para discutir com Mênon, primeiramente, o que é a virtude. Sem sucesso, tenta-se discutir se é possível o ensino da virtude e Sócrates chega à conclusão de que não o é, uma vez que parte da premissa de que “[...] *não há ensinamento, mas sim memoração*” (Mên., 82), ou seja, nada se ensina ao homem, uma vez que, sendo a alma imortal, não há nada que ela não tenha visto ou aprendido; sendo assim, as opiniões verdadeiras intrínsecas ao homem, se despertadas pelo questionamento, são trazidas de volta à memória e tornam-se ciência – ou seja, “[...] *recuperar alguém a ciência [...]*” (Men., 85d) é recordar.

A tese é provada quando Sócrates propõe um desafio matemático a um escravo de Mênon, em que o único pré-requisito para tanto era falar grego. Mênon assegurou que nunca lhe foi ensinado matemática. Assim, Sócrates demonstra na frente de todos que, somente com perguntas, consegue despertar as opiniões verdadeiras sem que se ensine nada ao escravo. Em um momento do desafio, como já conhecido e quase que esperado, o escravo entra em aporia; entretanto com mais algumas perguntas, já consegue afirmar que agora sabe o que pensava não saber antes, provando para Mênon que não existe ensinamento, mas sim memoração.

Após esse episódio, Sócrates se propõe a examinar o que é a virtude, mas Mênon insiste em analisar se essa é passível de ser ensinada ou não. Por esse caminho, acabamos por nos deparar com a seguinte proposição socrática: “[...] *não é evidente para todo o mundo que nada se ensina ao homem a não ser a ciência?*” (Men., 87c). Nesse momento, o diálogo se encontra em um ponto de inflexão, em

¹ PLATÃO. *Mênon*. Trad. Maura Iglésias. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio. São Paulo: Ed. Loyola, 2001.

que entra em uma espécie de contradição com a reminiscência, pois se não existe ensinamento, mas sim memoração, como é possível ser a ciência a única coisa que se *ensina* ao homem? Logo, a ciência não pode ser ensinada, pois não passa de um objeto de memoração ou não existe a memoração já que a ciência é o que se ensina ao homem?

Para desvendar esse aparente paradoxo, foram propostas duas vias de análise: um diálogo com dois autores que também se propuseram a compreender essa mesma questão; uma análise de termos-chave da obra (*didakton*, *anamnesis*, *manthano* e *episteme*), a fim de averiguar se existe uma interpretação de tradução que leve ao aparente paradoxo, ou se há variações de significados de um mesmo termo no próprio texto. Foram analisadas cinco traduções (para o português, o inglês e o alemão). A análise proposta pelo estudo refuta os materiais encontrados, uma vez que os autores estudados pressupõem, de uma maneira geral, um ensinamento/pedagogia socrática por memoração, apesar de um deles fazer uma análise gnosiológica e etimológica de *anamnesis*. O que este estudo propõe, enfim, é analisar o binômio encontrado “ensinar-lembrar”.

Como última consideração inicial, é importante salientar que, doravante, todas as citações da obra em questão, se não indicadas, são provenientes da tradução de Maura Iglésias da Editora PUC-RJ.

2. Desenvolvimento

2.1. Metodologia

A linguagem, mesmo no uso mais abstrato que dela se possa fazer em filosofia, utiliza suportes concretos e figurados para designar ideias gerais. (COSSUTA, 1994, pg.105 *apud* CARNEIRO, 2008, pg. 107)

O estudo do problema foi feito inicialmente por meio de análise de traduções da obra, a fim de verificar se o paradoxo era fruto de interpretações da língua. O primeiro passo foi selecionar termos-chave da obra original (ou seja, que se menciona inúmeras vezes) e suas respectivas variações: *didakton*, *anamnesis*, *manthano* e *episteme*. Em seguida foi feito o recorte de todas as passagens da obra em que os termos citados e suas respectivas variações aparecem, com o auxílio das

ferramentas da plataforma *Perseus*². Assim, foram selecionadas algumas traduções do diálogo e recortadas as mesmas passagens nessas respectivas obras. Com a análise de comparações das traduções, iniciou-se um estudo do significado contextualizado de cada termo em cada passagem para traçar um mapa de oscilações dos significados e encontrar uma possível solução para o problema em suas combinações. A seguir temos como exemplo o primeiro trecho passível de ser analisado segundo a metodologia utilizada:

Men., 70a:

“... Μένων ἔχεις μοι εἰπεῖν, ὦ Σώκρατες, ἄρα διδακτὸν ἡ ἀρετή; ἢ οὐ διδακτὸν ἀλλ’ ἀσκητόν; ἢ οὔτε ἀσκητόν οὔτε μαθητόν, ἀλλὰ φύσει” (grifo nosso)

“... Menōn ekheis moi eipein, ὃ Sōkrates, ara didakton hē aretē; ē ou didakton all'askēton; ē oute askēton oute mathēton, alla phusei”.

“Meno - Can you tell me, Socrates, whether virtue can be taught, or is acquired by practice, not teaching? Or if neither by practice nor by learning, whether it comes to mankind by nature or in some other way?”

(Plato. Plato in Twelve Volumes, Vol. 3 translated by W.R.M. Lamb. Cambridge, MA, Harvard University Press; London, William Heinemann Ltd. 1967.)

“Men. Podes dizer-me, Sócrates: a virtude é coisa que se ensina? Ou não é coisa que se ensina mas que se adquire pelo exercício? Ou nem coisa que se adquire pelo exercício nem coisa que se aprende, mas algo que advém aos homens por natureza ou por alguma outra maneira?”

(PLATÃO. *Ménon*. Trad. Maura Iglésias. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio. São Paulo: Ed. Loyola, 2001.)

“Ménon - Ó Sócrates, podes dizer-me uma coisa: a virtude tem possibilidade de ser ensinada? Ou, então, não é susceptível de ser ensinada, mas possível de ser adquirida pelo exercício? Ou não é adquirível pelo exercício, nem possível de aprender-se? E, então, aparece, por natureza, nas pessoas, ou de outra maneira qualquer?”

² Perseus Digital Library. Editor-chefe Gregory R. Crane, Universidade TUFTS. <<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/>>.

(PLATÃO. Gomes, Ernesto Rodrigues (trad). Santos, José Trindade (intr). *Ménon*. 2. ed. Lisboa, Colibri, 1993.)

“MENO. Can you tell me, Socrates, whether excellence can be taught? Or can it not be taught, but acquired through practice? Or can it neither be acquired through practice or learned, but something which men possess by nature or in some other way?”

(Plato. Sharples, R. W. (ed) (trad). *Meno*. 3rd rev. impression. Warminster, Wiltshire, England, Aris & Phillips, 1991.)

“MENON: Sokrates, kannst du mir sagen: ist die Tugend lehrbar? Oder ist sie es nicht und nur durch Übung zu erwerben? Oder kann sie weder durch Übung erworben noch erlernt werden, sondern wird dem Menschen von Natur oder auf irgendeine andere Weise zuteil?”

(Plato. Rufener, R.; Krüger, G.. *Platon Die Werke des Aufstiegs: Euthyphron, Apologie, Kriton, Gorgias, Menon*. Zürich: Artemis-verlag, 1948.)

A partir desse mapeamento de comparações, foi possível construir um gráfico qualitativo da interpretação dos termos analisados em cada passagem e suas variações de significados no decorrer da obra, bem como a relação dos termos em uma mesma passagem ou passagens próximas. Esses mapas serão analisados mais adiante.

Além disso, com base na literatura encontrada sobre o assunto, foi feita uma releitura da obra a fim de reinterpretar o aparente paradoxo sob o olhar da análise dos termos-chave.

2.2. Diálogo

Foram encontrados dois autores que estudam o paradoxo, que partem de pressupostos parecidos, com os quais pretende-se aqui dialogar. Devereux, em seu artigo “*Nature and Teaching in Plato’s “Meno”*”, tem como sua tese principal:

The recollection passage provides senses in which knowledge is *both* teachable and possessed by nature; the passage in this way shows that teaching and nature needs not be viewed as mutually exclusive

ways of coming to possess some characteristic.³ (DEVEREUX, 1978, pg. 121)

Bem como Carneiro, em sua dissertação:

Afinal, o eixo da investigação que perpassa este trabalho, ainda que esteja enraizado na concepção de alma em Platão, reside na conseqüente articulação desta com o problema do conhecimento e o processo de ensino-aprendizagem no contexto do diálogo referido por força da anamnese (CARNEIRO, 2008, pg. 60).

Os dois autores tomam como pressuposto que nas passagens em que Sócrates interroga o escravo ocorre um processo de ensino-aprendizagem, mesmo afirmando Sócrates no diálogo, mais de uma vez, não haver ensinado nada, uma vez que queria comprovar que não há ensino, mas sim rememoração. Entretanto, se Sócrates realiza a experiência com o escravo e Mênon está de acordo que nada foi ensinado, por que se insiste falar em ensino por reminiscência? Se Sócrates afirmou até o final de seu julgamento não ter sido mestre de ninguém, por que ainda se discute uma pedagogia socrática?

Sócrates, ao se utilizar da maiêutica, não ensina, mas propõe um método ao escravo que

toma como ponto de partida proposições tidas como indiscutivelmente verdadeiras. Para sair desse impasse, deve-se considerar a ciência já não como hipotético-dedutiva, mas como intuitiva: a ciência reside na contemplação da realidade verdadeira, isto é, das formas inteligíveis, que a dialética possibilita (BRISSON, 2010, pg.38).

Assim, podem-se considerar as proposições do método maiêutico não como indiscutivelmente verdadeiras, mas sim intuitivas do ponto de vista inteligível, que resgatam as opiniões verdadeiras intrínsecas à alma imortal, a partir do momento em que Mênon, Ânito ou qualquer que seja o interlocutor de Sócrates concorda com as proposições que, com o decorrer de um diálogo, soam lógicas, racionais e naturais; os interlocutores atuam como se fossem cúmplices e testemunhas da linha de raciocínio socrática, permitindo que o diálogo se estenda até o momento da aporia e/ou da rememoração.

No caso do desafio ao escravo, Sócrates se utiliza da maiêutica para resgatar a ciência do interrogado, que nunca, segundo Mênon, aprendera matemática; de

³ “A reminiscência provê sentidos em que o conhecimento é tanto ensinável quanto adquirido por natureza; a passagem, nesse sentido, mostra que ensinar e natureza não necessitam ser vistos como modos mutuamente excludentes de obter uma característica”.

uma maneira então intuitiva por meio da dialética resgata o conhecimento do rapaz, depois de ele ter superado o momento de aporia, fenômeno que Sócrates acaba por chamar de rememoração. “Platão demonstra logo, à luz do exemplo matemático do episódio do escravo, que a *aporia* é precisamente a fonte do conhecimento e da compreensão” (Jaeger, s/d, p.663). Assim, não se poderia dizer que a maiêutica socrática é uma metodologia de ensino maquiada?

Não. Primeiramente, não existia tal conceito científico de metodologia de ensino há 2400 anos atrás; nem mesmo o conceito de *episteme* era o mesmo que se concebe hoje. Portanto, falar de ensinamento/pedagogia socrática ou didática maiêutica não passa de um anacronismo, uma vez que o formato verdadeiramente legítimo de ensino-aprendizagem conhecido e propagado na época era o sofístico, ou seja, mimético por excelência.

In the recollection passage Socrates claims that all learning is recollection and that there is no such thing as teaching. Another way of putting the latter claim is that knowledge is not teachable. We noted that Socrates deliberately uses “teaching” in the narrow, sophistical sense [...]⁴(JAEGER, s/d, p.663).

Desse modo, podemos corroborar o fato de que Sócrates recusa diversas vezes o termo *didasko* (ensinamento), pois, no sentido sofístico, dá a ideia de um atafalhamento de conhecimentos provenientes do exterior para dentro da alma (JAEGER, s/d, p.664), diferentemente de um interrogatório provocativo-intuitivo, pelo qual Sócrates desejava resgatar a ciência à alma do indivíduo. Pois afinal de contas, “aos olhos de Platão, não há nada que não possa ser objeto de ciência” (BRISSON, 2010, pg.39).

Por isso, combinar a natureza e ensino, para alguns estudiosos, como sendo a rememoração um método de aprendizagem parece ser a única solução para o paradoxo. Entretanto, para não permanecermos nessa discussão dialética já antiga, busquemos uma terceira margem do rio, observando e analisando alguns termos-chave e suas variações presentes na obra, segundo a metodologia proposta no início deste artigo.

⁴ "Na passagem da reminiscência, Sócrates afirma que toda a aprendizagem é rememoração e que não há tal coisa como o ensino. Outra maneira de colocar essa última alegação é que o conhecimento não é coisa que se ensina. Notamos que Sócrates usa deliberadamente "ensino" no sentido estrito e sofístico [...]".

2.3. Análise dos termos

Como já introduzido na explicação metodológica, foram analisados alguns termos-chave em algumas traduções da obra de Platão, a fim de verificar interpretações diversas de tradução ou até mesmo dentro do próprio diálogo, e se essas interpretações indicam algum desvio dos conceitos dos termos de seu verdadeiro significado, que possa também justificar de alguma forma a contradição entre rememoração e ensino.

Observemos agora os mapas em anexo. Cada curva de cada termo será analisada em seu respectivo momento. Por agora, propõe-se uma observação mais genérica dos mapas. As abscissas representam cada passagem da obra em que um ou outro termo apareceu, bem como suas variantes. Para constituir o mapa, foi dado um valor para cada tradução encontrada de um mesmo termo; entretanto, os valores atribuídos têm função meramente qualitativa e visual, não atribuindo maior ou menor valor qualitativo à posição de cada ponto no mapa.

Cada tradução possui ora mais ora menos variações de cada termo, o que indica que temos diversas interpretações de tradução a se levar em conta. Essas variações podem ocorrer por alguns motivos, como por exemplo, limitações ou permissões da própria língua, ou o estilo de cada tradutor.

Além disso, é possível observar uma certa relação entre as variações de todos ou alguns termos no decorrer da obra. Isso nos permite atentar para certas passagens que sofrem muitas variações e que se repetem em praticamente todas as traduções, como o intervalo entre 82e e 85d e o intervalo entre 86c e 93b; esses dois intervalos são exatamente os que correspondem aos dois momentos capitais – o antes da inflexão e o pós-inflexão. O primeiro trecho corresponde ao diálogo com o escravo, em que Sócrates corrobora a inexistência de ensinamento da sua parte, provando a rememoração por parte do escravo; o segundo trecho segue a discussão em torno da natureza da virtude para se descobrir se é passível de ser ensinada ou não, quando Mênon afirma a premissa socrática de que nada se ensina ao homem a não ser a ciência. Assim a investigação segue no sentido de averiguar se a virtude é ciência e se há mestres para que seja “coisa que se ensina”.

Vejamos a seguir como essa inflexão se dá com a variação das traduções dos termos escolhidos. Nota: há dicionários de termos filosóficos que são utilizados na

análise de alguns termos e que não o são na de outros; isso acontece, pois nem todos os dicionários possuíam todos os termos estudados neste artigo.

- **2.3.1. Anamnesis (αναμνησις)**

Observando os mapas, nota-se que *anamnesis* se mostra quase que completamente estável. Isso significa que no decorrer do diálogo não há conflitos sobre o conceito que Sócrates por muito tempo tenta explicar e comprovar. Vejamos a seguir o que foi pesquisado sobre o termo.

Carneiro realiza, em sua dissertação, uma análise do termo sob uma perspectiva gnosiológica no platonismo. Identifica cada passagem em que o termo aparece e observa as variações de significados em traduções para o português, espanhol, francês, inglês e italiano. Percebe-se uma maior variação de traduções nas obras em português que nas demais línguas e por isso constata: “[...] adotamos reminiscência (preferencialmente) ou rememoração como os melhores correspondentes de *anamnesis* em língua portuguesa, evitando os vocábulos lembrança, recordação, [memória] e quejandos [...]” (CARNEIRO, 2008, pg.64), uma vez que “[...] a memória se dá no tempo cronológico, enquanto a anamnese se dá fora deste” (Idem, 2008, pg. 66), e devido à idealidade de *anamnesis*.

De acordo com o dicionário *Middel Liddell* (1940), *anamnesis* significa “calling to mind, reminiscence”⁵. Já segundo Russ (1994, pg.252 *apud* CARNEIRO, 2008, pg.64), reminiscência é “uma lembrança incerta sem reconhecimento do passado propriamente dito”. Carneiro (2008, pg. 64), após páginas de análise gnosiológica e etimológica, conclui, grosso modo, que “[...] o vocábulo reminiscência nomeia o ato de algo entrar de novo na memória”, sendo que, “como principal fundamento para a reminiscência é a alma e a sua imortalidade (Idem, 2008, pg. 59) – conceito que adotaremos doravante.

- **2.3.2. Epistème (επιστήμη)**

Segundo Brisson (2010, pg. 36), “a episteme é o nome que designa a percepção que a alma tem da realidade, do que existe. Por isso, é o único conhecimento verdadeiro e estável que seja possível de todas as coisas, e seu exercício é o que permite ser filósofo”. Para nós contemporâneos, essa percepção é

⁵ “um chamado para a mente, reminiscência”.

filtrada e selecionada pela razão científica; assim, cientistas tomam lugar de filósofos, que passam a ser valorizados por serem detentores das ferramentas necessárias para produzir conhecimento. A filosofia, que hoje não é considerada uma ciência, passa então a ter a função de questionar essa forma de percepção do mundo. Por isso o que conhecemos por *episteme* atualmente se torna algo distinto do que era para os contemporâneos de Platão.

Peters (1983, pg. 77) define *episteme* como: “1) *conhecimento (verdadeiro e científico)* (oposto a *doxa*); 2) *um corpo organizado de conhecimento, uma ciência*; 3) *conhecimento teórico* (oposto a *praktike* e *poietike*)”. Já o *Middle Liddell*, por sua vez, oferece duas definições: “I. *acquaintance with a matter, skill, experience*, as in archery, **Soph.**; in war, **Thuc.**, etc. II. *generally, knowledge, Soph.*: esp. *scientific knowledge, science, Plat.*, etc”.⁶

Assim, no contexto de *Ménon* e segundo os dicionários de termos filosóficos acima consultados, entendemos a *episteme* como ciência, um conhecimento que seja uma compreensão, um conhecimento contemplado como forma inteligível. Posto que inteligível, só é possível resgatar a ciência, ou seja, rememorar o que seja uma compreensão, uma matéria passível de ser apreendida pela Razão.

Ao observarmos os mapas em anexo percebemos que *episteme*, tanto quanto *anamnesis*, não sofre alterações de significado, por mais que os textos referidos tenham traduções diferentes, como *knowledge*, ciência, sabedoria e *Wissen*. Mesmo com diferentes traduções, parece haver um consenso e uma coerência em relação ao significado do termo no decorrer da obra, o que evita diferentes interpretações na linha de raciocínio; ou seja, todas essas traduções remetem à uma compreensão inteligível.

• 2.3.3. **Manthano (μανθάνω)**

O dicionário *Middle Liddell* define *manthano* como: “I. *to learn*, esp. *by inquiry*; and in aor. *to have learnt*, i. e. *to understand, know, learners, pupils*. II. *to perceive by the senses, remark, notice, know that you are*. III. *to understand, comprehend*”.⁷ Já Slater (1969) define como: “1. learn (of); those who are without natural ability, what you have learned that you are; one who has learned, knows my ways; having learned

⁶ “I. familiaridade com um assunto, habilidade, experiência, como em arquearia, Sof.; na guerra, Thuc., etc. II. Geralmente, conhecimento, Sof.: esp. Conhecimento científico, ciência, Plat., etc”.

⁷ I. Aprender, esp. por investigação; e em aor. Ter aprendido, i.e. entender, saber, alunos, pupilos. II. Perceber pelos sentidos, observar, reparar, saber que você é. III. Entender, compreender.

from earlier poets”.⁸ Assim, podemos dizer que, segundo os dicionários de termos filosóficos, *manthano* significa ‘aprender’ no sentido de adquirir uma compreensão, de vir ter a ciência de algo, uma mudança de estado de consciência que pode ser tanto causado por meio de um preceptor quanto por auto-conscientização. No decorrer da obra podemos identificar as duas formas de aprendizagem/aquisição do conhecimento; uma será comentada a seguir, enquanto a outra será discutida mais adiante.

No começo da obra, como podemos observar no movimento da curva dos mapas anexados, *manthano* exprime a ideia de ‘entender’ ou ‘compreender’ como forma de apreender o significado de algo. Trata-se do momento em que Mênon tenta acompanhar o raciocínio de Sócrates nas tentativas iniciais de definir o que é a virtude, como por exemplo: “Ou não entendes o que digo? MEN. Acho que entendo sim. Contudo, ainda não apreendo, como quero pelo menos, aquilo que é perguntado.” (Mên., 72d, grifo nosso).

Em 81d esse sentido se altera:

Pois sendo a natureza toda congênere e tendo a alma aprendido todas as coisas, nada impede que, tendo <alguém> rememorado uma coisa só – fato esse precisamente que os homens chamam aprendizado -, essa pessoa descubra todas as outras coisas, se for corajosa e não se cansar de procurar. Pois, pelo visto, o procurar e o aprender são, no seu total, uma rememoração.

Esse é o momento da obra em que Sócrates começa a introduzir *anamnesis* como a real aprendizagem da alma, ou melhor, como alternativa ao ensinamento. Doravante, *manthano* passa a significar ‘aprender por meio de um preceptor’, bem como suas variações (discípulo e pupilo), ou seja, a compreensão é adquirida por meio de um fluxo mediado por um mestre detentor do conhecimento que o cede para seu discípulo: “Presta, pois, atenção para ver qual das duas coisas ele se revela a ti <como fazendo>: rememorando ou aprendendo comigo.” (Mên., 82b). As variações que se percebe no mapa a partir desse momento do diálogo são praticamente desprezíveis, uma vez que remetem à mesma natureza do significado referido – aprender, discípulo, pupilo.

⁸ 1. Aprender de; aqueles que não têm uma habilidade natural, o que você aprendeu que você é; o que aprendeu, sabe meus jeitos; aprendeu com poetas passados.

• **2.3.4. Didakton (διδάκτων)**

Como definição formal, no *Middle Liddell* consta: “I. of things, *taught, learnt*, **Soph. 2.** *that can or ought to be taught or learnt*, **Pind., Soph.,** *things which may be taught by study and experience*, etc. II. of persons, *taught, instructed, tinos in a thing*”⁹. Essa definição claramente indica a natureza epistemológica do termo; trata-se de um movimento do conhecimento que parte do externo para o interno, mediado pelo estudo, pela experiência ou pela instrução, cuja aprendizagem é necessária para se concluir o processo.

Em *Mênon* podemos observar duas vertentes principais para *didakton*, mas que remetem à mesma natureza. Não há uma transição de significado evidente como há em *manthano*, pois os significados vão se alternando no decorrer da obra. A primeira interpretação que aparece é “coisa que se ensina” ou “coisa que pode ser ensinada”; ou seja, *didakton* deve ser entendido, nesse contexto, como uma matéria passível de ensino, como uma compreensão que possa ser transmitida.

No trecho a seguir (Mên., 86c), é possível notar na fala de Mênon a diferença da natureza nas formas de aquisição da virtude: “...Entretanto, Sócrates, eu, de minha parte, teria o máximo prazer em examinar e ouvir sobre aquilo que primeiro perguntei: se é como coisa que se ensina que é preciso tratá-la ou como <coisa que advém> por natureza,”. O termo “coisa que se ensina” (que equivale a *didakton*) se constitui como algo de natureza artificial, como um pacote de informações cuja razão humana está apta a absorver; uma matéria de ensino cuja transmissão cabia aos sofistas, considerados os detentores do conhecimento.

No episódio do desafio ao escravo, Sócrates se nega a ensinar à maneira sofista, ou seja, se colocar no lugar do detentor do conhecimento com a pretensão de transmitir a matéria de ensino ao discípulo e com o objetivo final de que aprenda de fato a informação. Essa seria a segunda interpretação de *didakton*: o ensinar como o ato de transmitir a informação do detentor do conhecimento com o objetivo de aprendizagem do discípulo. E tanto uma interpretação quanto a outra são necessárias para o processo, pois para ensinar, é necessário que o conteúdo a ser ensinado seja uma matéria de ensino, ou seja, uma compreensão.

⁹ “I. das coisas, ensinou, aprendeu, **Sof. 2.** que pode ou deve ser ensinado ou aprendido, Pind., Sof., coisas que podem ser ensinadas por estudo ou experiência, etc II. de pessoas, ensinadas, instruídas, *tinós* em uma coisa ”.

Mas já que não é por natureza, examinamos em seguida se é coisa que se ensina. MEN. Sim. SO. E pareceu-nos ser coisa que se ensina, se fosse compreensão, a virtude, não é? MEN. Sim. SO. E que se fosse coisa que se ensina seria uma compreensão? MEN. Perfeitamente. (Mên., 98d).

2.4. Ensinar X Recordar:

Carneiro (2008: p.100) faz uma observação extremamente pertinente, detectando o principal pressuposto de análise do paradoxo, seja qual for a linha de argumentação procedente: “O que o diálogo impõe não é o consagrado binômio ensinar-aprender, mas sim a relação entre aprender e recordar”.

Esse binômio se dá em um momento específico do diálogo, após o término da experiência com o escravo, quando Sócrates consegue provar que não existe ensinamento, mas sim rememoração, como Mênon consente (Mên., 85d):

SO. E ele terá ciência, sem que ninguém lhe tenha ensinado mas sim interrogado, recuperando ele mesmo, de si mesmo, a ciência, não é?

MEN. Sim.

SO. Mas recuperar alguém a ciência, ele mesmo em si mesmo, não é rememorar?

MEN. Perfeitamente.

Mênon, então, retorna à questão inicial da obra (Mên., 86b): “Se é como coisa que se ensina que é preciso tratá-la, ou como <coisa que advém> por natureza, ou como <coisa que advém> de que maneira afinal, quando advém aos homens, a virtude”. Sócrates hesita um pouco, dizendo que, para responder a essa pergunta, seria necessário antes, como já fora proposto, examinar o que é afinal a virtude; entretanto cede à vontade de Mênon, como quando um pai cede à vontade de seu filho obstinado. Mas para isso, proporá essa análise de uma maneira crucial, quando se dá o aparente ponto de inflexão do paradoxo: a partir de uma hipótese.

A partir de uma hipótese, Sócrates se propõe a examinar a questão à moda dos geômetras, que, diante de uma dúvida em que se algo é possível ou não - como por exemplo se é possível circunscrever um triângulo dentro de um círculo - respondem que ainda não sabem se esse algo é possível, mas que por meio de hipóteses, ou seja, determinando as figuras em questão, talvez seja possível então uma resposta (também hipotética). Sócrates, então, transpõe esse método para sanar a questão de Mênon quanto à possibilidade de ensino da virtude:

Assim também, sobre a virtude, *já que não sabemos nós o que é nem como é*, façamos *uma hipótese* e examinemos se é coisa que se ensina ou que não se ensina, dizendo o seguinte: se for tipo de coisa que se ensina, entre as que se referem à alma, será a virtude coisa que se ensina, ou coisa que não se ensina? Em primeiro lugar, se ela é um tipo de coisa diferente do tipo de coisa que é a ciência, é, ou não, coisa que se ensina, ou, como dizíamos há pouco, coisa que pode ser rememorada? *Que não nos importe absolutamente que nome utilizemos*, mas sim: é coisa que se ensina? Ou melhor: não é evidente para todo mundo que nada se ensina ao homem a não ser a ciência? (Mên., 87b/c) (grifo nosso).

Ou seja, Sócrates se propõe a examinar a hipótese de se a virtude pode ser ensinada ou não sem se preocupar com a sua verdadeira natureza, já que cedera à angústia de Mênon, indo de encontro com a metodologia que considerava ideal, ou seja, discutir primeiramente o que era de fato a virtude. Assim, à moda dos geômetras, o que Sócrates quis propor foi definir uma hipótese para a concepção *da natureza* da virtude.

No decorrer da discussão dessa hipótese, averigua-se se a virtude é ciência; sendo ela um bem, segundo os integrantes do diálogo, deve ser ciência. Uma segunda condição para ser passível de ser ensinada é de haver mestres para que haja discípulos. Entretanto, quem seriam eles? Segue-se o diálogo com Ânito, ao fim do qual se constata que definitivamente os sofistas não são mestres da virtude, uma vez que um detentor da virtude não venderia o seu conhecimento tal como os sofistas. Para Ânito, os mestres da virtude são os próprios cidadãos virtuosos.

Sócrates, porém, argumenta que esses homens bons não parecem ser capazes de ensinar outras pessoas, depois de averiguar alguns exemplos de políticos e militares grandiosos, que, mesmo sendo virtuosos, tal como os consideravam, não foram capazes de ensinar ninguém. De qualquer forma, Mênon concorda com Sócrates que é preciso que esses homens bons sejam proveitosos, na medida em que guiem as pessoas corretamente e para o bem, seja de forma ciente ou por meio de uma opinião correta – o que põe em pé de igualdade a funcionalidade da ciência e da opinião verdadeira por as duas conseguirem atingir o mesmo objetivo.

E isso é o que agora mesmo negligenciamos no exame sobre que tipo de coisa era a virtude, dizendo que somente a compreensão dirige o agir corretamente, ao passo que, *vejo agora*, também a opinião verdadeira era <assim> (Mên., 97c) (grifo nosso).

Essa passagem mostra que, mesmo ainda se tratando da resposta hipotética para a pergunta inicial de Mênon, Sócrates passa por uma mudança em seu discurso com o decorrer do diálogo; o seu raciocínio dedutivo-intuitivo faz com que ele perceba novos caminhos a serem percorridos e caminhos não percorridos antes (“[...] ao passo que, *vejo agora*, [...]”). Essa linha de raciocínio mutável levará a discussão mais tarde à esfera divina - “para se aproximar da natureza desta intuição interior, Platão recorre ao mundo de ideias do mito religioso” (Jaeger, s/d, p.661).

Dando procedência à argumentação dessa parte do diálogo, Sócrates recapitula a natureza da virtude, mas dessa vez constata que é adquirida por ser ciência ou opinião correta, mas não pertence aos homens por natureza.

Assim, se a virtude for uma ciência, é coisa que se ensina ao homem; sendo coisa que se ensina, deve haver mestres para que haja discípulos. Entretanto, já haviam chegado à conclusão anteriormente de que não há mestres propriamente ditos, pois os homens virtuosos os quais a cidade conheceu não foram capazes ou simplesmente jamais ensinaram seus filhos a se tornarem virtuosos. Logo, para os participantes do diálogo, a virtude parece não ser, enfim, uma ciência.

Pode não ser ciência, mas não deixa de ser um bem. A virtude não passa, então, de uma feliz opinião:

Logo, não é por causa de uma sabedoria, nem por terem sido sábios, que tais homens guiaram as cidades, homens do gênero de Temístocles e aqueles que Ânito que aqui está acabou de mencionar. Por isso não são capazes de fazer outros tais como eles são, não sendo por causa da ciência que eles são tais.
 MEN. Parece ser assim como dizes, Sócrates.
 SO. Se não é graças à ciência, então, resta que é graças a uma feliz opinião? (Mên., 99c).

Essa opinião elevada é identificada nos políticos virtuosos, bem como nos pronunciadores de oráculo e adivinhos inspirados pelos deuses, homens que são assim chamados de divinos. Esses homens virtuosos que não conseguem ensinar a virtude não por não ser ciência, mas um bem advindo de uma feliz opinião, não possuem, portanto, a consciência dessa sua dádiva – como aliás concluirá Sócrates: “[...] a virtude não seria nem por natureza nem coisa que se ensina, mas sim por concessão divina, que advém sem inteligência àqueles aos quais advenha” (Mên., 99e).

Após essa conclusão, Sócrates ainda dá um desfecho para a primeira linha de raciocínio para a resposta à pergunta prima:

Assim sendo, seguindo esse *raciocínio*, Mênon, é por concessão divina que a virtude nos aparece como advindo, àqueles a quem advenha. Mas o que é certo sobre isso saberemos quando, *antes de <empreendermos saber> de que maneira a virtude advém aos homens*, [seja por concessão divina, por ciência e opinião verdadeira ou rememoração,] *primeiro* empreendemos pesquisar *o que afinal é a virtude em si e por si mesma* (grifo nosso).

Ou seja, Sócrates não dá como veredicto a concessão divina como resposta à pergunta sobre a possibilidade do ensino da virtude, pois, afinal de contas, praticamente da metade da obra em diante seguiu-se como um *ensaio* de resposta à questão. Só se terá a certeza de como a virtude advém aos homens se primeiramente encontrarem uma definição para a virtude – o que não compromete em nada a questão da rememoração x ensino.

Entretanto, há mais um ponto importante diante da concepção de *didasko*; durante as passagens sobre a teoria da reminiscência, temos (Mên., 81c):

Sendo então a alma imortal e tendo nascido muitas vezes, e tendo visto tanto as coisas <que estão> aqui quanto as <que estão> no Hades, enfim todas as coisas, não há o que não tenha aprendido;

Bem como (Mên., 81d):

Pois, sendo a natureza toda congênere e tendo a alma aprendido todas as coisas, nada impede que, tendo <alguém> rememorado uma só coisa – fato esse precisamente que os homens chamam de aprendizado -, essa pessoa descubra todas as outras coisas, se for corajosa e não se cansar de procurar. Pois pelo visto, o procurar e o aprender são, no seu total, uma rememoração.

Diante dessa condição de alma imortal que tudo já experimentou e viu, o que Sócrates quer dizer com “não há o que [a alma] não tenha *aprendido*” (grifo nosso)? O que ele concebe por *manthano* nessa passagem? Além disso, temos na passagem 85d:

SO. E não é verdade ainda que a ciência que ele tem agora, ou bem ele adquiriu em algum momento ou bem sempre teve?

MEN. Sim.

SO. Ora, se sempre teve, ele sempre foi alguém que sabe; mas, se adquiriu em algum momento, não seria pelo menos na vida atual que adquiriu, não é?

Estaria Sócrates insinuando que há ensino/aprendizado em alguma vida passada ou no Hades? Se sim, que tipo de ensino/aprendizado seria esse?

Certamente não se trata do ensino sofístico. Como foi comentado na seção 2.3.3. deste artigo, *manthano* significa ‘aprender’ no sentido de adquirir uma

compreensão que implica uma mudança de estado de consciência que pode ser tanto causado por meio de um preceptor ou por auto-conscientização. Não se trata do ensino sofístico, ou seja, de um serviço prestado por cidadãos prestigiados na sociedade, uma vez que

[...] *didakton* encontra sua contraparte perfeita no verbo *manthano*, embora seja possível ensino sem aprendizagem e aprendizagem sem ensino. Ainda que se admite que o indivíduo possa ser capaz de orientar outrem a que este aprenda sozinho, tal figura não passaria de um treinador, instrutor, orientador da técnica de auto-aprendizagem (CARNEIRO, 2008, pg.99).

Assim, a ciência adquirida pela alma que é rememorada, em cada encarnação, não é adquirida por meio de ensinamento no sentido do fluxo mediado, pois cabe a cada indivíduo despertar de seu estado de inconsciência; assim, após ter adquirido a *episteme* no formato da alma inteligível, ela é despertada pelo questionamento. Com isso, a aquisição da ciência no Hades se dá na forma de ‘aprender’ no sentido de um

[...] processo de auto-conhecimento progressivo e gradual do espírito, [que] cabe à experiência sensível o papel de despertar na alma a recordação da essência das coisas, contemplada “da eternidade”. [...] Aqui, o essencial para Platão é a consciência de que a verdade do existente “reside” na alma. É esta a consciência de que a verdade que põe em marcha o processo da procura e do auto-conhecimento metódico” (JAEGER, s/d, p.663).

Ou seja, trata-se de uma situação em que a alma adquire por si só a ciência da experiência sensível e que permitirá, por meio da rememoração, que o indivíduo desfrute do conhecimento na sua condição humana. Assim, o ‘aprender’ não passa de uma aquisição da compreensão pela alma como condição primária para a sua imortalidade.

2.5. Resultados

O *Ménon*, como o *Protágoras*, fecha com um dilema: uma vez que o ensino dos sofistas não conduz à *arete* e a *arete* que os estadistas possuem por natureza, não pode transmitir-se a outros, parece que só por obra do acaso divino a *arete* pode existir no mundo, a não ser que se encontre um estadista capaz de converter em estadista um outro homem. (JAEGER, s/d, p.667)

Esse trecho de a *Paideia* mostra a fragilidade da hipótese do presente divino. Apesar de ela não ser certa, não se negou a possibilidade da mesma. De qualquer

forma, Jaeger aponta a fragilidade das premissas que levaram a essa conclusão, tal como a própria fragilidade do método por indução: se não foi possível pensar em um estadista ou militar virtuoso sequer que foi capaz de ensinar a virtude, logo não pode ser ensinada e é uma concessão divina – até que um dia surja tal estadista mestre.

Devereux conclui seu artigo com duas possibilidades para a questão do ensino da virtude: 1) sendo a virtude uma opinião correta, será concedida como presente divino; 2) sendo a virtude um conhecimento/ciência, pode ser ensinada por um mestre ou possuída por natureza no sentido socrático. Entretanto, como vimos, Sócrates trata a opinião correta e a ciência como equivalentes quanto à sua efetividade.

Com base nesse raciocínio e nas justificativas apresentadas ao longo desse artigo, podemos propor um outro modo de interpretar a questão: não existe tal conceito como pedagogia socrática ou ensinamento socrático, uma vez que Sócrates negava essa prática por dois motivos: pois só os sofistas eram reconhecidos como mestres e exerciam a prática do ensino com seus discípulos; e porque Sócrates acredita e se faz provar por meio do desafio proposto ao escravo que não existe ensinamento, mas sim memoração.

Como um complemento a essa dialética, foi proposto um estudo de alguns termos na obra, do qual constatamos que:

- segundo Carneiro, *anamnesis* significa o ato de algo voltar à memória, tendo como pressuposto a imortalidade da alma, e que assim se queda do início ao fim da obra;
- a *epistème*, como ciência e conhecimento, deve ser contemplada no âmbito de uma compreensão que seja inteligível à Razão humana;
- *manthano* perpassa por duas interpretações de significado: em um primeiro momento da obra, tem o sentido de apreender o significado de algo no sentido de compreender, entender; depois da introdução da premissa em que não há ensinamento mas sim memoração, *manthano* passa a ser tratado como apreensão do significado no sentido de aprender, em que é feita a tentativa de um agente externo detentor da informação de transmitir o conteúdo com o objetivo final de aprender.
- *didakton* possui duas variações principais no decorrer da obra: no sentido de uma matéria de ensino, uma compreensão passível de ser transmitida, bem

como o sentido de ensinar em que o fluxo de conhecimento parta de um preceptor para um discípulo.

Além disso, para fugir à inflexão encontrada no texto que conduz ao aparente paradoxo ensino-rememoração, foi repensada a leitura e interpretação do diálogo, nos permitindo perceber que o fato de não existir nada que não possa ser ensinado ao homem (no sentido da transferência do conhecimento) a não ser a ciência (que vai de encontro com a premissa “não há ensinamento, mas sim rememoração”) é sustentado por meio de uma *hipótese* para responder à questão sobre a possibilidade do ensino da virtude, mesmo Sócrates tendo proposto, mais de uma vez, que se averiguasse primeiramente a definição de virtude, para assim então discutir a possibilidade de ensino ou não dela.

Entretanto, essa discussão hipotética leva Sócrates a perceber a impossibilidade do ensino da virtude, induzindo à constatação de que esta não passa de uma concessão divina. Mas ao fim de todo o desencadeamento de ideias, Sócrates não se deixa comprometer com um veredicto, já que nada sabe, e reitera que uma resposta só seria certa se averiguada primeiro a tal da definição ideal de virtude.

Além do mais, posto que a questão do ensino-rememoração aparentemente pareça estar liquidada, não foi completamente desenvolvida na obra a ideia de a rememoração exigir uma alma imortal que já tenha visto e aprendido tudo, seja em outras vidas ou no Hades; não se explica exatamente de que forma o conhecimento se advém à alma, restando-nos quedar apenas com hipóteses. Mas de qualquer forma, o sentido de *manthano* nesse contexto, provém não da ideia do atafulhamento sofístico de conhecimento, mas de uma auto-aprendizagem no sentido de aquisição por si só da ciência da experiência sensível, ou seja, da compreensão pela alma diante da sua imortalidade.

3. Conclusão

Chegaríamos assim à conclusão de que uma obra como o *Ménon* não representa de forma nenhuma os primeiros tateamentos para penetrar na natureza lógica da dialética socrática, mas brota, pelo contrário, da multidão de conhecimentos lógicos do seu autor. (Jaeger, s/d, p.659)

Foi feita uma tentativa neste estudo de compreender um binômio dialético estritamente no âmbito da obra. Por mais que o conceito da rememoração seja explorado também em *Fédon* e *Fedro*, essas obras são posteriores a *Mênon*; é fato que são obras mais maduras, mas foi feita a tentativa de solucionar o paradoxo do diálogo estudado em si mesmo e acompanhar a evolução do pensamento platônico até aquele momento.

De qualquer forma, 2400 anos depois de escrito, o diálogo nos serve para interpretações sobre o aprender e o ensinar nas respectivas concepções contemporâneas. O que podemos retirar de aprendizado para nós mesmos da obra é o que Benoit (apud CARNEIRO, 2008, pg.101) já disse: “Ensinar não é colocar algum material em alguém [...] mas, sim, ensinar seria sempre este despertar interno, esse acordar o conhecimento imanente que permanece adormecido”, ou, como registrou Jaeger (s/d, pg.661): “Não é do ensino que recebeu, mas do próprio espírito e da consciência da necessidade da coisa, que brota esta força de convicção do conhecimento adquirido”.

Isso significa que devemos encarar o aprender como algo que advenha da mais íntima vontade de conhecer e compreender esse mundo em que vivemos e de entender a nós mesmos. Não só tiramos uma lição sobre o aprender, mas também sobre o ensinar para os educadores: ensinar consistirá no desafio de despertar a chama do procurar no aluno, a fim de que ele encontre o seu próprio sentido nas coisas e que se emancipe. Afinal de contas, como já mencionado,

em bom grego, *didakton* encontra sua contraparte perfeita no verbo *manthano*, embora seja possível ensino sem aprendizagem e aprendizagem sem ensino. Ainda que se admite que o indivíduo possa ser capaz de orientar outrem a que este aprenda sozinho, tal figura não passaria de um treinador, instrutor, orientador da técnica de auto-aprendizagem (CARNEIRO, 2008, pg.99).

Entretanto, isso são apenas interpretações filhas do nosso tempo. O mito e a religiosidade não passam de metáforas para a contemporaneidade científica, entretanto devem ser levadas em conta em uma leitura acadêmica como sendo parte integrante e instituída na cultura grega clássica. Afinal de contas, a dialética estava difundida na vida, nos discursos e nos diálogos das pessoas daquele lugar e época; a religião e a ciência não eram duas coisas dissociadas uma da outra como o é a nossa ciência positivista laica.

De qualquer forma, devemos atentar para as releituras das traduções dos antigos, a fim de compreender não só o sentido gnosiológico e epistemológico do que se é discutido (termos, conceitos, ideias, etc), mas para nos situarmos também no contexto do tempo, espaço e suas concepções de mundo, no meio da luta contra nossos olhos repletos de juízos de valor contemporâneos.

Assim, no meio da “multidão de conhecimentos lógicos” de Platão, mesmo que nenhuma Verdade tenha sido de fato atingida no *Mênon* quanto à virtude e o seu ensino, foram levantadas algumas hipóteses e caminhos certos a serem percorridos. Pois mais que atingir essas verdades, os gregos antigos valorizavam o debate em si como uma prática da Razão humana, do viver e do ser Homem na Terra.

4. Referências Bibliográficas

BRISSON, L; PRADEAU, J-F. *Vocabulário de Platão*, trad. Claudia Berliner. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

CARNEIRO, Oscar de Lira. Murachco, Henrique Graciano (orient). *Aprender é recordar: conhecimento e aprendizagem por reminiscência no Mênon de Platão*. São Paulo, 2008.

DEVEREUX, D. T.. *Nature and Teaching in Plato's "Meno"*. *Phronesis*, Vol. 23, No 2 (1978), pp 118- 126. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/4182035>>. Acesso em: 25/08/2010.

JAEGER, W. *Paideia*. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Editora Herder, s/d.

LIDELL, H. G.; SCOTT, R. *A Greek-English Lexicon. revised and augmented throughout by. Sir Henry Stuart Jones. With the assistance of Roderick McKenzie*. Oxford. Clarendon Press. 1940.

LIDELL; Scott. *An Intermediate Greek-English Lexicon*. Oxford. Clarendon Press. 1889.

PETERS, F.E. *Termos filosóficos gregos: Um léxico histórico*. 2 ed. Tradução de Beatriz Rodrigues Barbosa. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1983.

PLATÃO. *Ménon*. Gomes, Ernesto Rodrigues (trad). Santos, José Trindade (intr). 2. ed. Lisboa, Colibri, 1993.

PLATÃO. *Ménon*. Trad. Maura Iglésias. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio. São Paulo: Ed. Loyola, 2001.

PLATO. *Plato in Twelve Volumes, Vol. 3*, translated by W.R.M. Lamb. Cambridge, MA, Harvard University Press; London, William Heinemann Ltd. 1967.

PLATO. *Meno*. Sharples, R. W. (ed) (trad). 3rd rev. impression. Warminster, Wiltshire, England, Aris & Phillips, 1991.

RUFENER, R. KRÜGER, G. *Platon Die Werke des Aufstiegs: Euthyphron, Apologie, Kriton, Gorgias, Menon*. Zürich, Artemis-verlag, 1948.

SLATER, W. J.. *Lexicon to Pindar*. Berlin. De Gruyter. 1969.