

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA

Vitor Rodrigues de Almeida

**SOBRE AS LIÇÕES DE PLATÃO:  
CONHECIMENTO, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO**

Santa Maria, RS  
2022

Vitor Rodrigues de Almeida

**SOBRE AS LIÇÕES DE PLATÃO:  
CONHECIMENTO, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO**

Monografia apresentada ao Curso de Bacharelado do Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. José Lourenço Pereira da Silva

Santa Maria, RS  
2022

**Vitor Rodrigues de Almeida**

**SOBRE AS LIÇÕES DE PLATÃO:  
CONHECIMENTO, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Bacharel em Filosofia.**

Aprovada em dia 12 de agosto de 2022

---

**José Lourenço Pereira da Silva, Dr. (UFSM)**  
**(Presidente/Orientador)**

---

**Mitieli Seixas da Silva, Dr<sup>a</sup> (UFSM)**

---

**Carlos Augusto Sartori, Dr. (UFSM)**

Santa Maria, RS  
2022

## **RESUMO**

### **SOBRE AS LIÇÕES DE PLATÃO: CONHECIMENTO, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO**

AUTOR: Vitor Rodrigues de Almeida

ORIENTADOR: José Lourenço Pereira da Silva

Intérpretes e epistemólogos frequentemente tiram como principal lição de Platão sobre a questão do conhecimento uma definição de conhecimento tida como tradicional, segundo a qual conhecimento é crença verdadeira justificada. Neste artigo, alegaremos que uma leitura mais diligente nos mostra lições mais robustas de Platão que ampliam nossa visão sobre o que é conhecimento, para além da busca por certificação de um ou outro sucesso cognitivo em dizer que certa proposição ou conjunto de proposições é o caso.

**Palavras-chave:** Conhecimento. Memória. Educação. Platão. Epistemologia

## **ABSTRACT**

### **ON PLATO'S LESSONS: KNOWLEDGE, MEMORY AND EDUCATION**

**AUTHOR:** Vitor Rodrigues de Almeida  
**ADVISER:** José Lourenço Pereira da Silva

Interpreters and epistemologists often take as their main lesson from Plato on the question of knowledge a definition of knowledge taken as traditional, according to which knowledge is justified true belief. In this paper, we will claim that a more diligent reading shows us more robust lessons from Plato that broaden our view of what knowledge is, beyond the quest for certification of one or another cognitive success in saying that a certain proposition or set of propositions is the case.

**Key-words:** Knowledge. Memory. Education. Plato. Epistemology.

## SUMÁRIO

|                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....                                                            | 7  |
| <b>2 ESTREITANDO CONHECIMENTOS: QUANDO S SABE QUE P?</b> .....                       | 10 |
| 2.1 CONTEÚDO DO CONHECIMENTO: OBJETOS OU PROPOSIÇÕES? .....                          | 12 |
| 2.2 ESTILO GETTIER DE ARGUMENTAÇÃO.....                                              | 16 |
| <b>3 AMPLIANDO CONHECIMENTOS: O QUE SIGNIFICA CONHECER?</b> .....                    | 20 |
| 3.1 PRIMEIRA LIÇÃO: PENSE POR SI MESMO.....                                          | 21 |
| 3.2 SEGUNDA LIÇÃO: NÃO HÁ SABER SEM APRENDIZADO NEM<br>APRENDIZADO SEM MEMÓRIA ..... | 24 |
| 3.3 TERCEIRA LIÇÃO: CONHECIMENTO É ALGO CRÔNICO .....                                | 27 |
| <b>4 CONCLUSÃO</b> .....                                                             | 29 |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....                                              | 31 |

## 1 INTRODUÇÃO

É comum que trabalhos em filosofia tomem como ponto de partida alguma ideia de algum grande filósofo antigo. Em estudos de epistemologia é recorrente encontrar Platão como esse ponto de partida, afinal os diálogos desse filósofo encerram uma obra profícua em que inúmeros temas filosóficos são tratados. Dentre tais temas podemos destacar aquele que se ocupa do problema de como ocorre e no que consiste o conhecimento humano. Vários diálogos trazem esse tema à tona, principalmente *Teeteto*, *Mênon* e *República*. Mas, se por um lado Platão tratou de temas filosóficos bem definidos, tudo que disse foi por meio de diálogos, entre interlocutores ávidos, de modo que fica difícil dizer com certeza se e o que ele de fato definiu especificamente. No entanto, epistemólogos e intérpretes desses diálogos frequentemente assumem como principal, para não dizer única, resolução de Platão a que ficou amplamente conhecida como definição tradicional de conhecimento.<sup>1</sup> Tal definição é, no mais das vezes, extraída de *Mênon* (97b-98c) e *Teeteto* (201c-d) e diz basicamente o seguinte:

Conhecimento é quando um sujeito S sabe que uma proposição  $p$   
e S sabe que  $p$  se e somente se:  
 $p$  é verdadeira  
S crê que  $p$   
S está justificado em crer que  $p$

Podemos dizer que assumir tal definição é ter, ao menos, duas premissas de fundo:  
(1) Platão está distinguindo pelo menos dois tipos de conhecimento: um, o objetual, o qual se refere a conhecer a *verdade da realidade*, pensada como um objeto material; outro, o proposicional, que se refere a conhecer a *verdade do que é dito* da realidade, pensada como aquilo que aparece àquele que diz, cujo conteúdo é uma proposição; tal

---

<sup>1</sup> De acordo com Silva (2018), os filósofos que assumem a definição tradicional de conhecimento podem ser ligeiramente divididos entre aqueles que a assumem acriticamente, tais como E. Gettier (1963, p. 121, n.1), R. Chisholm (1989, p. 90), D. Armstrong (1973, p. 137), P. Moser (2002, p. 4), F. Schmitt (1992, p. 11), L. M. Alcoff (1998, p. 7), A. Plantinga (1993, p. v), S. Bernecker (2006, p. 5), A. M. Luz (2013, p. 10, 18, 20). Aqueles que são mais cuidadosos em atribuir tal definição a Platão, como por exemplo, M. Williams (2001, p. 17) e R. Audi (2005, p. 210); e aqueles que decididamente negam que a definição tradicional de conhecimento esteja nos diálogos: M. Kaplan (1985, p. 351-353) e L. Zagzebski (1999, p. 114, n.18; 2009, p. 7). Sendo G. Fine (2004), a intérprete que mais se empenhou em identificar a noção platônica com a noção contemporânea do conhecimento proposicional. A interpretação dela, segundo o autor, é adotada, em parte por D. Scott (2005) e F. Trabattoni (2010).

conhecimento é não apenas diferente do primeiro, mas, em alguma medida, filosoficamente mais relevante dada a saliência lógica que tal conhecimento carrega. (2) Conhecimento é algo que ocorre com um determinado sujeito, em um momento específico, sobre uma certa proposição ou um certo conjunto de proposições e isso requer uma definição ou análise em termos de estabelecer as condições necessárias e suficientes que nos permitem dizer que um determinado sujeito S sabe que uma determinada proposição *p*.

Sobre a primeira premissa podemos dizer que, em parte, ela parece, de fato, uma lição de Platão. Afinal a distinção entre conhecimento objetual e conhecimento proposicional pode ser observada no argumento da *República* (476e-480a), por exemplo, no qual as diferenças entre conhecimento, crença e ignorância são tematizados. Agora, isso não significa que o conhecimento proposicional está sendo tomado em primazia para Platão, afinal podemos notar que em *Teeteto* (205a), por exemplo, esse tópico também pode ser entrevisto e que a ambiguidade entre conhecimento objetual e conhecimento proposicional ocorre desde o princípio,<sup>2</sup> não sendo possível afirmar com certeza que o conhecimento proposicional é o único ou o tipo de conhecimento mais relevante.

Sobre a segunda premissa, de que o conhecimento é algo que ocorre em um determinado momento, em relação a um determinado sujeito e o seu sucesso cognitivo em saber uma determinada proposição ou conjunto de proposições, e que isso requer uma definição em termos de condições necessárias e suficientes, podemos dizer que isso também parece ser algo cuja afirmação definitiva a partir dos diálogos não pode ser feita sem incorrer em um certo equívoco. Isso porque, especialmente em *Teeteto*, se é requerida uma definição de conhecimento em termos de condições necessárias e suficientes, essa definição não é dada, ou melhor, é oferecida, detalhadamente examinada e refutada. Além disso, parece que o conhecimento está sendo investigado mais como o mais alto grau de desenvolvimento de uma capacidade do que como a mais alta precisão em determinar quando um certo sujeito sabe que certa proposição é o caso. Ou seja, colocar a definição tradicional de conhecimento como adequadamente extraída de Platão, como se a lição que o filósofo tinha intenção de nos transmitir fosse que o conhecimento relevante para o

---

<sup>2</sup> No diálogo isso ocorre no exemplo das letras e das sílabas colocadas na teoria do sonho do Sócrates. Tal ambiguidade é nitidamente vista, pois a palavra grega para “letra” é a mesma para “elemento”, assim como “sílabas” é a mesma para “complexo”. Ou seja, parece que desde o princípio há, para nós, uma ambiguidade sobre se Platão está a dizer sobre os objetos da realidade ou os objetos da linguagem.



estudo filosófico é o proposicional – o que requer uma definição de conhecimento definitiva em termos de condições necessárias e suficientes, tendo em vista quando podemos ou não afirmar que um determinado sujeito tem ou não conhecimento sobre uma determinada proposição ou conjunto de proposições – parece estreitar nossa visão sobre como ocorre e no que consiste o conhecimento humano.

Mas se a definição tradicional de conhecimento e suas premissas subjacentes representa um estreitamento do horizonte teórico proposto por Platão e não deve ser tomada como a principal, muito menos a única lição de Platão, qual(ais) seria(m) a(s) lição(ões) de Platão? Para esboçar uma resposta a essa pergunta, na primeira parte deste trabalho, iremos ver com um pouco mais de detalhe porque a definição tradicional de conhecimento tomada como principal e talvez única lição de Platão em epistemologia é uma visão estreita do conhecimento humano. Para tanto, em um primeiro momento iremos fazer uma breve apresentação da controvérsia argumentativa acerca da distinção entre conhecimento de objetos e conhecimento de proposições, presente na *República*, colocada por Fine (1978) e González (1996), para mostrar que a discussão é relevante justamente porque parece que o diálogo nos dá margem tanto para uma interpretação objetual quanto proposicional, sendo difícil afirmar a primazia de uma sobre a outra. Na segunda subseção iremos acompanhar a discussão trazida por Fogelin (2017) para mostrar porque mesmo assumindo que a definição tradicional de conhecimento é adequadamente extraída da obra de Platão, ainda assim ela representa uma visão estreita do que é conhecimento, pois acaba nos conduzindo a um tipo de estudo que se reduz a entender como ocorre um ou outro caso de sucesso ou falha cognitiva em dizer que uma dada proposição é o caso.

Na segunda parte iremos enfim esboçar quais seriam então as lições sobre conhecimento que podemos extrair adequadamente de Platão, a saber, que conhecimento envolve pensar por nós mesmos, que não há conhecimento sem aprendizado e não há aprendizado sem memória e que conhecimento é mais como uma faculdade (*dynamis*), em maior ou menor medida, perene do que como uma determinação sobre um ou outro caso. Por fim, iremos traçar algumas considerações conclusivas acerca do que tais lições sobre conhecimento podem significar.

## 2 ESTREITANDO CONHECIMENTOS: QUANDO S SABE QUE P?

A definição tradicional do conhecimento assumida acriticamente parece ser o estreitamento da compreensão sobre como ocorre e no que consiste o conhecimento humano que Platão teria nos legado. Mas por que exatamente assumir que Platão nos ensinou que conhecimento é definido como uma crença verdadeira justificada seria uma visão estreita do que é conhecimento? Uma razão inicial diz respeito às questões envolvidas na tradução dos termos. A terceira definição em *Teeteto* (201d), por exemplo, donde a definição tradicional é por vezes extraída, diz que *episteme* (conhecimento) é *doxa* verdadeira acrescida de *logos*. Tais palavras abarcam uma ampla gama de significação de modo que a fixação acrítica de uma tradução parece reduzir o horizonte teórico que tais conceitos carregam.

A tradução da palavra grega *logos*, por exemplo, assumida simplesmente como “justificação” sem considerar as possíveis nuances da tradução parece perder boa parte de seu sentido. Tal palavra carrega vários significados e pode ser lida como “discurso”, de maneira geral, ou algum tipo de discurso como “argumento”, “afirmação”, ou então a tipos particulares de afirmações como “teoria”, “explicação” “definição” podendo ser tomada como um tipo de “cálculo” ou “listagem”. Além disso, a tradução de *logos* está relacionada com “razão”, “explicação racional” ou “inteligibilidade” que perpassa tudo o que há, pois ela inclui no seu escopo de significação ao menos quatro coisas: aquilo que é dito: palavra, frase, discurso, debate, expressão; aquilo que é pensado: razão, consideração, computação, cálculo, escolha, enumeração; aquilo que é explicado: explicação ou narrativa, justificação, valor atribuído a alguma coisa; aquilo que é discutido: assunto de discussão, motivo, causa, razão de alguma coisa.<sup>3</sup> Dessa forma, embora tenha uma variedade de significados, de acordo com Burnyeat, o ponto relevante de uso desse conceito, no caso da investigação filosófica sobre conhecimento, seria o requerimento de uma estabilidade do conhecimento ou uma certa inteligibilidade racional, uma vez que “o processo de definição dos termos usados para definir outros termos, assim como o processo de explicar uma coisa em termos de outra, deve parar em algum lugar” (BURNYEAT, 1990, p. 134).

---

<sup>3</sup> (Cf. LIDDELL, Henry George; SCOTT, Robert, *An Intermediate Greek-English Lexicon*, λόγος. Disponível em: < <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus:text:1999.04.0058:entry=lo/gos>> Consultado em 8 de abril de 2022.)

Além dessa, outra discussão pode ser levantada acerca da tradução mais acurada para tais termos. Ela também é trazida por Burnyeat e versa sobre o contraste entre os termos *doxa* e *episteme*. De acordo com a definição tradicional *doxa* é traduzida como “crença” e *episteme* como “conhecimento”. No entanto, Burnyeat menciona uma razão importante para a sua escolha na tradução do termo *doxa* por “julgamento”, em vez de “crença” ou “opinião”, como é frequentemente traduzida. De acordo com o autor, “julgamento” é uma escolha de tradução melhor do que “opinião” ou “crença” porque, mesmo que tais termos se refiram a um episódio específico, há uma diferença fundamental entre “opinião” e “conhecimento” em Platão, de modo que se “opinião” e “conhecimento” são fundamentalmente diferentes, como é que conhecimento pode ser uma opinião acrescida de algo? Dessa forma, segundo Burnyeat, definir conhecimento como opinião verdadeira, não seria meramente falso, mas absurdo, por definição (BURNYEAT, 1990, p. 71).

Tais considerações acerca da tradução dos termos gregos, apesar de representarem razões para pensarmos por que a definição tradicional assumida acriticamente parece ser uma visão estreita do conhecimento, elas não são as mais fortes objeções que se pode fazer. Nesse sentido iremos explorar o que consideramos como as principais objeções, a saber, aquelas feitas acerca das premissas sobre as quais a definição tradicional se sustenta. A primeira premissa diz respeito à primazia do conhecimento proposicional, a segunda diz respeito ao tipo de argumentação que somos conduzidos ao assumir que o conhecimento requer uma definição em termos de condições necessárias e suficientes. Sendo assim, as próximas duas subseções irão mostrar que há uma discussão sobre se o conhecimento está sendo tratado como proposicional ou objetual em Platão, de modo que assumir de maneira definitiva um ou outro não parece estar de acordo com o que está sendo dito nos diálogos, uma vez que o que eles veiculam é mais a proposta de discussão da questão do que a promessa de uma resposta cabal. Dessa forma, iremos apresentar a discussão sobre essa questão feita por Fine e González sobre o argumento presente na *República*. A subseção seguinte irá tratar da crítica de Fogelin ao estilo Gettier de argumentação que, no presente trabalho, nos diz que mesmo assumindo a definição tradicional como adequadamente extraída de Platão, ainda assim ela representa uma visão estreita do que é conhecimento uma vez que confina a investigação acerca do tema à matéria de definir quando podemos dizer que algo é o caso, ou melhor, quando podemos dizer que S sabe que *p*. Tendo isso em vista, pretendemos deixar claro como a definição

tradicional assumida acriticamente não representa a lição de Platão que mais incorpora a potência filosófica do ateniense.

## 2.1 CONTEÚDO DO CONHECIMENTO: OBJETOS OU PROPOSIÇÕES?

A definição tradicional do conhecimento parece ter como premissa de fundo a ideia de que há uma distinção entre conhecimento objetual e conhecimento proposicional e que esse último é o tipo de conhecimento mais relevante filosoficamente, por permitir uma análise lógica em termos de razões ou condições necessárias e suficientes para estabelecer quando alguém conhece uma proposição ou um conjunto de proposições. Nesse sentido, veremos que apesar da distinção entre conhecimento objetual e proposicional poder ser nitidamente entrevista nos diálogos, há margem tanto para interpretações proposicionais quanto objetuais, de modo que não podemos ver com tanta nitidez a primazia de uma interpretação sobre outra. Sendo assim, pretendemos deixar claro como a premissa que sustenta a definição tradicional vacila.

No livro V da *República* (476e-480a), a discussão conduzida por Sócrates acaba por chegar na diferença entre aquele que seria genuinamente considerado sábio, isto é o amigo da sabedoria (*philosophos*) que se ocupa da verdade e vive na realidade; e aquele que é considerado nem sábio nem ignorante, isto é, o amigo do julgamento (*philodoxo*), que se ocupa da aparência e vive como em sonho ou ilusão. Os amigos do julgamento ou amantes do espetáculo seriam aqueles que pensam conhecer o caráter das coisas, mas não conseguem conhecê-las realmente, i.e., não conseguem ver por que elas são como são ou o que causa uma coisa ser como ela é. No exemplo do diálogo, os amantes do espetáculo seriam aqueles que pensam que há e que conhecem coisas belas, sem pensar que haja ou que seja possível conhecer a beleza (476c). No interior dessa disputa emerge a questão sobre o que conhece aquele que conhece, a partir da qual Sócrates expõe o argumento sobre a distinção entre julgamento (*doxa*), objeto de contemplação dos amantes do espetáculo (*filodoxos*), conhecimento (*episteme*), objeto de contemplação dos amantes da sabedoria (*philosophos*) e ignorância. O argumento é longo<sup>4</sup> e esclarece os limites entre conhecimento, ignorância e julgamento. Sendo o conhecimento uma potência sobre algo que existe e é absolutamente; a ignorância algo sobre o que não existe e não é

---

<sup>4</sup> O argumento inicia em 476e e se estende até 480a, podendo ser mapeadas mais de trinta premissas. Dessa forma não iremos transcrevê-lo no presente trabalho.

absolutamente, o nada; e o julgamento uma potência intermediária sobre algo que deve estar entre a existência e a não existência, entre o ser absoluto e o absoluto nada. É sobre esse argumento que se debruçam Fine e González, cada um com interpretações concorrentes sobre o que o conhecimento versa.

Para entender tal discussão é importante ter em mente uma interpretação bastante difundida desse diálogo que coloca tal argumento como confirmando a teoria dos dois mundos, segundo a qual os objetos do conhecimento seriam as formas inteligíveis eternas e absolutas e os objetos das crenças seriam as coisas sensíveis: se alguém conhece, então esse conhecimento é sobre uma forma e se alguém tem um julgamento, então esse julgamento é sobre algo sensível. Nesse sentido a epistemologia platônica compreende-se dentro da teoria das formas, segundo a qual há dois mundos: o mundo das formas, do qual apenas se pode ter conhecimento, nunca julgamento. E o mundo das coisas sensíveis, do qual apenas se pode ter julgamentos, nunca conhecimento.

Tal interpretação é chave para entender o ponto de Fine, pois de acordo com ela o argumento platônico não está necessariamente circunscrito na teoria dos dois mundos. A principal tese da autora é que, embora Platão frequentemente correlacione conhecimento às formas e julgamento aos sensíveis, isso não implica tal teoria, porque todo conhecimento inicia como conhecimento de formas, mas não necessariamente termina dessa maneira (FINE, 1973). Sendo assim, de acordo com a autora, a diferença entre o conhecimento do filósofo e o do amante do espetáculo não ocorre porque conhecimento e julgamento se referem a objetos distintos, mas porque o do filósofo se refere apenas a proposições verdadeiras enquanto o dos amantes do espetáculo se refere tanto a proposições verdadeiras quanto falsas.

Ela articula essa interpretação primeiramente com base no que chamou de requerimento dialético segundo o qual um argumento só pode usar premissas afirmadas como verdadeiras por todos os interlocutores, isto é, premissas não controversas (FINE, 1978, p. 68). Em segundo lugar, com base nas possíveis leituras acerca das primeiras premissas do argumento, a saber, (1) quem sabe, sabe alguma coisa (476e), (2) quem sabe, sabe alguma coisa que é (477a). A primeira premissa, de acordo com a autora permite dois tipos de análise de acordo com o que se entende pelo termo “alguma coisa” (*ti*). A chamada *análise de objetos* seria aquela que o entende como algo que existe no mundo. Já a *análise de conteúdo* o entende como algo que possui algum conteúdo, i. e., uma proposição. A segunda premissa permite três tipos de leitura, de acordo com o modo

como se entende o verbo “ser”: uma *leitura existencial* o entende como algo que existe, uma *leitura predicativa* o entende como algo que é realmente uma certa característica, i. e., ser realmente F, e uma *leitura verídica* o entende como algo que é verdade. A tese defendida pela autora como mais adequada com o que Platão tinha em mente é uma *leitura verídica da análise de conteúdo* a qual afirma o conhecimento proposicional como o mais relevante pois a diferença entre conhecimento e julgamento não se daria pela diferença entre seus objetos, mas pela sua implicação de verdade a qual se refere especificamente às proposições.

Em contrapartida, González (1996) faz uma crítica à interpretação de Fine e sustenta que conhecer para Platão significa, assim como enxergar, intuir claramente, a partir dos sensíveis, já julgar significa intuir de maneira obscura e confusa (1996, p. 274). O ponto de González contra a argumentação de Fine, portanto, afirma três coisas: (i) que a interpretação objetual acaba implicando a teoria dos dois mundos, mas isso não significa um divórcio entre as formas e os sensíveis, assim como não representa a série de problemas implicados pela teoria; (ii) que as fronteiras entre as leituras *existencial*, *predicativa* e *verídica* não são tão nítidas quanto Fine está disposta a admitir teoricamente; (iii) Platão estava levando a sério as analogias entre conhecer e enxergar, de modo que isso consiste numa prova da primazia do conhecimento objetual.

Sobre (i) podemos dizer que González parece estar mais consciente que Fine de que a teoria dos dois mundos não pode negar que haja certa relação indireta entre a realidade das formas e a aparência dos sensíveis. O autor reconhece que os motivos pelos quais Fine tenta evitar a teoria dos dois mundos são legítimos. Uma vez que ao cair nessa teoria parece que estamos sendo conduzidos a um cenário em que não podemos garantir conhecimento de coisas bastante cotidianas como por exemplo que estamos vendo o que estamos vendo (FINE, 1990, p. 86). Mas embora tenha motivos legítimos, a forma como Fine evita a teoria é vista como problemática para o autor, pois tal forma nos conduz, em última instância, à ideia de que o conhecimento proposicional é mais primordial para Platão que o conhecimento objetual, justamente o contrário do que González alega.

As formas e os sensíveis não estão completamente à parte um do outro, pois os sensíveis seriam imagens ou instanciações imperfeitas das formas. Desse modo, parece que Gonzalez, ao contrário de Fine, afirma a relação de dependência dos sensíveis em relação às formas, pois esses seriam um reflexo dependente da existência das formas, enquanto que as formas proveriam a realidade do reflexo. Em outras palavras, as formas

são relacionadas extrinsecamente aos objetos sensíveis, os quais são intrinsecamente relacionados às formas (GONZÁLEZ, 1996, p. 272). Desse modo, ficaria claro que o que torna a *doxa* não apenas diferente, mas inferior à *episteme* seria justamente a incapacidade de distinguir a forma do sensível ele mesmo.

A segunda afirmação crítica de González (ii) nos faz questionar o seguinte: mesmo assumindo que a interpretação de Fine está de acordo com o texto platônico, porque deveríamos aceitar que a *leitura verídica* se sobressai às leituras rivais *existencial* e *predicativa*? De acordo com Gonzalez, uma leitura acurada admite que o sentido existencial e predicativo são aspectos diferentes de um mesmo significado grego do verbo ser. De acordo com o autor, para Platão falar sobre o que é F e o que é verdadeiramente F, significa tratar da mesma coisa, pois a predicação seria uma relação entre algo e uma característica, seja uma relação de identidade ou aproximação, seja uma relação de instanciação imperfeita. Dessa forma o sentido predicativo do verbo ser se refere não ao objeto que possui a propriedade, mas a propriedade que o objeto possui e que o permite ser como é. Isso pode parecer apenas um jogo de palavras, mas para Gonzalez isso mostra “a pressuposição ontológica da concepção de predicação é que uma coisa não é uma substância distinta e primária a suas ‘propriedades’, mas é *constituída* pelas propriedades” (1996, p. 254), seja porque haveria uma relação direta, de identidade, ou, indireta, de imitação imperfeita.

Sendo assim, podemos perceber de um modo bastante compreensível as duas interpretações francamente opostas entre Fine e González sobre o mesmo trecho do diálogo: a primeira seria a de que o conhecimento pleno consiste em uma atividade especificamente discursiva, do tipo proposicional. A segunda interpretação seria a de que conhecimento pleno é de um tipo não-discursivo, na forma de uma intuição intelectual. Contudo, além dessas interpretações poderíamos mencionar uma outra como exemplo de tamanha proficuidade do diálogo em levantar discussões e interpretações. De acordo com Trabattoni, ambas interpretações seriam inacuradas. O autor tenta mostrar que o conhecimento intelectual descrito por Platão tem mesmo um caráter ambíguo: de um lado ele deve ser interpretado como um conhecimento discursivo e indireto, não imediato e intuitivo. Por outro, ele não deve ser entendido como uma busca por qualquer definição plena e definitiva do que quer que seja (inclusive a definição do próprio conhecimento), mas como uma dinâmica de atividade dialógica que pretende relacionar constantemente uma noção universal com os particulares (TRABATTONI, 2006, p. 164).

A argumentação de Trabattoni tece uma crítica a González na medida em que alega que as referências à visão, usadas por Platão, não confirmam uma tese que afirma que o conhecimento pode ser plenamente realizado de maneira direta, como uma intuição intelectual. Isso porque embora tal uso seja bastante recorrente,<sup>5</sup> deve ser entendido em um sentido metafórico, pois a ideia seria tratar de certas conexões entre objetos, não sobre certos objetos relacionados por essas conexões (2006, p. 143).<sup>6</sup> Isso é importante pois, de acordo com Trabattoni, afirmar que os verbos referentes à visão são usados em sentido literal coaduna com a tese de que na *República* Platão afirma um pleno conhecimento das ideias por parte, ao menos, dos filósofos. Dado que o tipo de conhecimento do filósofo seria intuitivo e de natureza não-proposicional. Mas o autor procura refutar essa tese, já que ela seria incompatível com a noção de que há diferença entre o modo como ocorre o conhecimento humano e o modo como ocorre o conhecimento sobre-humano ou divino. De acordo com ele “não é verdade que, segundo Platão, o homem possa alcançar o conhecimento completo da realidade ideal” (TRABATTONI, 2006, p. 140).

## 2.2 ESTILO GETTIER DE ARGUMENTAÇÃO

Parece claro que no argumento da *República* há margem para várias interpretações distintas acerca de que tipo de conhecimento Platão estava de fato tratando. Isso nos faz pensar que está em questão no diálogo mais a proposição de uma discussão sobre conhecimento do que de uma definição categórica. Mas se ignorarmos isso e assumirmos que de fato o que Platão tem a nos ensinar é que o conhecimento relevante filosoficamente é o conhecimento proposicional e que conhecer significa ter uma crença verdadeira justificada sobre uma determinada proposição ou conjunto de proposições, isso estaria ampliando nosso horizonte intelectual sobre como ocorre e no que consiste o conhecimento humano? De acordo com Fogelin (2016) a assunção da definição tradicional de conhecimento nos conduz a um tipo de argumentação baseada em

---

<sup>5</sup> O autor observa ao menos oito vezes a referência à visão nesse trecho da *República*: 5.476b, 6.484c–d, 6.500c, 6.501b, 7.517b–c, 7.519c, 7.524c, 7.526e. (Cf. TRABATTONI, 2006, p. 141-142).

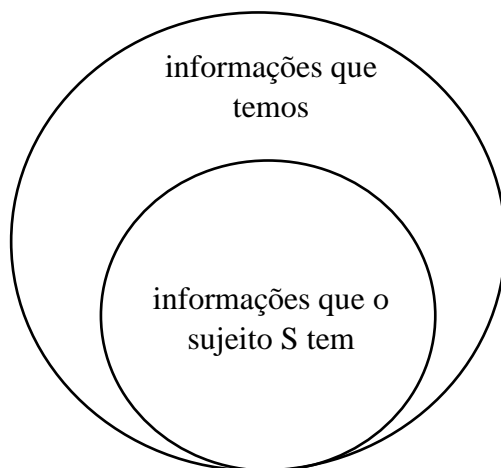
<sup>6</sup> O autor se apoia teoricamente em Stemmer (1992) para afirmar isso: “tal como ver e ser visto só é possível em associação com um terceiro elemento, ou seja, o sol (que fornece luz), assim o conhecer e ser conhecido só é possível em associação com um terceiro elemento, isto é, a ideia do bem” (Cf. TRABATTONI, 2006, p. 143).



contraexemplos que parece ser, nas palavras do autor, na melhor das hipóteses obscura e, na pior, irrelevante.

Esse tipo de argumentação foi, de certo modo, inaugurada por Gettier. No seu “Is justified true belief knowledge?” (1963), Gettier trata da questão do conhecimento especificamente a partir do que se entende por estar justificado ou não em crer na verdade de uma determinada proposição. O argumento trazido nesse brevíssimo artigo basicamente mantém-se na seguinte sequência: ele afirma a definição tradicional de conhecimento e então oferece um contraexemplo no qual o sujeito do caso cumpre as cláusulas da definição tradicional, mas ainda assim ninguém diria que ele está de posse de conhecimento. Então isso suscita a reformulação do que se entende por justificação. O modo lógico linguístico de tratar o problema do conhecimento humano, provocado principalmente pela suposição da primazia do conhecimento proposicional e do requerimento de uma definição de conhecimento em termos de condições necessárias e suficientes, permite um traquejo da questão facilmente replicável. Isso possibilita a proliferação de teorias sobre a justificação nos mesmos moldes propostos por Gettier.

De acordo com Fogelin, o estilo Gettier de argumentação possui algumas características centrais: (1) Princípio da dedução (se  $S$  está justificado em crer que  $p$  e  $p$  implica  $q$ , então  $S$  está justificado em crer que  $q$ ). (2) O sujeito  $S$  pode vir a estar justificado em acreditar em uma proposição falsa. (3) Dado determinado conjunto de informação,  $S$ , usando um procedimento padrão, justificadamente vem a crer que  $p$  é verdadeira. (4) É nos dado um conjunto de informações mais amplo, que nos permite ver que as razões de  $S$ , embora aduzidas responsabilmente, não justificam sua crença na verdade da proposição  $p$ , nos permitindo negar que  $S$  esteja de posse de conhecimento. O esquema seria basicamente o seguinte:



A partir desse esquema, fundamentado na discrepância informacional entre as razões de S e as nossas razões, é possível a proliferação de teorias acerca do que se entende por justificação. E nesse sentido, o modo como a justificação é reformulada vai depender do modo como o contraexemplo é arranjado. Ocorre que Gettier ele mesmo não especifica o que entende por justificação, apenas abre caminho para esse modo de lidar com o problema do conhecimento humano. Fogelin nos apresenta duas categorias de variações do estilo Gettier de argumentação: a primeira categoria chamada por ele de “inferência enfraquecida” diz que “aqueles que empregam um procedimento justificativo normalmente sólido em um contexto em que ele não é, de fato, confiável, chegam, então a alguma coisa confiável tirando uma conclusão mais fraca que a normalmente garantida por esse procedimento”. A segunda chamada de “sorte epistêmica” nos diz que “aqueles que empregam um procedimento justificativo normalmente sólido em um contexto em que ele não é, de fato, confiável, chegam, então, a uma conclusão normalmente forte por sorte” (FOGELIN, 2017, p. 50). Tais variações, de uma maneira ou de outra, irão depender da disparidade informacional entre S e nós e irão englobar majoritariamente todos os casos desse tipo. Podemos perceber, portanto, que esse modo de lidar com o problema do conhecimento parece de fato nos habilitar a dizer quais casos há e quais casos não há sucesso do sujeito em conhecer a proposição ou conjunto de proposições em questão.

Tendo isso em mente, de acordo com Fogelin, é possível perceber as condições mínimas de sucesso que podemos cobrar imparcialmente de todas as teorias da justificação: em primeiro lugar haveria um “princípio de fraqueza filosófica”, segundo o qual o autor da teoria deve especificar, como desiderato, quais crenças são possíveis de se considerar justificadas e quais não, pois sem tal especificação se indetermina o domínio da teoria. Em segundo lugar, a teoria deve mostrar com algum detalhe como estas mesmas crenças estão justificadas, de acordo com o contraexemplo e o modo como a justificação é arranjada. E a terceira condição seria a de que a resposta ao problema não pode incorrer em uma petição de princípio, i. e., pressupor a conclusão no próprio argumento. Segundo o autor, embora tais condições sejam razoáveis, o exame de discussões entre epistemólogos concorrentes mostra que raramente tais condições são cumpridas. Uma vez que “há o que se pode chamar de ‘acordo dos epistemólogos’ de não fazer uns aos outros respeitarem esses padrões, talvez porque é tacitamente entendido que nenhuma teoria pode cumpri-los” (FOGELIN, 2017, p. 163).

Além disso, podemos notar, de acordo com Ferejohn (2006), que esse tipo de argumentação a qual somos conduzidos ao consentir com os pressupostos da definição tradicional incorre em um desvio do que a questão do conhecimento humano proposta por Platão nos indica. Tal desvio seria o requerimento de uma definição em termos de condições necessárias. Quando assumimos que o problema do conhecimento se refere ao requerimento de uma definição logicamente necessária, o oferecimento de um contraexemplo basta para falsear tal definição. Justamente o contexto no qual a argumentação do tipo Gettier se vale para se estabelecer. Contudo, de acordo com Ferejohn, podemos notar a partir de algumas passagens (e.g. *Eutífro* 9e-11b e *Mênon* 72c) uma distinção entre uma explanação explicativa e uma explanação definitiva. De acordo com o autor Sócrates não está comprometido com a explanação definitiva do tema do diálogo, como por exemplo piedade, virtude ou conhecimento, embora esteja em busca do que causa uma ação ou uma pessoa ser piedosa, virtuosa ou conhecedor. Pois tal causa não seria provida pela necessidade de uma explanação definitiva do que seja piedade, virtude ou conhecimento, mas por uma explanação explicativa que ensinam o que causa uma ação ou pessoa ser piedosa ou virtuosa ou conhecedora. Afinal, Sócrates, “em vista de seu grande interesse na transmissão da virtude, está certamente ciente de que fatores como a educação e o treinamento são os que desempenham esses papéis causais” (FEREJOHN, 2006, p. 150). Portanto, o que estaria sendo perseguido seria o fornecimento de uma base logicamente suficiente para a instrução do que seria piedade, virtude ou conhecimento em vez de uma definição causalmente necessária.

Sendo assim, podemos perceber que assumir a definição tradicional de conhecimento como primeiro passo para lidar, nos moldes de Gettier, com o enigma do conhecimento humano, parece, de fato, nos permitir apontar o sucesso ou falha cognitiva de um sujeito em saber uma proposição ou conjunto de proposições. Contudo, isso não parece ampliar nossa compreensão sobre o que é ou no que consiste o conhecimento humano. Assim como isso também não parece estar de acordo com a filosofia estabelecida nos diálogos, dos quais tal definição seria extraída. Sendo assim, portanto, podemos notar que mesmo assumindo a definição tradicional de conhecimento como adequadamente extraída dos diálogos de Platão, estaríamos estreitando nossa visão do que o conhecimento é, ao sermos conduzidos a um modo de lidar com o tema confinando-o a uma análise lógica linguística sobre casos específicos e teorias mais inventivas do que esclarecedoras.

### 3 AMPLIANDO CONHECIMENTOS: O QUE SIGNIFICA CONHECER?

Vimos até aqui porque tomar a definição tradicional de conhecimento acriticamente como a principal lição de Platão representa um estreitamento da nossa visão do que é o conhecimento humano. Por outro lado, para ampliar nossa visão sobre conhecimento, precisamos olhar com atenção não apenas para o que está sendo dito por Platão, mas refletir sobre como e por que está sendo dito da maneira que é dito. Afinal, “Platão não está jogando com seus leitores. Ele está atraindo você para algumas das questões mais difíceis e fundamentais da filosofia” (BURNYEAT, 1990, p. 68). Nesse sentido, no diálogo *Teeteto*, por exemplo, conhecimento é definido de várias formas, embora ao final todas se mostrem insuficientes: em um primeiro momento conhecer é definido como perceber ou sentir, em um segundo momento como julgar verdadeiramente em um terceiro, como julgar verdadeira e racionalmente. Mas precisamos questionar o que isso significa? Toda a discussão costurada no diálogo nos faz refletir sobre conhecimento, a despeito da inconclusão final. De modo que cada trecho nos faz pensar sobre o que há por de trás daquilo que está sendo dito. Dessa forma parece que a ampliação do nosso conhecimento sobre o tema “conhecimento” proporcionada pelo diálogo diz respeito mais ao modo como a discussão decorre do que ao resultado cabal que ela pretensamente almeja.

Sendo assim, um estudo diligente do diálogo nos mostra que mesmo que tenhamos saído do *Teeteto* sem uma definição exata do que seja conhecimento, de modo algum saímos de mãos vazias. Como o próprio Sócrates sugere ao final do diálogo (210c), embora não tenhamos obtido uma definição unívoca do que seja conhecimento, toda a discussão nos auxilia a ampliar nossa visão sobre o significado de conhecer. Dessa forma atingimos uma certa sublimação daquilo que achamos que sabemos, para que então possamos seguir buscando pelo conhecimento sem interromper tal busca por conta da ilusão de que já somos conhecedores ou já conhecemos o suficiente. De acordo com Annas, o que se passa no *Teeteto*, portanto, é que ele “fornece diversas definições de conhecimento; nenhuma delas funciona; e então ele fica curado de qualquer presunção sobre tal matéria” (ANNAS, 1992, p. 12). Ou seja, ao nos depararmos sinceramente com toda a discussão do diálogo, abandonamos a postura presunçosa de supormo-nos mais sábios do que realmente somos.

Nesse sentido, podemos pensar, portanto, que num quadro geral do *Teeteto* o conhecimento não é tratado apenas a partir da possibilidade de obtenção, mas a partir do seu valor. Ou seja, o que está sob escrutínio não é apenas como é possível o conhecimento, mas como é possível o conhecimento tendo em vista que é bom conhecer aquilo que realmente se conhece e é ruim julgar que conhecemos mais do que realmente conhecemos. Dessa forma, parece que o diálogo nos oferece mais do que uma fixação do significado do que é conhecimento, mas lições sobre a nossa postura quando estamos imbuídos na atividade intelectual de conhecer, a partir de certas determinações do que o conhecimento é. Notemos quais os pontos do diálogo *Teeteto* e *Mênon* de Platão que podem nos servir como razões para ponderar tais lições.

### 3.1 PRIMEIRA LIÇÃO: PENSE POR SI MESMO

Imagine que você é o júri de um caso e precisa julgar um crime. Você não esteve lá no momento do ocorrido e tudo o que você sabe é o depoimento dos acusados, acusadores e o relato dos sobreviventes e das testemunhas. Digamos que o modo como você concebeu a história real, a partir do que disseram as testemunhas, acusados e acusadores o fez tomar uma determinada decisão para julgar o que de fato houve. A pergunta seria: por mais verdadeiro e real que seja o seu julgamento, você poderia dizer que sabe o que aconteceu? Esse exemplo é trazido ao diálogo, no trecho 200d-201c, e, de acordo com a filósofa Julia Annas, tê-lo em mente ao final do diálogo é importante para entender o significado do *Teeteto* como um todo. Devemos retornar à questão levantada por esse caso porque, embora a conclusão geral a que podemos chegar seja que o júri não possui conhecimento pois não estava diante da situação, enquanto a situação estava ocorrendo, se olharmos com atenção veremos que a pergunta que há por trás desse exemplo e que talvez Platão estivesse nos encorajando a fazer seria se estaríamos nós na mesma posição do júri, meramente sendo conduzidos a pensar a partir do que disseram Sócrates e Teeteto? Nessa perspectiva, somos induzidos a pensar sobre a nossa própria posição enquanto leitores do diálogo grego.

De acordo com Annas, o exemplo do júri é importante porque nos faz ponderar se estamos ou não pensando por nós mesmos. Primeiramente porque a partir desse caso podemos notar que a persuasão não pode ser tomada como uma rota para o conhecimento, uma vez que o conhecimento não pode ser algo relativo ao convencimento (esse ponto

remonta à clássica distinção entre sofistas e filósofos, remarcada por Sócrates).<sup>7</sup> Ou seja, o conhecimento deve ser algo que se impõe por si mesmo, independente do palpite de qualquer um. Em segundo lugar, esse caso nos faz pensar que conhecimento não admite transmissibilidade. Contudo, de acordo com Annas, não admitir transmissibilidade não quer dizer que conhecimento seria relativo apenas àquilo que é presencialmente visto ou ouvido. Por mais que no caso do júri pareça que o que está sendo dito é que o júri não tem conhecimento porque não esteve lá, concluir daí que conhecimento se refere apenas àquilo que é presenciado é ignorar toda a complexidade da discussão estabelecida até então. De acordo com a filósofa, o que está sendo remarcado nesse trecho diz muito menos sobre o papel do testemunho no conhecimento do que sobre a noção de que o conhecimento deve ser obtido por cada pessoa por si mesma. Portanto, o caso do júri tem como lição lembrar que conhecimento não é matéria de persuasão, mas sim algo que se firma por si mesmo, assim como não é matéria de mera transmissão, mas algo que se obtém de maneira individual e intransferível por meio da educação.

Sobre esse ponto podemos lembrar a passagem do *Mênon* (87b-c), na qual a característica de ser ensinável do conhecimento é enfatizada. Nesse diálogo, Sócrates encaminha uma conversa sobre um problema de geometria com um garoto que não conhece geometria. Ele vai, passo a passo, oferecendo a prova da solução do problema. Ao final, a conclusão seria de que o garoto passou a ter um julgamento verdadeiro sobre a solução para o problema, mas não conhecimento. Contudo, Sócrates completa dizendo que mesmo que o garoto, naquele momento, não tenha conhecimento “se alguém lhe puser essas mesmas questões frequentemente e de diversas maneiras, bem sabes que ele acabará por ter conhecimento dessas coisas não menos exatamente do que ninguém” (85c-d).<sup>8</sup> Ou seja, podemos ver que a questão da não transmissibilidade não anula o alastramento do conhecimento por meio da educação. Pois Sócrates o transmite ao ensinar a prova, mas o garoto só obterá o conhecimento se fizer o esforço por si mesmo de construir seu próprio conhecimento acerca daquela matéria, coisa que Sócrates não pode fazer por ele. Dessa forma fica claro que “o conhecimento pode ser ensinado enquanto

---

<sup>7</sup>O antagonismo entre os dois sistemas não seria apenas pedagógico, mas moral, na medida em que os sofistas estariam ensinando a persuasão, tendo em vista o poder, enquanto os filósofos, a verdade, a virtude. Isso pode ser visto quando observamos o modo como os dois sistemas ocorrem. Os sofistas, valendo-se da persuasão, se dirigem “às multidões, tanto dos tribunais, quanto das assembleias populares, enquanto o diálogo da filosofia sempre gira em torno de uma questão determinada, de pessoa para pessoa”, como uma conversa a portas fechadas sobre questões fundamentalmente sérias (NUNES, 1980, p. 21).

<sup>8</sup> 51 PLATÃO, 2001, p. 63. Trad. IGLÉSIAS.

ainda é verdade que o conhecimento é algo que cada pessoa pode alcançar somente para si mesma” (ANNAS, 2003, p. 9).

Além disso, outro ponto bastante saliente no *Teeteto* que pode ser tomado como uma razão para pensarmos que pensar por si mesmo é de fato uma lição sugerida por Platão é a metodologia utilizada por Sócrates, a *maiêutica* socrática. Essa prática é colocada na introdução do diálogo (148e-152a), quando Sócrates compara seu ofício como filósofo com o ofício de sua mãe como parteira. De acordo com ele, assim como sua mãe, que auxiliava mulheres a dar à luz aos seus próprios filhos, ele auxilia pessoas a dar à luz às próprias ideias. Ou seja, o trabalho do filósofo não seria o de convencer ou por ideias na cabeça de outros, mas ajudar o outro a conceber as próprias ideias.

Essa prática de Sócrates pode ser observada em outros diálogos, mas em *Teeteto* ela aparece de maneira explícita e é descrita como uma arte. De acordo com Sedley, combinar o papel de Sócrates como um parteiro de ideias com a distinção entre a dialética interna do diálogo, entre as personagens, e a externa ao diálogo, entre o texto e o leitor, apontada por Burnyeat (1990), é essencial para se compreender o significado que conhecimento tem no *Teeteto*. Isso porque o traço metodológico da obstetrícia socrática aparece tanto na dialética interna, quanto na externa, como aplicações práticas desse método essencialmente filosófico de concepção de ideias. Nesse sentido, Sócrates, na dialética interna, estaria agindo como parteiro das ideias de Teeteto e na dialética externa estaria agindo como parteiro das ideias de Platão, que por sua vez estaria agindo como parteiro das nossas próprias ideias enquanto leitores do diálogo. Sendo assim, portanto, Platão estaria nos convidando a reinterpretar de um modo positivo o notório desfecho negativo do inquérito socrático estabelecido no diálogo.

Dessa forma, podemos perceber que, de acordo com Platão, quando se trata de conhecimento, o esforço individual é essencial para tocá-lo. Afinal, parece que o que Platão está nos instigando a fazer ao nos colocar diante de exemplos como o caso do júri e atividades metodológicas como a obstetrícia filosófica é encontrar no diálogo um terreno adequado para que o nosso próprio pensamento possa se originar. Isto é, alargamos nosso horizonte intelectual quando conseguimos nos perceber, não apenas enquanto leitores pacientes do diálogo, que se limitam a entender e aceitar aquilo que está sendo dito, mas como leitores agentes, que se comprometem, não com as afirmações do diálogo, mas com o envolvimento ativo nas discussões ali tematizadas. Podemos, portanto, notar que a lição dos diálogos, em especial o *Teeteto*, é um convite, não apenas

a testemunhar o trabalho de Platão em espalhar sua suposta doutrina, mas a participar, nós mesmos, dessa atividade filosófica que, entre outras coisas, nos ensina a ver com mais clareza onde as coisas são difíceis e perceber que apesar de sempre haver dificuldades onde as coisas parecem claras, sempre podemos e, quem sabe devemos, exercer nossa capacidade de pensar por nós mesmos.

### 3.2 SEGUNDA LIÇÃO: NÃO HÁ SABER SEM APRENDIZADO NEM APRENDIZADO SEM MEMÓRIA

Conhecimento e memória podem ser atividades humanas tratadas filosoficamente de maneira à parte uma da outra. No entanto, isso pode representar uma redução no modo como as compreendemos, pois parece que há uma analogia entre ambas as faculdades. Isso pode ser entrevisto na obra de Platão. A teoria da reminiscência, por exemplo, segundo a qual o conhecimento só ocorre porque a alma imortal rememora o conhecimento de outras vidas, serve como fundamento para a teoria platônica das formas, que por sua vez representa a pedra angular de sua filosofia. Contudo, o *Teeteto* parece ser um ponto fora da curva quando se trata de observar o seu encaixe em uma pretensa e unívoca filosofia platônica. Isso porque esse diálogo trata diretamente do conhecimento humano, mas sem mencionar as formas inteligíveis, nem a teoria da reminiscência. Ou seja, Platão trata desse tema basilar sem mencionar justamente os pontos de difícil coadunação para o leitor do século XXI. Entretanto isso não significa que ele deixa de lado a convergência entre conhecimento e memória, afinal a memória se faz presente ao longo de todo o diálogo. De modo que podemos concluir um certo entrelaçamento que não pode deixar de ser considerado se quisermos compreender com mais amplitude o que é e no que consiste o conhecimento humano, de acordo com o ateniense.

Nesse sentido, o ponto de convergência entre conhecimento e memória que podemos notar no *Teeteto* e que pode servir como uma lição do filósofo é a noção de aprendizado, calcado na educação. Conhecer, de maneira geral, parece ser colocado no diálogo como um exercício intelectual que realizamos a partir do mundo sobre coisas que percebemos ou sentimos, pensamos ou intuímos. Nesse sentido, conhecer significa passar a conhecer algo que não se conhecia antes e isso requer um tipo de instrução, de aprendizado, que só é possível por meio da capacidade de lembrar. Esse ponto pode ser observado no trecho 186b-c no qual Teeteto afirma que conhecimento é algo que a alma



(ou a mente) examina, por si mesma, o passado e o presente em comparação com o futuro. Ou seja, o conhecimento, assim como a memória, é uma atividade intelectual interna que ocorre através do tempo, de modo que aquele que pretende conhecer está em atividade, realizando raciocínios e cálculos, não apenas sobre como as coisas são, mas como as coisas são, em comparação com o que elas foram; tendo em vista o que elas serão.

É possível observar esse entrelaçamento também quando a memória aparece no diálogo como uma virtude que, se não possibilita, promove o conhecimento. No trecho 144b, ao comentar sobre o caráter de Teeteto, Teodoro fala da memória dele como sendo uma virtude no que diz respeito a sua capacidade de conhecer. Ele diz que Teeteto é um jovem virtuoso que aprende rápido pois tem *boa memória*: ele “avança suavemente para a aprendizagem e investigação” (144b). Quer dizer, ter boa memória seria uma condição para a excelência da capacidade de aprender ou conhecer.

Nesse sentido, no trecho subsequente (153b-c), também há menção à falta de memória como falta de exercício mental que leva ao esquecimento e conseqüentemente à ignorância. Sócrates faz uma defesa da tese fluxista neste trecho e fala sobre o movimento como aquilo que aprimora e preserva, tanto os corpos quanto a alma, e o repouso e a preguiça o que os deteriora. Nesse sentido o corpo é deteriorado pelo repouso e descanso, enquanto o exercício e o movimento é o que mantém o corpo bem. Da mesma forma, a condição da alma é a da prática do aprendizado, de modo que aquele que a mantém em exercício torna-se melhor conhecedor, enquanto aquele que permanece em repouso acaba sendo ignorante pois acaba *esquecendo* aquilo que aprendeu (153c). Sendo assim, parece que se tomarmos o conhecimento como a capacidade de aprender, a memória estaria em uma posição determinante.

O próximo trecho do diálogo em que a memória aparece é na segunda parte, por meio dos célebres símiles do bloco de cera e do aviário (192a, 196a). Esse modo de apresentação da memória é trazido como uma tentativa de resposta ao problema do julgamento falso e mostra como a memória é importante para o conhecimento, pois é por meio dela que ocorre o aprendizado. No caso do bloco de cera, a memória seria aquilo que poderia explicar a possibilidade do julgamento falso quando a percepção está envolvida. A memória seria como um estoque de lembranças, as quais nos forneceriam os materiais necessários para determinarmos que conhecemos tais e tais pessoas, por exemplo. O julgamento falso é respondido quando falhamos em identificar uma imagem do bloco e uma percepção.

Dessa forma, a qualidade da capacidade de lembrar irá determinar a qualidade da capacidade de aprender. Quanto mais adequado o bloco de cera, assim como a marca feita nele, nesse caso, mais se aprende facilmente e de tudo se recorda (194c-d). Parece, portanto, que se pensarmos o conhecimento como a capacidade de aprender e a capacidade de lembrar decisiva para a capacidade de aprender, estamos colocando o conceito de memória como, se não análogo, profundamente indissociável do que podemos chamar de aprendizado. Sócrates chega a afirmar que conhecer é adquirir conhecimento e adquirir conhecimento é aprender (197e).

Já no aviário, a memória seria aquilo que poderia explicar os casos de julgamento falso em que a percepção não está envolvida. A relação entre conhecimento aparece na medida em que a memória parece distinguir dois modos de conhecer. Um primeiro, quando a ave é capturada para dentro do aviário interno, isto é, quando aprendemos pela primeira vez as letras, por exemplo. E um segundo, quando a ave é recapturada do aviário interno, isto é, quando utilizamos o conhecimento das letras ao realizar a leitura ou escrita de um texto, por exemplo. Ou seja, a diferença seria entre ter uma ave no aviário e possuí-la nas mãos. Isto é, alguém que sabe ler e escrever continua tendo esse conhecimento, embora não faça uso dele o tempo todo.

Em outras palavras, parece que a memória ajuda a clarificar o conhecimento na medida em que é vista como um tipo de repetição que permite a aprendizagem. E nesse sentido, no caso do símile do aviário, o momento de aprendizagem compreende dois momentos, o primeiro aprendizado, sobre as coisas, e o segundo aprendizado, sobre aquilo que se aprendeu sobre as coisas. Na sequência (198e), Sócrates nos instiga a pensar que quando um leitor ou um aritmético se põem a exercer sua capacidade de conhecer, isto é, exercer a leitura ou o cálculo, é como se ele estivesse aprendendo outra vez o que ele sabe. Parece que o que podemos pensar a partir dessa leitura é que conhecimento está sendo determinado como um conhecer de novo, representado por uma atividade análogo à memória.

Nesse sentido, podemos dizer que a analogia entre lembrar e conhecer sussurrada no *Teeteto*, continua ecoando em muitos estudos feitos sobre a natureza da memória. Especialmente quando pensamos tais conceitos, digamos, em ação, como atividades intelectivas que desempenhamos ao realizar qualquer tarefa que envolva certa ocupação mental. O neurocientista Ivan Izquierdo (1989), por exemplo, nos diz que, do ponto de vista cerebral, a aquisição de uma memória denomina-se “aprendizado” e que há tantos

tipos de memória quantos tipos de aprendizados. Ou seja, quando conhecemos, estamos, na verdade, adquirindo memórias que posteriormente serão lembradas, na medida em que continuam sendo necessárias para nossa vida: “aprendemos a caminhar, pensar, amar, imaginar, criar, fazer atos-motores ou ideativos simples e complexos, etc.; e nossa vida depende de que nos lembremos de tudo isso” (IZQUIERDO, 1989, p. 90).

### 3.3 TERCEIRA LIÇÃO: CONHECIMENTO É ALGO CRÔNICO

O autor Ferejohn (2006) remarca uma distinção importante para entender a epistemologia de Platão. Essa distinção se refere à perspectiva a partir da qual o conhecimento é entendido: de um lado, a perspectiva episódica do conhecimento, mais alinhada com as teorias contemporâneas voltadas para a noção de justificação, entende o conhecimento como a mais alta precisão em determinar o sucesso ou falha cognitiva em dizer que tal e tal coisa é o caso. De outro, a perspectiva crônica do conhecimento, mais alinhada, de acordo com Ferejohn, com o que Platão teria em mente, entende o conhecimento como o mais alto grau de desenvolvimento de uma faculdade de entendimento. Embora a perspectiva episódica seja amplamente alegada, especialmente em estudos recentes, o conhecimento referido no diálogo não estaria sob uma perspectiva episódica, mas sob uma perspectiva crônica. Afinal, conhecimento seria colocado como uma expertise, habilidade, maestria ou destreza em realizar intelectualmente algo bem feito, ao longo do tempo.

O trecho do diálogo *Teeteto* que podemos notar essa perspectiva de maneira mais evidente é na terceira parte quando Sócrates trata do exemplo da alfabetização (206a-b), a partir do exemplo das sílabas e das letras. Nesse trecho, a teoria do sonho, que explica o significado de ideia de razão (*logos*), a qual tornaria um julgamento verdadeiro conhecimento, é elucidada. Tal teoria afirma basicamente o que Sedley chamou de *assimetria cognitiva*, isto é, a diferença entre a incognoscibilidade dos elementos e a cognoscibilidade dos complexos (SEDLEY, 2002, p. 171). O conhecimento das letras é essencial para o conhecimento das sílabas, pois as letras são os elementos dos complexos das sílabas. Mas isso ainda não seria suficiente para compreender no que consiste o conhecimento porque, embora o processo de alfabetização tenha sido colocado por Sócrates como aquele em que o indivíduo aprende o alfabeto como um grupo de elementos, as letras, com determinados sons correspondentes, distintos uns dos outros e

idênticos a si mesmos, esse processo só se concretiza quando o indivíduo é confrontado com a complexidade do processo no qual os elementos estão envolvidos. Isto é, a alfabetização só se concretiza quando o indivíduo, além de dominar o conjunto determinado de elementos que compõe o alfabeto, ele também consegue ver tais elementos, digamos, em ação, a partir da leitura ou escrita. Em outras palavras, o conhecimento que compreende a alfabetização só pode ser atingido quando o indivíduo “domina os elementos como elementos daqueles complexos, não apenas como meras letras por si mesmas” (BURNYEAT, 1990, p. 210).

O ponto seria que o conhecimento, pensado sob uma perspectiva episódica, no exemplo da alfabetização, nos diria que conhecer significa conhecer esta ou aquela letra corretamente, na composição desta ou daquela palavra. No entanto, sob a perspectiva crônica, o conhecimento nos diz que conhecer o complexo não seria meramente conhecer os elementos das sílabas e então conhecer o conjunto de sílabas do texto, mas conhecer o complexo da leitura e da escrita, com base no conhecimento das letras como elementos desse complexo. Em outros termos, alguém alfabetizado sabe ler e escrever quando consegue desempenhar tais atividades de maneira bem feita, mesmo que se engane em algum momento sobre alguma letra ou sílaba. Nesse sentido, o conhecimento, em vez de ser considerado como uma propriedade de um para um, dada uma determinada relação entre uma mente e um complexo avulso considerado em si mesmo, é considerado como uma maestria ou excelência sobre o todo de um domínio de complexos, tendo em vista que tal maestria ocorre ao longo do tempo.

Nesse sentido, portanto, a perspectiva crônica do conhecimento presente no *Teeteto* nos ensina ao menos duas coisas. A primeira é que o conhecimento é algo que concerne ao tempo. Isto é, conhecimento é algo que se refere mais a uma certa constância ao longo do tempo, do que a uma determinação em um momento específico no tempo. Isso também pode ser notado no trecho inicial do diálogo (143d-151d) no qual Euclides e Terpsion estão conversando e caminhando, então passa por eles Teeteto ferido sendo carregado do campo de batalha para Atenas. A aparição de Teeteto lembra Euclides de que, há anos, ele presenciou um diálogo entre Sócrates e Teeteto, quando esse último ainda era um jovem. Ele teria reescrito, de memória, o diálogo juntamente com Sócrates (143a) e casualmente ele teria o livro ali com ele. Então, o diálogo reescrito passa a ser o diálogo que temos nas mãos o qual trata da natureza do conhecimento. Quer dizer, seja individualmente, entre o indivíduo que conhece e o objeto do seu conhecimento, como

quando Euclides que presenciou o diálogo, seja coletivamente, entre as pessoas, como quando Euclides compartilha o diálogo reescrito com Terpsion, o conhecimento encerra uma atividade em desenvolvimento ao longo do tempo, não reduzida a um determinado momento.

A segunda coisa que podemos tirar dessa lição é que o conhecimento é algo que pode ser compatível com erros. Apesar de haver no início do diálogo o que ficou conhecida como as “marcas do conhecimento”, que seriam os critérios aos quais qualquer candidato a conhecimento deve cumprir, a saber, ser sobre o que é real (*tou ontos*) e ser sobre o que é verdade ou infalível (*apseudes*). Quando pensamos no conhecimento sob uma perspectiva crônica, não apenas estamos cientes da possibilidade de estarmos errados, mas encaramos isso parte do processo de conhecimento. Isso é remarcado por Burnyeat na sua interpretação da aporia final do diálogo. De acordo com ele, a conclusão negativa nos é positiva na medida em que conseguimos compreendê-la como parte do desenvolvimento do nosso conhecimento. Afinal, nessa interpretação, a ampliação do nosso estado intelectual é maior quando descobriremos em detalhe porque uma resposta errada é errada, do que quando simplesmente aceitamos que uma resposta dada como certa.

#### **4 CONCLUSÃO**

Vimos até aqui que tomar a definição tradicional como a principal ou talvez a única lição de Platão não parece fazer jus a tudo que o ateniense tem a nos ensinar sobre o que é e no que consiste o conhecimento humano. Isso porque, conforme vimos, a suposição de que conhecimento é uma crença verdadeira justificada representa um encurtamento acerca da compreensão de tais termos na obra platônica. Além disso, o conhecimento proposicional assumido sem ressalva também significa ignorar a possibilidade de haver outro tipo de objeto do conhecimento. Vimos também que o tipo de argumentação a que somos conduzidos ao assumir acriticamente a definição tradicional funciona na medida em que se baseia em algumas premissas as quais o torna replicável, embora pouco esclarecedor. Sendo assim, parece que há um espaço para o surgimento de outras formas de interpretar e extrair preleções mais amplas do filósofo grego.

Nesse contexto, as lições destacadas no presente trabalho, nomeadamente, pense por si mesmo, não esqueça que conhecimento está interligado à memória e ao aprendizado e que é algo relativo ao tempo, parecem representar uma certa ampliação no modo como compreendemos o conhecimento humano, de acordo com Platão. Isso porque tais lições nos fazem perceber que o conhecimento é mais como um processo em construção individual e coletivamente e que isso não pode ser perdido de vista. Afinal, parece difícil que haja conhecimento sem o processo do ensino e da instrução. De modo que, falar de educação sem falar de conhecimento pode parecer ralo, mas falar de conhecimento sem falar de educação parece ser vazio.

Nesse sentido, parece claro que o fio condutor do conjunto de lições de Platão sobre o conhecimento humano tomado nesse trabalho é a educação. Ocorre que essa conclusão parece envolver uma outra, um pouco mais ampla, relativa à educação filosófica que consiste, é claro, em um ofício pedagógico, mas também em um exercício político, na medida em que as pessoas que estão imbuídas na atividade filosófica não estão apenas ensinando e aprendendo sobre filosofia, mas ensinando e aprendendo a filosofar. O filósofo Antonio Sérgio afirma que “a educação filosófica” não consiste na “adoção de umas tantas das opiniões de um filósofo”, mas “no treino da atitude crítica, no exercício pessoal de um pensar autêntico, no uso metódico de um ceticismo ativo, na prática da elucidação de problemas básicos” (2006, p. 74). Quer dizer, mesmo que o estudo do que os filósofos disseram seja fundamental para o desenvolvimento de uma atitude filosófica, a educação filosófica não se reduz a isso, de modo que o objetivo não é simplesmente aderir aos ditos dos filósofos, mas a compreender o significado do que eles disseram dentro da nossa própria vida, mas, principalmente, da sociedade onde vivemos, tendo em vista o bem comum.

Lembremos o que Sócrates diz na *República* como condição para o estabelecimento da cidade ideal: nada estará bem até que os filósofos se tornem governantes ou os governantes se tornem filósofos. Apesar das interpretações acerca do que significa especificamente tal afirmação, parece ser pouco controverso que ela afirma de maneira geral a ligação necessária, apesar de pouco evidente, entre filosofia e política. Nesse sentido, o ponto importante que gostaríamos de remarcar no presente trabalho é que essa ligação ocorre por meio do conhecimento, pois conhecer é uma atividade que instiga a ação sábia.

A relação entre conhecimento (*episteme*) e ofício (*techne*) é remarcada como um capítulo bastante importante para se entender a filosofia grega, de acordo com Spinelli (2006). Segundo ele, o conhecimento seria a explicação teórica do ofício do filosofar. Nesse sentido, para entender o que é filosofia é necessário compreender que tipo de atividade a filosofia é. O filosofar só é consistente quando é determinado como uma competência epistêmica. Tal competência é ordenada em razão do que o autor chamou de “imperioso desejo humano de conhecer” (SPINELLI, 2006, p. 187). Tal desejo, por sua vez, suscita uma atividade naquele que comete a ação de filosofar. O filósofo seria o amante da sabedoria, em ação. Pois o ofício de filosofar seria o acontecimento de um certo tipo de prática que envolve um exercício manual ou intelectual, recreativo ou profissional, de fazer bem, mas também de bem fazer. Sendo assim, a relação entre conhecimento e ofício está presente no coração da filosofia concebida enquanto prática ou disposição racional de produção de um conteúdo passível de ser ensinado, edificado por meio de critérios e, principalmente, essencial para o desenvolvimento da sociedade como um todo.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANNAS, Julia. **Platão o Cético Sócrates e o ceticismo**. Oxford Studies in Ancient Philosophy. Methods of interpreting Plato and his Dialogues. Oxford: Clarendon Press, 1992. Trad.: Thiago Corrêa sob orientação da Professora Dra. Alice Haddad.

BURNYEAT, Miles. **The Theaetetus of Plato**. Indiana: Hackett Publishing Company, 1990.

FEREJOHN, Michael. Knowledge and the Forms in Plato. *In*: BENSON, H. H. **A companion to Plato**. Australia, Blackwell Publishing, 2006.

FINE, Gail. **Knowledge and Belief in Plato's Republic V**. Archiv für Geschichte der Philosophie. 60, 1978.

FOGELIN, Robert J. **Reflexões pirrônicas sobre o conhecimento e a justificação**. Salvador: EDUFBA, 2017.

GETTIER, Edmund. **Is Justified True Belief Knowledge?** Analysis. Número 23, Junho, p.121-123, 1963

GONZALEZ, F. **Propositions or Objects? A Critique of Gail Fine on Knowledge and Belief in Republic V**. *Phronesis*, 41, 3, p. 245-275. 1996.

IZQUIERDO, Ivan. **Memórias**. *Estudos Avançados*, v. 3, n. 6, p. 89–112, 30 ago. 1989.

PLATÃO. **Diálogos I**: Teeteto (ou do Conhecimento), Sofista (ou do Ser), Protágoras (ou Sofistas). Trad.: Edson Bini. São Paulo: EDIPRO, 2007

PLATÃO. **Mênon**. Trad. Maura Iglésias. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

PLATÃO. **República**. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. 9ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, s/d.

PLATÃO. **Teeteto**. Trad. Adriana Manuela Nogueira e Marcelo Boeri, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

PLATO. **Theaetetus**. Trad.: Robin A. H. Waterfield. London: Penguin Books Classics, 2004.

SEDLEY, David. **The midwife of platonism: text and subtext in Plato's Theaetetus**. New York: Oxford University Press, 2002.

SÉRGIO, Antônio. Prefácio do tradutor: Dedicado ao jovem aprendiz de filósofo. In: RUSSELL, Bertrand. **Os problemas da filosofia**. Lisboa: Lisboa Editora, 2006.

SILVA, José Lourenço P. **Platão e a definição tradicional de conhecimento**. *Archai*, n.º23, May-Aug., p. 167-204. 2018.

SPINELLI, Miguel. **Questões Fundamentais da Filosofia Grega**. São Paulo: Ed. Loyola, 2006.

TRABATTONI, F. **Essays on plato's epistemology**. Leuven University Press: Bélgica, 2016.